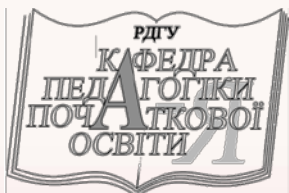


МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
ОСВІТНЬО-РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР РДГУ



ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА
матеріали регіональної науково-практичної конференції
**«СУЧАСНИЙ ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ:
ДОСВІД, ПОШУКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ»**



27 Листопада 2019 року

Рівне

УДК 373.3.011.3-051:005.336.5

ББК 74.204.2

П- 84

Рекомендовано до друку
вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол № 10 від 28 листопада 2019 р.)

Рецензенти:

Безкорвайна О.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики викладання іноземних мов Рівненського державного гуманітарного університету

Журба К.О., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання ІПВ НАПН України

Професійний розвиток педагога: збірник матеріалів регіональної науково-практичної конференції, м Рівне, 27 листопада 2019 р. Рівне: Рівненський державний гуманітарний університет, 2019. 242 с.

У збірнику представлено наукові матеріали, що включені до програми регіональної науково-практичної конференції «Сучасний вчитель початкової школи: досвід, пошуки та перспективи». У виданні висвітлюються різні аспекти реформування системи освіти, актуальні проблеми інклюзії в контексті завдань Нової української школи та особливості підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності в закладах освіти.

Збірник рекомендований для науковців, викладачів, аспірантів, здобувачів вищої освіти і всіх тих, хто цікавиться питаннями історії та сьогодення системи освіти.

Відповідальність за автентичність цитат, правильність фактів і посилань, достовірність матеріалів та грамотність несуть автори публікацій.

Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

© Кафедра педагогіки початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету, 2019. Укладання.

© Автори статей, 2019



СЕКЦІЯ 1

РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ, ПЕРСПЕКТИВИ

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Бабаш Ганна Ігорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

В умовах соціально-економічних перетворень, що відбуваються в Україні, особливої уваги набуває удосконалення системи освіти. Школа повинна формувати учня самостійного, ініціативного, вдумливого, здатного творчо розв'язувати життєві проблеми. Випускник загальноосвітньої школи може стати особистістю лише за умови, якщо вчитель потурбується про це з першого проведеного уроку. До числа ефективних шляхів виховання активних учнів, озброєння їх необхідними вміннями і навичками відноситься впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце займають навчальні ігри.

Як відомо, гра – випробуваний і ефективний засіб навчання в початковій школі, але ні в якому разі не універсальний. Ще К.Ушинський застерігав проти “забавляльної педагогіки”, підкреслюючи, що засобами гри легше навчити дитину читати і писати, але серйозна навчальна праця потребує від дитини такої ж серйозної, копіткої і зосередженої роботи. Тому питання раціонального, виправданого застосування гри в навчальному процесі першокласників певний час було предметом досліджень сучасних педагогів. Так, у працях Н.Бібік, Н.Підгорної, Н.Скрипченко відзначалось, що місце гри в навчальному процесі змінюється: чим менше розвинений вольовий компонент діяльності дітей, тим частіше використовуються ігрові форми. Опрацьовуючи теорію гри, вчені використовують праці прогресивних педагогів та мислителів минулого – Я.Коменського, Ж.Руссо, Р.Оуена, які вважали гру основним засобом усебічного гармонійного розвитку особистості.

В останні роки питання теорії і практики навчальної гри розроблялися і розробляються багатьма дослідниками: А.Усовою, Ф.Блехер, А.Сорокіною, Е.Удальцевою, Л.Венгером та ін. В усіх дослідженнях затвердився взаємозв'язок навчання і гри, визначилася структура ігрового процесу, основні форми і методи керівництва іграми. Разом з тим умови сьогодення вимагають продовжувати науковий пошук у цьому напрямку.

Мета нашої статті полягає у розкритті ролі ігрової діяльності у процесі навчання молодших школярів-шестирічок.

Як показує аналіз відповідних літературних джерел, гра інтенсивно впливає на розвиток особистості дитини. Граючи, однолітки вступають у

складні відношення, у яких переплітаються миті змагання взаємопідтримки. У іграх і відношеннях, у які вступають діти, задовольняються їх бажання. Потреба у визнанні виявляється з двох сторін: з однієї сторони дитина прагне “бути як всі”, а з іншої – “краще, ніж усі”. Ця мотивація визначає досягнення дитини і розвиток її як особистості. Прагнення дитини до визнання у грі розвивають особистісні якості: вчать стриманості, рефлексії, бажання перемогти.

Гра – це школа соціальних відношень. Потреба у спілкуванні з однолітками розвивається насамперед на основі спільної діяльності дітей у грі, а також в ігрових ситуаціях. У процесі гри дитина потрапляє у ситуацію залежності від інших дітей, тому її недаремно називають школою реальних відношень.

Результати нашого дослідження засвідчили, що у процесі навчання молодших школярів, особливо шестирічного віку, грі слід приділяти особливе місце. Визначається це тим, що гра співзвучна природі дитини. Дитина від народження і до настання зрілості приділяє величезну увагу іграм. Гра для дитини – не просто цікаве проведення часу, але й спосіб моделювання зовнішнього, дорослого світу, спосіб моделювання його взаємин, у процесі якого дитина виробляє схему взаємин з однолітками. У грі дитина робить відкриття того, що давно відомо дорослому. Потребу в грі і бажання грати у школярів необхідно використовувати і направляти з метою рішення освітніх задач. Гра буде засобом виховання і навчання, якщо вона буде включатися в цілісний педагогічний процес.

Доведено, що ігрова діяльність в розвитку мотиваційної сфери молодого школяра, свідомого бажання вчитися займає особливе місце. Це пов'язано з особливостями дітей молодшого шкільного віку.

Так, учням початкових класів характерні емоційність, рухова та пізнавальна активність, бажання фантазувати; прагнення перевірити свою силу та спритність. Саме тому вони часто спричиняють порушення дисципліни, недотримання правил поведінки. На нашу думку, кожна з наведених характеристик знаходить своє відображення у грі. З одного боку, вона приносить радість, задовольняє назрілі актуальні потреби, з іншого – гра спрямована на майбутнє, бо в ній моделюються життєві ситуації, розвиваються якості особистості, уміння та навички, які стануть необхідними дитині для виконання соціальних функцій. Тому правильно організована й керована гра – дієвий засіб формування культури поведінки молодших школярів [1, с.14].

Проведене нами дослідження дає змогу стверджувати, що гра та ігрова діяльність позитивно впливають на навчання молодших школярів, підвищують емоційний настрій кожного учня. Усе це створює сприятливе чуттєво-емоційне тло, що дає змогу вирішувати питання виховання молодших школярів. Суттєвого значення набуває гра у процесі розвитку інтелектуального компонента культури поведінки молодшого школяра – оскільки змістом стає сфера стосунків між людьми у спільній діяльності. Саме такі стосунки відтворює дитина у грі, бере на себе “роль” дорослої людини і виконує певні дії в уявній ситуації, керуючись конкретними нормами поведінки. Це допомагає їх кращому усвідомленню.

Емоційність будь-якої цікавої, правильно організованої гри сприяє формуванню стійких знань про вимоги суспільної моралі.

Ігрова діяльність має велике значення як для формування дружнього колективу, так і для формування самостійності, позитивного відношення до праці і для виправлення деяких відхилень у поведженні окремих дітей. Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання на уроках, справедливо вбачає в них можливість ефективної організації взаємодії педагога та учнів, продуктивної форми їх спілкування. У грі всі її учасники постійно взаємодіють, спілкуються між собою, що потребує дотримання певних правил і норм. Таким чином, у дитини накопичується соціальний досвід поведінки. Якщо ігрова діяльність займає багато часу в житті молодшого школяра, то це сприяє формуванню у них звички поводитися культурно. З іншого боку, оптимістичний тон спілкування під час гри, позитивний емоційний настрій, а також знайома ігрова діяльність зумовлюють природність дій та вчинків дитини, що дає можливість учителеві визначити рівень сформованості культури поведінки учня та побачити недоліки [2, с.56].

У сучасних умовах ігри – це не спонтанні сюжетні ігри, не стихійно засвоєнні від старших поколінь розваги за правилами. Сьогодні гра контролюється системою суспільного виховання. У грі існує суб'єктивна свобода для дитини. Діти мають змогу самостійно (без допомоги дорослих) розподіляти ролі, контролювати один одного, стежити за точністю виконання того, чи іншого завдання. Дитина виконує роль, яку взяла на себе, спираючись на свій досвід, що стає школою соціальних відносин для кожної дитини. В ігровій діяльності дитина знайомиться із значним діапазоном людських почуттів і взаємостосунків, учиться розрізняти добро і зло. Завдяки грі у дитини формуються здатність виявляти свої особливості, визначати, як вони сприймаються іншими, і з'являється потреба будувати свою поведінку з урахуванням можливої реакції інших [2, с.14].

Виходячи з цього, гра є не тільки творчістю, а й працею. У процесі гри у дітей формуються навички мислити самостійно, розвивати увагу, прагнення до знань. Цікаво, що під час гри діти не помічають, що вчать.

Ефективність використання навчальних ігор визначається такими характеристиками: гра забезпечує гнучкість та надійність навичок, які формуються; загострюючи розумову діяльність та емоційно її забарвлюючи, гра сприяє повнішому виявленню здібностей дитини, деякою мірою стираючи різницю між слабшими і сильнішими учнями.

Як один із визнаних традиційних методів навчання і виховання молодших школярів, цінність гри полягає у тому, що в ігровій діяльності освіти, розвивальна і виховна функції діють у тісному взаємозв'язку. Гра як метод навчання організовує, розвиває учнів, розширює їх пізнавальні можливості, виховує особистість. Вона посідає особливе місце у навчальному процесі першокласників, адже становлення і розвиток їхньої навчальної діяльності відбувається у період слабких довільних процесів: уваги, сприймання, пам'яті та ін. Деякий програмовий

матеріал потребує від дитини значних вольових зусиль та багаторазового виконання різних варіантів вправ для засвоєння. Саме тоді гра, запобігаючи психічному перевантаженню дитини, і допомагає реалізувати навчальну мету значно швидше й міцніше, ніж будь-який інший педагогічний засіб [3, с.53].

Таким чином, можна зробити висновок, що гра та ігрова діяльність володіють значним потенціалом щодо розв'язання проблеми навчання та виховання молодших школярів, особливо шестирічного віку. Своєрідність навчальної гри і полягає в тому, що вона дає можливість педагогові здійснювати навчання, коригування, розвиток розумових здібностей, формування ціннісних ознак особистості й стосунків дітей у доступній і привабливій для них ігровій формі. Гра забезпечує гнучкість та надійність навичок, які формуються; загострюючи розумову діяльність та емоційно її забарвлюючи, гра сприяє повнішому виявленню здібностей дитини, деякою мірою стираючи різницю між слабшими та сильнішими учнями.

Перспективами подальшого дослідження є впровадження та вдосконалення різних видів гри у навчально-виховний процес. Тож проблема гармонійного розвитку молодших школярів в ігровій діяльності є значною і потребує подальшої розробки.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. К.: ІЗМН, 1998.
2. Ельконін Д.Б. Психологія гри. М.: Освіта, 1978. 181 с.
3. Носаченко І.М. Застосування гри у навчальному процесі. Педагогіка. – К., 1991. С. 10-17.
4. Петрова В.А. Педагогическое сотрудничество, или когда нравится учиться и учить. М., 1999. С. 78-117.
5. Пушкарёва Ю.А. Игровые элементы на уроках как средство развития творческих способностей учащихся. Наука и школа. 1999. № 5. С. 50-55.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Бабчук Вікторія Русланівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Боровець О.В.

Сучасна система освіти повинна відповідати викликам сьогодення. Місією початкової школи є «різнібічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві» [3, с. 10].

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей школяра, важливою серед яких, на нашу думку, є комунікативна компетентність. Проблема комунікативної компетентності, процесу її формування та вдосконалення висвітлюється у дослідженнях М. Лук'янової, І. Родигіної, Л. Рувинського, О. Цимбалюк та інших.

Поняття «комунікативна компетентність» трактується як здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, розглядається як певна сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає вміння знаходити і підтримувати коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню.

У сучасних дослідженнях пропонуються різні визначення комунікативної компетентності: в одних – це рівень сформованості міжособистісного досвіду, необхідного індивіду, щоб у межах власних здібностей і соціального статусу успішно функціонувати в певному суспільстві (Т. Вольфовська); в інших – це спроможність людини здійснювати спілкування як складну багатокомпонентну динамічну цілісну мовленнєву діяльність, на характер якої можуть впливати різноманітні фактори (О. Петрашук); також – це здатність координувати взаємодію окремих її компонентів задля забезпечення ефективності та результативності комунікації (В. Топалова). Аналіз наявних публікацій засвідчує, що поняття комунікативної компетентності ще однозначно не визначено.

Комунікативна компетентність учня початкової школи передбачає вміння спілкуватися як усно, так і писемно, доводити власну думку, адаптуватися у мовному середовищі у будь-якій соціальній ситуації; вона забезпечує можливість безпосереднього спілкування. Таким чином, комунікативна компетентність постає як структурний феномен, що містить як складові цінності, мотиви, установки, соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння, навички. У дослідженнях А. Дербеньової, А. Кунцевської визначено такі компоненти комунікативної компетентності: комунікативність (здатність встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми); володіння змістовною інформацією та вміння оперувати нею; здатність до партнерської взаємодії та досягнення взаєморозуміння [4, с.35].

Володіння належним рівнем комунікативної компетентності дуже важливе для дитини молодшого шкільного віку, оскільки від неї багато в чому залежить процес адаптації дитини до школи, зокрема її емоційне благополуччя в класному колективі. Якщо школяр легко знаходить спільну мову з однокласниками, то відчуває більший психологічний комфорт і задоволеність ситуацією. Комунікативна компетентність впливає на рівень навчальних досягнень, оскільки, якщо учень соромиться відповідати біля дошки або відчуває при цьому надмірну тривогу, його відповідь (як втілення комунікативної компетентності) буде гіршою від наявних знань.

Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки у процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої,

зокрема з літератури, театру, кіно, з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх вирішень [2, с.6].

Важливу роль у формуванні комунікативної компетентності учнів початкової школи відіграє особистість учителя. Закономірно, що сформувати у школярів основні групи компетентностей, зокрема і комунікативну, здатен лише той педагог, який досконало оволодів ключовими і професійними компетентностями, вмів організувати власну професійну та учнівську пізнавальну діяльність, процеси спілкування та суб'єкт-суб'єктної взаємодії. У дослідженнях О. Боровець зазначається, що неодмінною передумовою професійної діяльності педагога є високий рівень його комунікативної компетентності як такої, яка забезпечує розв'язання навчальних і виховних завдань за умови специфічно організованого процесу спілкування із школярами [1, с. 203-204]. Тому завданням сучасних закладів вищої педагогічної освіти є пошук нових підходів до формування наукової, методичної, предметної компетентностей майбутніх учителів, а також комунікативної компетентності як однієї з найважливіших складових професійно-педагогічної майстерності педагога та умови готовності вчителя до формування комунікативної компетентності учнів початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Боровець О. В. Комунікативна компетентність як умова ефективної професійної діяльності учителя початкової школи. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. Випуск 58. Частина I. Херсон: Айлант, 2011. С. 203-208.
2. Марецька Н. Компетенція чи компетентність: що ми формуємо у молодших школярів. *Початкова школа*. 2007. №9. С. 6-9.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
4. Тренінги з розвитку комунікативності вчителів / укл. А. Дербеньова, А. Кунцевська. Харків: Основа, 2009. 191с.

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 1-4 КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Благовірна Катерина Сергіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Шевчук Т.Б.

У початкових класах лексикологія як самостійний розділ науки про мову не вивчається. Учні засвоюють лише деякі відомості про лексику у процесі вивчення всього курсу української мови.

Завдання лексичної роботи в початковій школі – збагачення, уточнення, активізація словника учня; усунення нелітературних слів : діалектизмів, жаргонізмів, просторічних, знижених тощо.

Чинною навчальною програмою на уроках української мови у кожному класі початкової школи передбачено підрозділ, де школярі аналізують елементи лексикології, вивчають основну лексичну одиницю – слово.

Порівняно із ще донедавна традиційним, формально-граматичним, коли слово переважно розглядали як частину мови, чинна навчальна програма пропонує принципово нові підходи до вивчення елементів лексики у початковій школі. Якщо раніше учні сприймали слово не як одиницю мовлення, призначену для вираження думки, а як граматичну категорію, що, звичайно, не сприяло розвитку їхніх комунікативних умінь, то сьогодні ставиться завдання подолати цей однобічний підхід до вивчення слова, розширивши коло лексико-граматичних і суто лексичних ознак, які допомагали б школярам сприймати слово у єдності його різних значень, у взаємозв'язках з іншими словами в словосполученні, реченні, тексті, усвідомлювати відмінність між предметами і явищами навколишньої дійсності і словами, що їх позначають. Учні ознайомлюються з явищами багатозначності слів, із прямим і переносним значенням слова, із синонімами й антонімами, виконують практичні завдання з найуживанішими омонімами (без уживання терміну). Засвоєні теоретичні відомості щодо аналізу лексичного значення слова закріплюються і поглиблюються в подальшій роботі, зокрема, в підрозділах «Будова слова» і «Частини мови».

Важливо, що в процесі опрацювання розділу «Слово. Значення слова» вивчення кожної частини мови, яка передбачена програмою, здійснюється практично: учні засвоюють лексичні характеристики, наприклад, вивчають, що серед іменників є синоніми, омоніми, антоніми, а потім спостерігають за їх функціональними особливостями в реченні чи тексті. За чинною програмою теоретична інформація та правила розраховані не стільки на запам'ятовування, скільки на практичне засвоєння. Адже не достатньо знати – потрібно вміти застосовувати знання на практиці, за конкретних умов, у процесі спілкування. Загальновідомо, що навички самі собою не виникають, їх треба цілеспрямовано формувати.

У початковій школі склалася така етапність процесу вивчення лексики: пропедевтичний (підготовчий) етап, спеціальний і аспектний, або етап удосконалення лексикологічних умінь. На пропедевтичному етапі учні практично ознайомлюються зі словом, набувають досвіду оперування лексичними одиницями, виділення їх із мовленнєвого потоку, протиставлення слова реалії, спостереження за окремими (найдоступнішими) лексичними явищами.

Ще в період навчання грамоти учитель пояснює першокласникам значення окремих слів, практично (без уживання термінів) учні спостерігають явище омонімії (*коса, лист*) і багатозначності. У 2 класі школярі спостерігають за вживанням образних слів і висловів у тексті, зіставляють слова, близькі за значенням. Саме тут учнів привчають стежити за своїм мовленням, правильно вживати слова.

Спеціальний етап має на меті сформувати в учнів важливі лексикологічні поняття, виробити навчально-мовні лексикологічні вміння, передбачені чинною програмою, тренувати школярів у вживанні слів у власному мовленні.

У 3 класі продовжується спостереження за значенням слів, прямим і переносним, випадками багатозначності й омонімії.

На завершальному (аспектному) етапі повторюють знання з лексикології, закріплюють, удосконалюють практичні вміння з цього розділу. У результаті зіставлень лексичних явищ із граматичними явищами української мови, практичного використання різних лексем в усному і писемному мовленні та спостереження за їх уживанням у художніх текстах лінгвістичні знання учнів четвертого класу глибше осмислюються, набувають цілісного, системного характеру.

Для успішного формування лексичної компетентності найбільш доцільним вважаємо чотири напрями засвоєння учнями лексичних понять (за М. Вашуленком):

1. Лексичний аналіз мови художніх текстів.
2. Пояснення значення слів шляхом використання різних способів: показ предметів чи дій, демонстрація малюнків, слайдів із зображенням предметів, назви яких є новими для дитини, добір синонімів, антонімів, уведення нового слова до контексту тощо.
3. Виконання завдань на добір слів із певним значенням.
4. Уведення поданих або самостійно дібраних лексем у власне мовлення школярів [1, с. 136–137].

На нашу думку, основним критерієм формування лексичних умінь у школярів є здатність зрозуміти, ставити й розв'язувати різні за характером комунікативні завдання, тобто вміння правильно й оптимально використовувати мовленнєво-мисленнєву діяльність у процесі спілкування (що і програмує компетентнісний підхід до навчання). Виходячи з цього, ми розглядаємо розвиток лексичної компетенції як поетапне засвоєння лексичних понять у мовній системі, сформованість мовленнєвих лексичних умінь і навичок, здатність застосувати їх у процесі спілкування.

Список використаних джерел:

1. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі. Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Літера ЛТД, 2010. 364 с.
2. Сіранчук Н. М. Процес формування лексичної компетентності молодшого школяра у структурі теорії мовленнєвої діяльності. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. 2015. Вип. 4. С. 72–76.



ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ РАФТ ТА КУБУВАННЯ

Борсук Вікторія Юріївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц., Бричок С. Б.

Зміни, які відбуваються в сучасній українській сфері освіти віддзеркалюють тенденції розвитку світової, тому вимагають від вчителів переорієнтації навчально-виховного процесу на забезпечення умов формування свідомого учня.

Українські школярі спроможні лише відтворювати знання, проте часто не набувають уміння застосовувати їх для розв'язання життєвих проблем. Кожного дня перед нами виникає море проблем. Деякі з них неважливі, а деякі мають значний вплив на наше життя і свідомість. Нас атакує так багато проблем, що неможливо прийняти ідеальне рішення одразу. Та існує багато технік, які допоможуть поліпшити ці шанси. Особливо ефективною технікою є критичне мислення. Це спосіб підходу до проблеми, що дозволяє нам проаналізувати ситуацію, виявити приховані проблеми і прийняти правильне рішення. **Критичне мислення** – це процес обґрунтування, аналізу, синтезу та оцінки правдивості, інформації; уміння глибокого сприймання ситуації, знаходячи варіанти та причини, правильного застосування одержаних результатів до проблем; приймання виважених рішень про те, що робити далі та як вчинити у певних ситуаціях; беручи до уваги факти та аргументи, змінювати свої позиції, генерувати їх [1].

В період становлення нової української школи пріоритетними стають сучасні педагогічні технології, особливістю яких є активна діяльність молодших школярів, де процес пізнання є творчим, де учні залучені до дослідження проблем і вчать формувати й формулювати власну думку та таким чином самореалізовуватись [2]. Одним з таких є технології розвитку критичного мислення РАФТ та кубування, які сприяють розвитку мисленневих навичок молодших школярів, необхідних не тільки в навчанні, але й у повсякденному житті.

РАФТ – стратегія розвитку критичного мислення для написання оригінальних текстів Назва стратегії виникла від перших літер слів:

R – role (роль)

A – audience (аудиторія)

F – format (формат)

T – topic (тема)

Основне завдання учня в рамках цієї діяльності - висловити, описати та розповісти основні міркування на задану тему з точки зору певного обраного персонажа, вживаючись у роль. При цьому учень має врахувати особливості аудиторії, до якої він звертається та обрати потрібний формат тексту.

Таблиця РАФТ

Роль (хто пише)	Аудиторія (хто отримує)	Формат (у якій формі)	Тема (про що це)
<i>Хто може написати дану тему (обирання ролі).</i>	<i>Для кого може бути написано текст? (передбачувана аудиторія)</i>	<i>У якій формі може бути написано текст? (вибір жанру)</i>	<i>Про що текст? (визначення тематики, які основні ідеї будуть розкриті)</i>

Мета стратегії «РАФТ»: при створенні тексту навчити учня критично осмислювати інформацію, її інтерпретувати, розуміти зміст, адресну спрямованість, ціль інформування.

Головна ідея стратегії «РАФТ» полягає в тому, що учень обирає собі роль, тобто пише текст не від свого імені. Для невпевнених у собі дітей це є своєрідним спасінням, бо зникає страх самостійного висловлювання [3].

Кубування є методом навчання, який полегшує розгляд теми з різних її сторін. Слід провести через кубик слово. Це може бути літературний термін, визначення або якась інша назва. Дуже важливо кубування застосовувати до того, що вже добре відомо учням. Його можна використовувати на стадії актуалізації чи рефлексії. Цей підхід передбачає використання кубика із написаними на кожній грані вказівками щодо напрямку мислення або письма [4]. Метод «кубування» допомагає дитині визначити, яка інформація йому знайома, що він дізнався нового. Це найголовніше, бо учень може сказати собі: «Це я знаю, але хочу знати більше».

Наприклад, можливі такі вказівки на гранях куба:

1. опиши
2. Порівняй
3. Підбери асоціації
4. Проаналізуй
5. Як його використати
6. Запропонувати аргументи „за” або „проти”

Отже, розвиток критичного мислення – це багатоаспектний, системний та тривалий процес навчання учнів. Він передбачає спрямовану, організовану та поетапну розумову діяльність учнів під керівництвом вчителя.

Впровадження технології критичного мислення забезпечує навчання, що спрямоване на розвиток самостійного свідомого мислення учнів, допомагає готувати дитину до життя в інформаційному суспільстві, вибирати серед невпинного потоку інформації головне, критично перевіряти отриману інформацію, співпрацювати з іншими.

Список використаних джерел:

1. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів; наук. ред., передм. О. І. Пометун. Київ: Плеяда, 2006. 220 с.



2. Пометун О. І., Сущенко І. М. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів. Київ: Либідь, 2017. 96 с.

3. Стратегія розвитку критичного мислення "РАФТ". веб-сайт. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3gMlhCPJDuE>

4. Стратегія розвитку критичного мислення "Кубування". веб-сайт. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=b6fWNRvk9AA&t=30s>

ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСНИХ ВПРАВ – ОСНОВНИЙ СПОСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІнь УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІМЕННИХ ЧАСТИН МОВИ

Булан Анна Романівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. філол. н., доц. Шевчук Т. Б.

Комунікативні вміння – це вміння, необхідні для ефективного здійснення мовленнєвої діяльності в різних ситуаціях спілкування: з різною метою, в різних умовах, з різними співрозмовниками (знайомими, незнайомими; за віком: старшими, молодшими; за соціальною роллю: хтось із рідних, учитель, однокласник, друг тощо). Основою комунікативних є частково мовленнєві вміння (звуковимовні, орфоепічні, лексичні, граматичні) та загально мовленнєві (уміння слухати-розуміти, говорити, читати, писати) [2].

Розвиток комунікативних умінь будується на принципах єдності розвитку мовлення і мислення; взаємозв'язку усного і писемного мовлення; зв'язку роботи з розвитком мовлення і мови: граматико-орфографічного матеріалу та уроками читання. Одним із перспективних напрямків всебічної реалізації цих принципів є спосіб організації навчання, коли учнів навчають від загального (узагальненого) до конкретного (часткового), тоді вони одночасно засвоюють взаємозв'язані мовні і мовленнєві поняття. Тому і під час вивчення граматико-лексичного матеріалу простежується розвиток комунікативних і граматичних умінь у їх взаємозв'язку [1]. Мета комплексних вправ – поєднати нерозривні процеси – засвоєння мовних знань і застосування їх з метою спілкування.

Принципово важливим у методиці комплексних вправ є те, що будуються вони на основі тексту. До системи уроків з української мови добираються тематично близькі тексти, у яких виучувані мовні явища є типовими. Це дає можливість сформулювати комплексне завдання, яке спонукає дітей до словесної творчості і одночасно націлює на розв'язання лексичних, граматичних, правописних завдань. Для організації мовленнєвої діяльності доцільно добирати тексти з трьох джерел: 1) з народної мудрості, виплеканої століттями; 2) використовувати натхненне, пристрасне слово майстрів української літератури; 3) зразки науково-пізнавальної літератури. Основою навчання, таким чином, стають не розрізнені слова і речення, а тексти, спеціально дібрані для створення мовленнєвих ситуацій. Вони можуть поєднуватися з картиною, кадрами фільму

чи грамзаписом; різними видами діяльності, які найхарактерніші для учнів 1–4 класів, де найповніше розкриються їх нахили [2]. За способами інтеграції виділяють чотири типи комплексних вправ, у яких поєднуються такі види діяльності:

1. Ігрова та предметно-практична діяльність, малювання, драматизація, відгадування загадок. Ці вправи орієнтують на опанування чуттєвих способів пізнання, оволодіння вміннями вичленовувати ознаки, знаходити спільні і відмінні, істотні і неістотні, класифікувати їх; розширення уявлень про значення конкретних слів.

2. Спілкування з природою, предметно-практична і дослідницька діяльність творення текстів. Такі вправи уводять у сам процес народження образного вислову, допомагають розкрити сутність зв'язків і залежностей в природі.

3. Сприймання музичного образотворчого мистецтва, драматизація, малювання, побудова текстів. Спрямований на розвиток уяви, розширення уявлення про слова, що означають риси характеру, процеси, суспільні події.

4. Сприймання та аналіз тексту, слухання музики, співу, сприймання картин, словесне малювання, драматизація текстів. Має на меті поєднувати словесний образ із графічним та музичним, активізує розвиток образного сприйняття світу, уяви, думки.

Сукупність пропонованих типів комплексних вправ дає можливість індивідуалізувати навчання, спираючись на природні здібності, нахили дітей, особливості їх сприймання, уяви, пам'яті, мислення, інтереси.

Тематична єдність текстово-ілюстративної та текстово-діяльнісної опори, на матеріалі якої будується система занять, дає можливість сконструювати систему вправ за мірою допомоги та ступенем самостійності. Найважливіші з них такі основні групи комплексних вправ:

1) спостереження за виражальними можливостями слова, речення, інтонації, які поєднуються з колективним добором влучних мовних засобів, словесним малюванням;

2) конструктивні вправи (доповнення, поширення, зіставлення, редагування, відновлення, переказ тексту);

3) побудова казок, розповідей, описів, міркувань за робочими матеріалами;

4) власні творчі висловлювання [4].

Послідовність використання комплексних вправ визначається місцем уроку в системі інших. На перших уроках, присвячених засвоєнню нового, доцільними є вправи першої та другої груп. Пізніше слід застосовувати вправи з вищим ступенем самостійності і творчості. Розвивальний ефект комплексних вправ полягає в тому, що ситуація спілкування сприяє усвідомленню граматичних понять, розв'язання граматичних завдань стимулює мовленнєву творчість.

Така система вправ побудована на тематично близькому матеріалі, зорієнтована на структуру процесу формування мовних знань у їх єдності засвоєння і застосування у мовленнєвій діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики. Підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 339 с.
2. Кінаш Ю.М. Формування комунікативних умінь та навичок у молодшому шкільному віці. [Електронний ресурс]. Режим доступу: ps.stateuniversity.ks.ua > file > issue_59.
3. Савченко О. Формування у молодших школярів загально навчальних комунікативних умінь і навичок. Початкова школа. №10. 2014 р. С.6–10.
4. Торчинська Т. Формування мовленнєвих умінь молодших школярів під час засвоєння граматичного матеріалу на засадах функціональнокомунікативного підходу. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 57, 2017.С. 128–137.

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Вавуліч Віта Анатоліївна, здобувач вищої освіти РДГУ,
Науковий керівник: к.пед.н., Бричок С.Б.

*Саме істотне в нашому мисленні – це
включення нового матеріалу в старі схеми.*

Фрідріх Ніцше

Резюме. У статті проаналізовано теоретичні основи використання елементів технології розвитку критичного мислення в початковій школі. Обґрунтовано педагогічні умови використання елементів технології розвитку критичного мислення в початковій школі.

Ключові слова: технологія, мислення, критичне мислення, фаза виклику, фаза рефлексії, фаза реалізації змісту, М. Кларін, Д. Халперн, виклик, рефлексія, технологія розвитку, завдання-пастки, стадія.

Постановка проблеми. В даний час перед педагогічною наукою і початковою школою стоїть проблема, як підвищити інтерес учнів до уроків. Для цього провідні педагоги розробляють ряд методів та технологій. Для ефективності навчання вчителю необхідно приділити чималу увагу на те, щоб зацікавити дітей уроком. Успішність і ефективність формування компетентностей молодших школярів залежать від форм і методів організації навчально-виховного процесу. Пріоритетними в цьому сенсі стають сучасні педагогічні технології, які забезпечують активні форми діяльності учнів, залучають їх до творчого процесу пізнання, дослідження проблем, формування власної думки та самореалізації.

Однією з таких є технологія розвитку критичного мислення. Метою вищезазначеної технології є розвиток мислительних навичок учнів, необхідних не тільки в навчанні, але й у повсякденному житті.

Аналіз досліджень і публікацій. У педагогічній літературі останніх років, як вітчизняній, так і в зарубіжній, підкреслюється значення критичного мислення для розвитку суспільства і для самої людини. На проблему формування та розвитку критичного мислення мали великий вплив положення Л.С. Виготського про зону найближчого розвитку, який зазначав, що навчання будується не тільки на завершених фазах розвитку, але, перш за все, і на тих психічних функціях, які ще не дозріли, і рухає вперед їх формування.

Психологічним підґрунтям формування в молодших школярів критичного мислення є особливості їх розвитку та мислення взагалі. У педагогічній та психологічній літературі з проблем розвитку мислення й пізнавальної активності учнів початкових класів досить аргументовано робляться висновки про широкі можливості розвитку дитячого мислення в умовах шкільного навчання та виховання. Мислення може бути критичним тільки, коли воно має індивідуальний характер. Ознакою сформованості критичного мислення є вміння аргументовано висловлювати власну думку, а також доводити певні переконання.

Мета статті полягає в тому, щоб довести ефективність технології розвитку критичного мислення, як засобу формування мовної особистості учня початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Єдиної точки зору щодо визначення поняття “критичне мислення” провідні науковці різних країн світу так і не знайшли. Так, М. Кларін вважає, що критичне мислення є раціональним, рефлексивним мисленням, яке спрямоване на вирішення того, чому варто вірити або які дії варто застосувати [1, с. 28]. Д. Халперн у своїх працях зазначає, що цей вид мислення передбачає використання когнітивних технік і стратегій, які збільшують вірогідність отримання бажаного кінцевого результату.

Дослідник детально аналізує це явище і зазначає, що критичне мислення має п'ять характеристик, які визначають його самостійним мисленням, тобто це: мислення узагальнене, мислення проблемне й оцінне, мислення аргументоване, мислення соціальне. Проте, усі варіанти визначення поняття “критичне мислення” об'єднані спільною рисою - наявністю ознак (аналітичність, асоціативність, логічність, самостійність, системність), які сприяють формуванню компетентностей, що допомагають людині зорієнтуватись у навколишньому світі. Під критичним мисленням розуміють здатність людини (природну чи сформовану) до самостійної оцінки: явищ навколишньої дійсності, інформації, наукових знань, думок і тверджень інших людей; уміння бачити їх позитивні й негативні сторони, а також прагнення до кращого, більш оптимального розв'язку проблем, завдань, до перегляду існуючих стереотипів, традицій.

Критичне мислення - мислення самостійне. Учні повинні мати достатньо свободи, щоб мислити і самостійно вирішувати найскладніші питання. Розвивати критичне мислення можна на різних уроках, у різних видах навчальної діяльності,

але одним з найкращих із них є урок української мови, тому що на письмі процес мислення стає видимим і, отже, доступним для вчителя.

Сучасні діти приходять до школи з бажанням діяти, причому діяти успішно. Їм подобається на уроці не просто слухати, а ставити запитання, приймати рішення, придумувати, фантазувати. Якщо вчитель постійно організовує на уроках таку діяльність, то навчання буде успішним, а здобуті знання якісними.

Для формування критичного мислення вчитель з учнями повинен пройти через три стадії:

- виклику (пробудження інтересу);
- стадії реалізації змісту (осмислення матеріалу під час роботи над ним);
- рефлексії (узагальнення, підведення підсумків).

Завдання фази виклику:

- актуалізувати в учнів знання та зв'язки з матеріалом, який вивчається;
- пробудити пізнавальний інтерес до матеріалу;
- допомогти учням самим визначити напрям при вивченні теми.

Завдання фази реалізації змісту:

- допомогти активно сприймати навчальний матеріал;
- допомогти співвіднести старі знання з новими.

Завдання фази рефлексії:

- допомогти самостійно узагальнити навчальний матеріал;
- допомогти самостійно визначити напрям подальшого вивчення матеріалу.

В результаті:

- Учні переробляють нові знання на власні.
- Запам'ятовують матеріал, так як розуміють його.
- Активно обмінюються думками.
- Удосконалюють і поповнюють словниковий запас.
- Складається різноманітність міркувань.
- Вибір правильного варіанту.

-Застосування технологій розвитку критичного мислення під вивчення навчальних дисциплін створює додаткову мотивацію до навчання.

Системне запровадження цієї технології призводить до того, що учні поступово опановують її не тільки як навчальну технологію, вміння самостійно вчитися, критично мислити, але і використовують свої знання у житті.

Суть технології критичного мислення полягає в ненав'язливості, відсутності, категоричності та авторитарності з боку вчителя, а також у наданні учневі можливості пізнати себе у процесі отримання знань.

Технологія розвитку критичного мислення дає учню:

- вміння критично мислити;
- вміння відповідально ставитись до власної освіти;
- вміння працювати у співробітництві з іншими;
- бажання стати людиною, яка вчиться протягом усього життя.

Технологія дає вчителю:

- вміння створювати в класі атмосферу відкритості та відповідального співробітництва;
- можливість використати модель навчання і систему інших методик, що сприяють розвитку навичок критичного мислення і самостійності у процесі навчання;
- стати практиком, який вміє грамотно аналізувати свою діяльність;
- стати джерелом цінної та професійної інформації для інших вчителів.

Досить ефективним для формування критичного мислення молодших школярів є методичні прийоми, які роблять навчальний процес більш творчим, вчать учнів мислити, виділяти головне, висловлювати й аргументувати власні думки. Щоб зацікавити учнів роботою на уроці, необхідно подбати про гармонійне поєднання його мотиваційного, змістового та розвивального компонентів. Зміст має привабити дітей чимось незвіданим, сприяти розвивальним дидактичним цілям. Дитина має зрозуміти значущість навчального матеріалу. Невичерпаним матеріалом для навчальних занять з мови є саме життя. З великим задоволенням діти зустрічають в класі золоту осінь чи найпрекраснішу весну, срібну зиму чи різнокольорове літо. Кожна складова уроку допомагає створити образ, який змушує дітей хвилюватися, уявляти, фантазувати, спонукає до активної мовленнєвої діяльності.

Є багато цікавих вправ, які допомагають розвинути мову і збагатити словниковий запас учнів. Варто тільки звертати постійну увагу на такий вид роботи, і це обов'язково принесе свої плоди. Хоч не відразу, але через певний проміжок часу мова учнів стає значно багатшою, емоційнішою, вони сміливіше починають висловлювати свої думки і почуття.

У першому класі дітям уже доступна цікава гра в слова, коли вони добирають нескладну риму, знайомляться з синонімами, антонімами. В ході ознайомлення дітей з ліричним жанром можна користуватися різноманітними прийомами, які сприяють розвитку умінь слухати і говорити, допомагають формувати уявлення учнів про віршовану форму - риму, систематизувати читацький кругозір, швидко розучувати вірші.

Ефективними прийомами розвитку критичного мислення молодших школярів є завдання – пастки.

1. Завдання – пастки, що сприяють уважному, критичному сприйманню завдання і можливої відповіді. Учитель формулює завдання і пропонує неправильну відповідь.

Наприклад, порахувати кількість звуків у слові *лінь*; визначити кількість слів у реченні. Вислуховуються відповіді дітей і варіант учителя. Дитина має зіставляти власну відповідь та інших. Серед відповідей можуть бути помилкові. Це забезпечує виховання звички довіряти собі не менше ніж іншим.

2. Завдання-пастки, що розрізняють понятійну і життєву логіку.

Наприклад, яке слово довше : *весна* чи *зима*, *дим* чи *дім*? Чи є родичами слова *ягня* і *вівця*, *будинок* і *будівельник*. Іноді учні розмірковують, що людина і

будинки не можуть бути родичами. Тому дітям необхідно зіставити логіку понятійну і наукову.

3. Завдання, що не мають рішення виховують не виконавське ставлення до завдання.

Наприклад, поставте палець на схему, що відповідає реченню. У реченні 4 повнозначних слова, а в одній зі схем – 3 слова, в іншій – 5. Учні - виконавці одразу виконують завдання. Вдумлива дитина не знайде відповіді.

Застосування технології розвитку критичного мислення під час вивчення навчальних дисциплін, як на уроках, так і в позакласній роботі, створює додаткову мотивацію до навчання. Учні добре засвоюють матеріал, тому що це їм цікаво. Зазначена технологія стимулює загальну активність учнів, сприяє створенню плідного освітнього середовища, й утвердження системного характеру навчання та самонавчання. За своєю сутністю технологія формування критичного мислення має інноваційний характер: вимагає від учнів застосовувати нові знання, спираючись на засвоєний раніше матеріал; виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно чи в складі команди та розв'язувати конфлікти; шукати, компонувати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел, використовуючи сучасні технології для виконання конкретних завдань; розвиває критичне мислення і прагнення до творчості та саморозвитку; формує бажання і здатність самостійно вчитися.

Висновки

Застосування технології розвитку критичного мислення на уроках української мови у початкових класах створює додаткову мотивацію до навчання, вивчення краси українського слова. Учні ефективніше засвоюють матеріал, тому що це їм цікаво. Системне формування творчих та пізнавальних здібностей учнів з використанням технології розвитку критичного мислення призводить до того, що усі учні навчаються самостійно вчитися, критично мислити, використовувати набуті знання у повсякденному мовленні та житті. Бо саме початкова ланка є фундаментом формування критичного мислення як пріоритетного напрямку розвитку комунікативної компетентності сучасної особистості. Технологія формування критичного мислення школярів у процесі вивчення української мови та літератури передбачає формування пізнавального інтересу шляхом розвитку внутрішньої мотивації до цілеспрямованого навчання, підтримку пізнавальної активності учнів, спонукання їх до порівняння отриманої інформації з особистим досвідом і на її ґрунті формування аналітичних суджень.

Отже, щоб сформувати яскраву особистість, людину демократичного світогляду, слід з перших кроків навчання привчати дітей до творчої діяльності, до уміння робити вибір.

Можна зробити висновок, що творча робота зі словом - це і методичний засіб, що робить навчання цікавим, і дійова виховна сила. Учителю треба вміти використовувати на уроках ті моменти, які спонукають учнів до творчості. Це може бути окремий художній твір, вражаючі факти із життя конкретної людини,

стосунки між людьми, казки, пісні, незвичайні ситуації, природні явища чи просто святковий настрій. Потрібно вчити дітей мислити, тоді ми побачимо зміни на краще.

Список використаних джерел:

1. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цього навчати. Х. : “Основа”, 2007. 108 с.
2. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів : наук. ред., передм. О.І.Пометун. К. : Пляда, 2006. 220 с.
3. Пометун О.І., Пироженко Л. В. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посіб. К.І.А.С.К., 2003. 192 с.
4. Формування критичного мислення на уроках мови : монографія 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.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЩОДО ЗАСТОСУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ваколюк Аліна Миколаївна, к.пед.н., доцент
кафедри теорії і методики виховання РДГУ;
Кухновець Людмила Іванівна, здобувач вищої освіти РДГУ

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти (Концепція) розглядає інформаційні технології в освітньому процесі як «інструмент забезпечення успіху» Нової української школи (НУШ). Автори концепції націлюють педагогів нової школи на системне запровадження інформаційних технологій, яке охоплює усі види діяльності. Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене і водночас критичне застосування інформаційних технологій сучасною людиною ХХІ століття у повсякденному житті, у професійній діяльності, публічному просторі та приватному спілкуванні.

Перша фаза реалізації Концепції (2016-2018 роки) передбачає підвищення кваліфікації вчителів початкової школи. Вирішити деякі питання щодо підготовки педагогічних працівників для роботи в умовах Нової української школи покликана «Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти» (Програма). У Програмі описано профілі базових компетентностей учителя початкових класів, які містять «індивідуально-особистісні та професійно-діяльнісні якості, необхідні для успішного виконання стратегічної мети та завдань

реформування початкової освіти». Серед них інформаційно-цифрова компетентність (ІЦ-компетентність) розглядається як «здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства». Разом з тим, План-графік освітньої навчальної програми та Типова освітня програма підготовки вчителів 1-х класів Нової української школи представлені у Програмі не дозволяють визначити очікуваний рівень розвитку ІЦ-компетентності педагога початкової школи. Виникає протиріччя між вимогами Концепції до запровадження інформаційних технологій в систему освіти і відсутністю чітко окреслених вимог до ІЦ-компетентності педагога початкової школи в умовах НУШ. Документ Європейської комісії «Підтримка професії вчителя» процитований у дослідженні вітчизняних науковців «Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті» (2017) підкреслює, що «відсутність чітких уявлень щодо очікувань суспільства від викладачів ускладнює гарантованість запровадження стандартів високої якості для всіх шкіл...».

Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Організація нового освітнього середовища потребує широкого використання нових ІТ-технологій. Наскрізне застосування інформаційних технологій освітньому процесі та управлінні закладами і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху Нової української школи. Запровадження інформаційних технологій в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності.

Аналізуючи поняття й суть інформаційної компетенції, можна зробити висновок, що інформаційна компетентність – це системний обсяг знань, умінь та навичок набуття, перетворення, передачі та використання інформації у різних галузях людської діяльності для якісного використання професійних функцій.

Застосування інформаційних технологій сприяє всебічному розвитку педагогів, їх самовдосконаленню, бажанню вчитися впродовж усього життя, розумінню інформаційно-комунікаційних процесів, здатності застосовувати опановане у професійній діяльності, удосконалювати професійну майстерність, застосовувати набуті знання у педагогічній практиці, що забезпечує підвищення якості освіти.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>
2. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>



konczepczyia.html

3. Цифрова компетентність сучасного вчителя Нової української школи: зб. тез доп. всеукр. наук.-практ. семінару, м. Київ, 28 лютого 2018 р.: за заг.ред. О.Е. Коневщинської, О.В. Овчарук. К.: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2018. 61 с.

ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ «ВМІННЯ ВЧИТИСЯ» У КОНТЕКСТІ СЬОГОДЕННЯ

Ваколюк Аліна Миколаївна, к.пед.н., доцент
кафедри теорії і методики виховання РДГУ;
Лосінець Надія Вікторівна, здобувач вищої освіти РДГУ

Перед сучасною школою постає завдання виховати особистість, здатну до життєтворчої діяльності. Така особистість зуміє правильно обрати свій шлях у житті зважаючи на власні можливості; буде ставити перед собою завдання самовдосконалення й саморозвитку, що стане запорукою успіху в різних сферах діяльності. Сучасний світ пред'являє високі вимоги до діяльності людини, конкурентоспроможною може бути лише по-справжньому компетентна особистість.

Основною метою початкової загальної освіти є всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися, формування повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок та навичок здорового способу життя. За роки навчання в початковій школі учні мають набути достатній власний досвід культури спілкування і співпраці у різних видах навчальної діяльності, самовираження у творчих видах завдань.

Набуття загально навчальних та цільових компетентностей діяльності є фундаментом подальшого успішного навчання школяра в основній школі.

У вступі до «Програми для середньої загальноосвітньої школи (1-4 класи)» зазначено, що до складу життєвих навичок молодших школярів входять:

- організаційні навички (опанування школярами раціональних способів організації власного навчання);
- загальнопізнавальні навички (уміння спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати й відтворювати матеріал);
- загальномовленеві навички (основні елементи культури слухання і мовлення);
- контрольно-оцінні навички (засвоєння учнями способів перевірки та самоперевірки, оцінювання одержаних результатів).

Молодший шкільний вік є визначальним у подальшому розвитку особистості та формуванні базових компетентностей. Спираючись на закони розвитку дитини

6-10 років, стратегічне завдання школи створити умови для повноцінного цілісного розвитку дитини та її самоактуалізації. Тому головне завдання вчителя – створити умови, що забезпечать дитині успіх у навчанні, відчуття радості від того, що «я знаю», «я вмю». Учителеві потрібно організовувати навчальну діяльність таким чином, щоб кожен відчув силу успіху, що надихає. Створити ситуацію успіху для кожного школяра можливо через формування ключових компетентностей. І саме учителям, не слід забувати слова В.О. Сухомлинського: «Є успіх, є бажання вчитися. Особливо важливо це на першому етапі навчання – в початковій школі, де дитина не вміє долати труднощі, де невдача приносить справжнє горе».

Формування ключових компетенцій реалізується в освітніх галузях і навчальних предметах. При цьому кожний предмет забезпечує реалізацію тих складових змісту ключових компетенцій, для формування яких має необхідні умови. Значні можливості у початковій школі, особливо в перших-других класах, є для проведення ігор-занять та ігор-вправ. Працюючи творчо на уроках використовуються елементи змагання: хто більше назве слів, відгадає загадок, найкраще виконає завдання, швидше обчислить тощо.

Таким чином, використання дидактичних ігор на уроках робить процес навчання не лише цікавим, а й сприяє швидкому формуванню у молодших школярів загальнонавчальних навичок та вмій. Адже граючись, діти вчать, а навчаючись – граються.

Компетентнісний підхід до формування змісту освіти став новим орієнтиром сучасних шкіл України. Сьогодні перед педагогами стоїть нове завдання – сформуванню у школяра в процесі навчальної діяльності вміння вчитися. Саме розвиток в особистості життєвоважливих компетентностей може дати їй можливість орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, на ринку праці, подальшому здобутті освіти. Сформованість у дитини ключової компетентності «уміння вчитися» дає можливість почувати себе компетентним у процесі своєї навчальної діяльності, бути активним її учасником, відчувати значимість своєї діяльності та бачити користь результатів своєї розумової праці. Це готує дитину до дорослого життя, де вона повинна бути конкурентоспроможною, мати високі моральні та розумові цінності, мати змогу постійно самовдосконалюватися, бути достойним громадянином своєї держави.

Список використаних джерел:

1. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики. Науково-методичний посібник. За наук. ред., І.Г. Єрмакова. Запоріжжя: Центріон, 2005.
2. Новікова Т. Розвивальне навчання та формування ключових компетентностей учнів. Початкова освіта. 2008. №41.
3. Можасва О.М. Формування і розвиток основних компетентностей особистості в початковій школі. Початкова освіта. 2009. №32.

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї

Вишневська Альона Вячеславівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

Проблема формування духовних цінностей особистості в сучасному житті стає все більше актуальною, оскільки виховання дитини здійснюється в умовах постійних змін, загальної інформованості та нівелювання сімейних цінностей.

Національне відродження та подальший розвиток суспільства зумовлюють гостру потребу в зміцненні сучасної сім'ї, що ґрунтується на гуманістичних принципах, моральних аспектах, в основі яких – здатність людини творити добро, проявляти чуйність, турботливість, уважність, любов до всього живого, прагнути до гармонії зі світом, забезпечувати духовну єдність поколінь. Проте руйнівним для суспільства є не кризовий стан, а швидше неспроможність певної його частини віднайти цінності, що стимулюють до життя і духовно-творчої діяльності.

Сім'я стає першим осередком духовного виховання, найважливішою детермінантою особистісного розвитку, особливо якщо в ній зберігаються духовні цінності, в результаті чого дитина є зануреною в атмосферу духовності [5, 280].

Подружня дисгармонія, зростання кількості розлучень, зміна сімейних цінностей і стандартів міжособистісної поведінки, низький рівень культури – ці та інші соціальні чинники свідчать про кризовий стан сучасної сім'ї [2, 11-15].

Духовний розвиток особистості – важливе завдання сучасної сім'ї. Адже саме у найріднішому колективі дитина черпає знання, досвід, мудрість, наслідує моральні якості та духовні цінності, тобто той фундамент, на якому тримається кожне цивілізоване суспільство.

На думку Л. Ніколаєвої, основою сімейних взаємин є моральна позиція сім'ї, що характеризується сформованою сукупністю інтелектуальних і моральних норм, ставлення батьків до життя, праці, дітей [3, 50-55].

Опитування батьків показало, що у 56 % з них спостерігається загальна незадоволеність сімейною атмосферою, 22,6 % відзначають нервові психічне напруження у сім'ї, 31,4 % батьків відчувають тривожність, і лише 15,8 % сімей сприймають родинну атмосферу як сприятливу.

Саме у перші роки життя, коли дитина невідривно прив'язана до рідних і домівки, такі хвилини відкритості та щирості глибоко западають у її душу. Так поступово і закладається міцний фундамент ціннісного ставлення дитини до близьких людей, родини, рідної землі.

Дорослим варто усвідомити, що в такому процесі виховання немає місця ніяким формам осуду, заперечення, негативним висловлюванням у ситуаціях, коли дитина щось не так розуміє і чинить усупереч правилам [4, 427-437].

Дослідники констатують, що переважна більшість сучасних батьків з певних причин не спроможна повною мірою дбати про духовний розвиток своїх дітей [1,

16-20].

Таким чином, реальне життя з його труднощами та суперечностями значною мірою впливає на духовність та виховний потенціал сучасної сім'ї, яка стала незалежною, відкритою і, на жаль, водночас агресивнішою, такою, що підпорядковує зміст своєї життєдіяльності завданням виживання.

Духовно багата особистість завжди знайде потрібний вихід, адже навіть звичайна щира посмішка зможе в цьому допомогти, зворушивши збайдужіле серце.

Отже, поняття «сімейні взаємини» характеризує специфіку повсякденного життя сім'ї, її духовно-моральний клімат і психологічну атмосферу.

У характеристиці сімейного укладу, з погляду сімейного виховання, важливими є цілеспрямовані дії батьків, що поєднуються з об'єктивним, але стихійним впливом сім'ї.

Психологічна атмосфера сім'ї буде обумовлювати зміст внутрішньо-сімейних взаємовідносин і сприятиме формуванню духовності чи бездуховності у дитини.

Список використаних джерел:

1. Авдіянець Г. Г. Реалії та перспективи духовного виховання дітей в умовах сучасної української сім'ї. Гуманізація навчально-виховного процесу: 36. наук. пр. Вип. XVIII. Слов'янськ, 2002. С 16-20.

2. Ладивір С. О. Родинні джерела духовності. Дошкільне виховання: наук.-метод. журнал. 2012. - № 5. С. 11-15.

3. Николаева Л. М. О некотором своеобразии формирования нравственных идеалов школьников в семье. Специфика семейного воспитания в современных условиях. М., 1979. С. 50-55.

4. Подкопаева Ю. В. Психологічні механізми формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів. Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Кам'янець-Подільський, 2012. Вип. 17. С. 427-437.

5. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. Київ: Наш час. 2007. 280 с.

СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «ТВОРЧИСТЬ», «ТВОРЧА ОСОБИСТІТЬ» ТА «ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧИСТЬ» ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Войтас Анжеліка Сергіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Міщенко О.М.

Підготовка вчителя до професійної діяльності на рівні формування педагогічної творчості у сфері навчання і виховання підростаючого покоління є важливою проблемою, яка окреслена у багатьох наукових психолого-педагогічних дослідженнях.

Визначенню поняття творчої особистості у філософській, педагогічній та психологічній літературі приділено значну увагу (Б.Г.Ананьєв, С.М. Бондаренко, В.А. Кан-Калик, Н.Ф. Талізїна та ін.). Творчу особистість визначають як особистість, межї творчості якої охоплюють дії від нестандартного розв'язку завдання до нової реалізації унікальних потенцій людини в певній галузі, як Людину, яка володіє певним перелїком якостей, а саме рїшучїстю, умїнням не зупинятися на досягнутому, смїливїстю мислення, умїнням бачити далї того, що бачать його сучасники і його попередники.

У психолого-педагогічній літературї вчені трактують, що творчїсть – це:

1) діяльнїсть людини, спрямована на створення нового: чи то речей зовнїшнього свїту, чи умовиводїв або почуттїв, властивих самїй людинї (Л. Вїготський);

2) не сума знань, а особлива спрямованїсть інтелекту, особливий зв'язок мїж інтелектуальним життям особистостї і проявом її сил в активнїй діяльностї (В. О. Сухомлинський);

3) створення нового (енциклопедичний словник Брокгауза і Ефрона);

4) свїдома, цїлеспрямована, активна діяльнїсть людини, спрямована на пїзнання та перетворення дійсностї, створення нових, оригїнальних предметїв, витворїв тощо, якї нїколи ще не їснували, з метою вдосконалення матерїального та духовного життя суспїльства.

5) процес створення, вїдкриття нового, що ранїше для певного конкретного суб'єкта було невідомим (В. О. Моляко) [3, с. 5].

Тобто, творчїсть - свїдома, цїлеспрямована діяльнїсть людини, створення нових оригїнальних витворїв, особлива спрямованїсть інтелекту.

С.О. Сисоєва характеризує творчу особистість як:

1) цїлісна людська індивїдуальнїсть, яка виявляє розвиненї творчї здїбностї, творчу мотивацію, творчї вмїння, що забезпечують їй здатнїсть породжувати якїсно новї матерїали, технологїї та духовнї цїнностї, що в бїльшїй чи меншїй мїрї змїнюють на краще життя людини;

2) індивїд, який володіє високим рївнем знань, потягом до нового, оригїнального, який умїє вїдкинути звичайне, шаблонне;

3) креативна особистість (особистість, яка має внутрїшнї передумови творчої активностї), яка внаслїдок впливу зовнїшнїх чинникїв набула необхідних для актуалїзацї творчого потенцїалу людини додаткових мотивїв, особистїсних утворень, здїбностей, що сприяють досягненню творчих результатїв в одному чи кїлькох видах творчої діяльностї [4, с. 53].

Отже, можна стверджувати, що творча особистість – індивїдуальнїсть, яка проявляєтєся у творчих здїбностях та креативних вмїннях необхідних для актуалїзацї творчого розвитку особистостї вчителя.

Велику увагу вчені придїляють дослїдженню поняття педагогїчної творчостї та її основ та доводять, що педагогїчна творчїсть – це:

1) пошук учителем нових розв'язань у постановцї нових завдань, застосуваннї нестандартних прийомїв діяльностї; здатнїсть передбачати, емоцїйно переживати й

оптимально вирішувати завдяки творчій уяві завжди своєрідні проблемні ситуації шкільного життя, проектувати розвиток особистості учня, передбачати становлення та подальший розвиток, навіть, найнепомітніших позитивних паростків у дитячій психіці (Л. І. Рувинський);

2) найважливіший критерій якісного становлення особистості вчителя сучасної школи, який виявляється, насамперед, у соціальній потребі у творчій праці; педагогічна творчість має стати рисою кожного педагога, тобто набути масового характеру (Н. В. Кичук) [2, с. 18];

3) оригінальне та високоефективне вирішення вчителем навчально-виховних завдань, збагачення теорії та практики виховання і навчання (педагогічний словник) [1, с. 61];

4) особлива галузь педагогічної науки, яка займається виявленням закономірностей формування творчої особистості (В.С.Шубинський) [5, с. 106].

Тому, педагогічна творчість – необхідна складова сучасного компетентного вчителя початкової школи, яку він має розвивати як в процесі навчання у ЗВО так і в продовж усієї своєї професійної діяльності.

Отже, педагогічна творчість – необхідна умова становлення педагога, його самопізнання, розвитку і розкриття як особистості. Творчість є основою формування педагогічної талановитості вчителя. Розвиток педагогічної творчості вчителя початкової школи і підвищення результативності навчально-виховного процесу залежить від психолого-педагогічних умов, правильно визначених шляхів розвитку та реалізації творчої педагогічної діяльності та особистісних якостей учителя. Тому, педагогічна діяльність — це передусім діяльність творча. Без творчості неможливі ні виховний, ні навчальний процеси. Бо подібно до того, як скульптор ліпить свої скульптури, художник пише картини, а ювелір обробляє коштовне каміння, учитель творить нову особистість, яка житиме в цьому суспільстві, стане його невід'ємною часткою.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник/ гол. ред. С. Головка. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
2. Кичук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. Київ : Либідь, 1991. 96 с.
3. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості . Обдарована дитина, 2004. № 6. С. 2–9.
4. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підручн. Київ: Міленіум, 2006. 139 с.
5. Щербакова К.І. Вступ до спеціальності: навч. посібник. Київ, 1990. 166 с.

СУТНІСТЬ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Воскресенська Ірина Віталіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Третяк О.М.

Науково-технічний прогрес, сучасні потреби суспільства ставлять нові більш високі вимоги щодо формування системи освіти в Україні. Одне з головних завдань, яке закладено в Законі України «Про освіту» (2017 р.), Державному стандарті початкової освіти – це орієнтація системи освіти на дитячу особистість, формування і розвиток її нахилів, здібностей, обдарувань та інтересів.

Практика доводить, що особистісно-розвивальна спрямованість освіти неможлива без диференційованого навчання. Найбільш гуманною і доступною для кожного вчителя є диференціація у звичайному класі, яка спрямована як на реабілітацію відстаючих у навчанні, так і на стимулювання їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

Актуальність проблеми диференційованого навчання на сучасному етапі розвитку початкової освіти полягає у професійному обов'язку кожного вчителя «дійти» до кожного учня, знати рівень його підготовки та індивідуальні особливості [3].

Проблема диференціації навчання відображена в сучасних дослідженнях таких науковців як: Ю. Бабанський, В. Буряк, М. Богданович, П. Гусак, Л. Коваль, С. Логачевська, О. Савченко, І. Унт, І. Чередов, О. Ярошенко та ін.

Диференціація (з латинської - різниця, відмінність) - передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного учня в умовах групування дітей в межах одного класу за певною ознакою: рівень засвоєних предметних знань, умінь, навичок; нахили і здатність до навчання, рівень розвитку загальних розумових здібностей (научуваність); готовність до здійснення самостійної пізнавальної діяльності - наявність відповідних інтелектуальних умінь, елементів мнемічної культури (увага, пам'ять, швидкість переходу від однієї логічної операції до іншої) [1].

У педагогічній літературі подано такі тлумачення диференційованого навчання:

- урахування індивідуальних особливостей учнів у тій формі, коли їх об'єднано у групи на підставі будь-яких особливостей для індивідуального навчання, зазвичай навчання у такому випадку відбувається за дещо різними навчальними планами і програмами (І. Унт);
- форма врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання на основі їх поділу на характерні типологічні групи за різними показниками (рівнем навчальних можливостей, успішністю, пізнавальним інтересом школярів, темпом навчання тощо) (О. Ярошенко);
- конкретна форма організації навчального процесу, яка створює оптимальні умови для реалізації в навчанні принципу індивідуалізації. Диференційоване навчання на уроках – це «процес навчання, який передбачає глибоке вивчення

індивідуальних особливостей учнів, їх класифікацію за типологічними групами і організацію роботи цих груп над виконанням специфічних навчальних завдань, які сприяють їх розумовому і моральному розвитку» (І. Чередов);

➤ організація роботи на уроці, коли одному учневі або групі вчитель пропонує в певній системі посилені завдання різної складності й тим самим створює сприятливі умови для розвитку та навчання кожного (О. Савченко);

➤ це така організація навчального процесу, при якій створюються умови, які дають змогу кожному учневі розкрити всі свої потенціальні навчальні можливості. Навчання, у ході якого усім дітям ставляться однакові вимоги, нехтує індивідуальними особливостями дітей. Такий засіб навчання має бути систематичним і гнучким, відповідати змінам, які відбуваються у підготовці учнів (І. Малафітк).

Реалізація диференційованого навчання дає змогу вчителю оперативно врахувати готовність дитини до вивчення нового матеріалу, забезпечити для кожного учня оптимальний характер пізнавальної діяльності на всіх етапах навчання, одночасно створити компенсуючі умови для відстаючих у розвитку школярів та обдарованих дітей при дотриманні обов'язкового обсягу програмових вимог. В основу диференціації покладені дидактичні принципи розвивального навчання [2].

Розрізняють зовнішню і внутрішню диференціацію навчання.

Зовнішня диференціація передбачає зміну організаційних умов, статус класів, груп, термін навчання. Зовнішня диференціація поділяється на рівневу (за здібностями та успішністю у навчанні) та профільну (за інтересами та пізнавальними нахилами до майбутньої професії). Внутрішня диференціація стосується змісту, методики завдань, способів перевірки [3].

Методологічною умовою сучасного диференційованого навчання в початковій школі є не зниження вимог до навчання учнів, а забезпечення максимально сприятливих умов для реалізації навчальних можливостей кожного школяра за рахунок внутрішньої диференціації [4].

Отже, диференціація навчання учнів у сучасній початковій школі спрямована на створення оптимальних умов для розвитку особистості та реалізації потенційних можливостей кожного учня.

Список використаних джерел:

1. Володько В.М. Індивідуалізація і диференціація навчання і виховання. *Гуманітарні науки*. 2002. №4. С. 54-65.
2. Кубрак В.І., Дроб'язко П.І. Диференційоване навчання в початкових класах. *Педагогіка і психологія*. 1994. №2(3). С. 71-76.
3. Савченко О. Я. Диференціація навчання на всіх етапах уроку. *Сучасний урок у початкових класах*. Київ, 1997. С. 39-57.
4. Ярошенко О. Диференціація навчання. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 210-211.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Гайдучик Катерина Федорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

У статті розглянуто сучасні принципи формування екологічної компетентності школярів початкових класів.

Ключові слова: початкова освіта, екологічна методологія, екологічне виховання, екологічна етика, екологічна компетентність.

Постановка проблеми. У сучасному розумінні під екологічною компетентністю розуміють здатність особистості вирішувати різного рівня проблеми і завдання, що виникають у життєвих ситуаціях та професійній діяльності, формування екологічної культури, мотивів, знань, навчального й життєвого досвіду, пов'язаних із збереженням довкілля. Екологічна компетентність дає змогу сучасній особистості відповідально вирішувати життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам сталого розвитку. Тому екологічна освіта потребує особливої уваги, оскільки збалансованість є результатом узгодження економічно-соціального розвитку суспільства та збереження довкілля.

Виклад основного матеріалу. Формування екологічної компетентності громадян України є одним з найголовніших пріоритетів розвитку освіти, що проголошено деклараціями ООН і врегульовано низкою інших законодавчих документів нашої держави.

Видатний педагог В. О. Сухомлинський стверджував, що природа лежить в основі дитячого мислення та творчості. Учений вважав, що формувати у людини ставлення до рідного краю як частки природи слід починати з раннього віку. Основою екологічної підготовки мають бути, звичайно, біологічні знання — закони життя живої природи і розуміння того, як необхідно жити, щоб не порушити гармонії навколишнього середовища [8].

Процес формування природознавчої компетентності учня шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу, способів навчально-пізнавальної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та природоохоронної практики враховано розробці

Державного стандарту, запровадженому МОН України в загальноосвітніх школах з 2012 року. Проблема екологічної освіти і виховання в Україні надзвичайно актуальною і має велике значення для сьогодення та майбутнього. Тому, враховуючи великий досвід громадських організацій, науковців і педагогів, необхідно об'єднати зусилля з досвідом установ системи освіти у розв'язанні проблем екологічної освіти та виховання у державі.

Формування екологічної компетентності, яка визначає відношення особистості до навколишнього середовища, необхідно розглядати як складний комплексний процес, що залежить від ряду факторів. Зокрема, від свідомого



сприйняття навколишнього природного середовища, усвідомлення необхідності бережливого ставлення до природи, збалансованого використання її багатств.

Становлення в учнів початкових класів екологічної компетентності визначається змістом та характером (ступенем складності) знань про природу. Це повинні бути знання екологічного змісту, які відображають основні взаємозв'язки природних явищ.

Щоб екологічне виховання не було необґрунтованим, обов'язково потрібно формування екологічної компетентності. Екологічно сформована особистість, знаючи яку шкоду природі приносять ті або інші дії, формує своє відношення до цих дій і вирішує для себе питання про їхню правомірність. Якщо людина екологічно компетентна, то норми і правила екологічної поведінки будуть мати під собою тверду основу і стануть переконаннями цієї людини. Ці уявлення мають велике значення в курсі «Природознавство». Тут, на доступному учням рівні, розглядаються зв'язки між неживою і живою природою, між різними компонентами живої природи (рослинами, тваринами), між природою і людиною. Через пізнання даних 18 зв'язків і відносин учні вивчають навколишній світ і в цьому їм також допомагають екологічні зв'язки.

Постійна увага вчителя до розкриття екологічних зв'язків значно підвищує інтерес учнів до предмета. При описовому ж вивченні курсу інтерес у школярів поступово знижується, це відбувається неминуче, навіть у тому випадку, якщо вчитель залучає цікаві факти, загадки, прислів'я і т.д., оскільки теоретичний рівень матеріалу залишається, власне кажучи, незмінним. Якщо ж при вивченні природознавства розкриваються різноманітні і досить складні зв'язки, що існують у природі, теоретичний рівень матеріалу підвищується, пізнавальні задачі, поставлені перед учнем, ускладнюються і це сприяє розвитку інтересу. Дуже велике значення має розкриття зв'язків між людиною і природою. Причому, людина розглядається як частина природи, вона існує всередині природи і невіддільна від неї. Зв'язок між людиною і природою виявляється, насамперед, у тій різноманітній ролі, що природа грає в матеріальному і духовному житті людей. Разом з тим вони виявляються й у зворотному впливі людини на природу, що у свою чергу може бути позитивним (охорона природи) і негативним (забруднення повітря, води, знищення рослин, тварин і інше). Матеріал про екологічні зв'язки повинний бути обов'язковим елементом змісту як уроку вивчення нового матеріалу, так і узагальнюючого уроку.

Знання про природу розвивають ерудицію, світогляд, мислення, мовлення, волю, почуття, уяву, творчі та дослідницькі здібності, спостережливість, екологічну культуру, позитивні моральні якості, навички навчальної праці, різноманітні теоретичні й практичні способи діяльності, зокрема способи пізнавальної діяльності, сприяють успішній адаптації у навколишньому середовищі.

Одержуючи визначену систему знань на уроках «Природознавство», учні також можуть засвоїти норми і правила екологічної поведінки в природі, тому що через екологічну освіту виховується відповідальне відношення до 19 природи. Але



норми і правила поведінки будуть погано засвоєні, якщо не будуть враховуватися умови екологічного виховання.

Формування екологічної компетентності школярами здійснюється шляхом поєднання різних форм роботи:

1. Навчально-дослідницька діяльність:

- організація і проведення еколого-краєзнавчих екскурсій,
- організація і проведення дослідів та міні досліджень,
- виконання практичних завдань.

2. Природоохоронна діяльність:

- екологічні акції,
- посадка зелених насаджень,
- виготовлення годівниць та шпаківень,
- догляд за рослинами,
- екологічні суботники,
- рейди по впорядкуванню парку, берегової зони річки.

3. Навчально-просвітницька діяльність:

- втілення та захист екопроектів,
- конкурси малюнків, плакатів, листівок,
- конкурси екологічних казок, віршів,
- складання звернень до жителів села,
- виступи на загальношкільних лінійках,
- випуск «Екологічного вісника»
- екологічної газети,
- проведення тематичних декад, тижнів,
- випуск буклетів на екологічну тематику,
- створення комп'ютерних презентацій.

Оскільки для молодших школярів найдоступнішим є емоційно естетичне сприйняття природного середовища, то вчитель знаходить способи злиття емоційних почуттів у ставленні до природи з пізнавальними завданнями щодо її вивчення і практичними діями з охорони. Під час сезонних екскурсій у природу вчитель акцентує увагу дітей на характерних 20 ознаках кожної пори року, формує почуття прекрасного, любов до рідного краю, навички грамотної поведінки в природі, оцінки позитивних і негативних дій людини стосовно навколишнього середовища [7, с. 58–60].

Як свідчить практика, формування екологічної компетентності при вивченні природознавства має забезпечуватись тісним зв'язком шкільного навчання з життям, що дає можливість краще зрозуміти явища природи, їх взаємозв'язки, залучає дітей до активної участі в охороні природи [3, 4].

У процесі добору змісту екологічно спрямованого матеріалу важливим критерієм є також його особистісна значущість для учнів. Реалізація цієї вимоги забезпечується кількома шляхами: залученням учнів до добору даного матеріалу для уроку. Так, учні можуть робити (за власним вибором) невеликі повідомлення про охорону місцевих рослин, тварин; добирати ілюстрації, виготовляти малюнки.

Ще один шлях – вільний вибір учнями відповідних об'єктів для спостережень з наступним обговоренням у класі їх результатів; врахування учителем змісту і обсягу пізнавальних інтересів учнів [1, 5].

Систематичність використання екологічно спрямованого матеріалу забезпечується його регулярним застосуванням на багатьох уроках з різних предметів: природознавство, рідна мова, ознайомлення з навколишнім, читання, образотворче мистецтво і т. ін.). Причому, природоохоронні відомості, що опрацьовуються, мають бути не уривчасті й розрізнені, а впорядковані в певну, логічно побудовану, завершену систему. Тобто, починаючи навчальний рік, учитель має чітко визначити обсяг екологічних знань та вмій, який необхідно засвоїти учням [2, 6].

Багаторічна педагогічна практика показує, що процес формування екологічної компетентності молодшого школяра в своєму розвитку поділяється на три етапи: етап — 1-2 класи, етап — 3 клас, етап — 4 клас. І етап пов'язується з набуттям дитиною екологічно-орієнтованого їх особистого досвіду, в результаті спостереження за різними станами навколишнього середовища, які супроводжуються поясненням вчителя, виконанням запропонованих вчителем правил поведінки. В результаті учні: проявляють інтерес до об'єктів навколишнього світу, умов життя людей, рослин, тварин, роблять спроби оцінити їх стан з позиції добре-погано; з бажанням беруть участь в екологічно орієнтованій діяльності; емоційно реагують на зустріч з прекрасним і намагаються передати свої почуття в доступних видах творчості (розповідь, малюнки) прагнуть виконати правила поведінки на вулиці, в транспорті, під час прогулянок в сад, ліс тощо; проявляють готовність надати допомогу людям, тваринам, рослинам; роблять спроби контролювати свої вчинки, щоб не завдати шкоди довкіллю.

Висновки. Екологічне виховання школярів початкових класів необхідно для їх гармонійного розвитку з природою. Результатом екологічної освіти та виховання учнів є особистість із сформованою екологічною культурою та високим інтелектом, яка в майбутньому зможе розв'язувати екологічні проблеми, а також на основі набутих наукових знань та керуючись національними гуманістичними ідеалами і традиціями буде всебічно зберігати природу, раціонально використовувати її ресурси.

Список використаних джерел:

1. Большой энциклопедический словарь / главный редактор А. М. Прохоров. М.: Советская Энциклопедия, 1993. 1632 с.
2. Вербицький В.В. Соціально-педагогічна модель екологічної освіти в міських школах. Еколого-натуралістична творчість: наук.-метод. вісник, 2000. № 1. С. 6–10.
3. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М.: МГУ, 1985. 48 с.
4. Гирусов Э.В. Экологическое сознание как условие оптимизации взаимодействия общества и природы. Философские проблемы глобальной экологии. М., 1983. С. 105–120.

5. Дерябо С.Д. Методологические проблемы становления и развития экологической психологии . Психологический журнал. 1996. № 6. С. 4–18.
6. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авторукладач Н.П. Наволокова. Х.: Вид-во група «Основа», 2011. 176 с., С.86.
7. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте . Вопросы психологии обучения и воспитания. К., 1961. С. 38.
8. Нормативно правовий документ: Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 6 трав. 2001 р. № 433 . Освіта України: Нормат.-прав. док. Офіц. вид. К. : Міленіум, 2011. 163 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Гарбарук Христина Юріївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Ціпан Т. С.

Відповідно до Декларації принципів толерантності (ЮНЕСКО, 1995р.) толерантність визначається як цінність і соціальна норма громадянського суспільства, що виявляється в забезпеченні стійкої гармонії між різними конфесіями, політичними, етнічними та іншими соціальними групами; в повазі до різноманітності різних світових культур, цивілізацій і народів

Толерантність як результат розвитку і саморозвитку - власний вибір і позиція, що сприяють прийняттю іншого і збереженню внутрішньої рівноваги системи (індивіда, суспільства). У зв'язку з цим вирізняють два види толерантності: зовнішня толерантність і внутрішня.

Зовнішня толерантність (до інших) - переконання, що інші люди можуть мати свою позицію, здатні бачити речі з інших (різних) точок зору, враховувати різні аспекти і аргументи; зовнішня толерантність як соціальна якість характеризує культуру відносин в суспільстві, побудовану на важливих принципах, таких, як відмова від насильства, прийняття іншого, підпорядкування законам, а не волі когось одного чи більшості.

Внутрішня толерантність (внутрішня стійкість) - здатність зберігати рівновагу в різних несподіваних ситуаціях: під час конфліктів, невизначеності, ризику, стресу; здатність приймати рішення і діяти в цих умовах, навіть якщо невідомі всі факти і можливі наслідки.

Толерантна особистість відрізняється психологічною стійкістю (стресостійкістю, конфліктостійкістю).

Толерантні люди намагаються розібратися в своїх перевагах і недоліках. Вони відносяться до себе критично і не прагнуть у всіх своїх неприємностях і бідах звинувачувати оточуючих. Нетолерантні люди помічають у себе більше переваг,

ніж недоліків. У своїх проблемах вони схильні звинувачувати оточуючих. Психологи виявили, що у толерантної особистості значно більший розрив між «Я-ідеальним» (уявлення про те, яким би я хотів стати) і «Я-реальним» (уявлення про те, який я є), ніж у нетолерантної людини, у якої обидва «Я» практично співпадають. Толерантні люди, знаючи про свої переваги і недоліки, менш задоволені собою, але в зв'язку з цим потенціал для саморозвитку у них вищий.

Ефективність поведінки в конфліктній ситуації толерантної особистості в порівнянні з нетолерантною значно вища.

Особливий інтерес у педагогіці представляють толерантні відносини (міжособистісна толерантність), тобто те, як особистість в безпосередній взаємодії з іншими реалізує толерантний підхід. Поняття толерантність як стосунки відображає якісну сторону того зв'язку, який виникає між людьми під час взаємодії. Взаємовідносини (синонім міжособистісні відносини), які розгортаються внаслідок прояву толерантності, можна розглядати як «толерантні взаємини», «толерантні відносини», толерантні взаємостосунки.

Проаналізувавши педагогічні та психологічні характеристики, параметри і механізми толерантності (толерантного ставлення), приходимо до наступних висновків:

- толерантне ставлення - це оціночне і установче явище, де об'єкт оцінює себе за значимістю: небезпечний - безпечний; приємний - неприємний; корисний - шкідливий; байдужий - небайдужий;

- толерантність розглядається через дії і поведінку, під час яких виникає довіра, відкритість, прийняття, визнання та розуміння, повага, дискусія, здатність до співіснування з іншим через ненасильницькі форми взаємодії тощо;

- толерантне ставлення актуалізується тільки тоді, коли думки, оцінки, вірування, поведінка інших людей не збігаються з думками, оцінками, очікуваннями суб'єкта взаємодії;

- толерантне ставлення залежить від рівня розвиненості взаємостосунків між суб'єктами і проявів смислової активності;

- толерантність у взаємостосунках – це яскравий прояв суб'єктивності: здатності виходити (в своїх діях) за межі самого себе. В даному випадку, чітко простежується зв'язок суб'єктивності з індивідуальністю.

Для початкової школи проблема виховання толерантності актуальна сама по собі. На цьому життєвому етапі починає складатися взаємодія між 20 - 30 дітьми, які прийшли з різних мікросоціумів, з різним життєвим досвідом і з несформованістю комунікативної діяльності. Для плідного навчання в класі необхідно звести ці суперечності в процесі взаємодії до якоїсь загальної основи. Ненасильницьке, шанобливе суб'єкт-суб'єктне ставлення, гармонізація взаємовідносин у класі, виховання толерантності сприяють розвитку співпраці.

Виховання толерантності неможливо в умовах авторитарного стилю спілкування «вчитель - учень». Тому однією з умов виховання толерантності є освоєння вчителем певних демократичних механізмів в організації навчального процесу та спілкування учнів один з одним і з учителем. Саме в початковій школі



важливо навчити дитину, з одного боку, приймати іншого як значимого і цінного, а з іншого боку - критично ставитися до своїх власних поглядів.

Список використаних джерел:

1. Декларація принципів толерантності від 16 листоп. 1995 р. – Ст. 1 [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : офіц. веб-сайт. Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?995503>
2. Сухопара І.Г. Формування у молодших школярів толерантності як соціально-ціннісних якостей особистості: теоретичний аспект. Педагогіка толерантності, 2002. №1-2. С. 110-111
3. Тарасюк Л. С. Проблема культури толерантності в сучасному суспільстві // Гуманітар. часоп. 2013. № 1. С. 39–44

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ГПД ПІД ЧАС ПРОГУЛЯНОК

Година Анастасія Віталіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: д.пед.н., проф. Шевців З.М.

У початковій школі природознавча компетентність учнів формується через засвоєння системи інтегрованих знань про живу та неживу природу, основ екологічних знань, опанування способами навчально-пізнавальної та природоохоронної діяльності, розвитку ціннісних ставлень до природи, до самого себе [1, с.186].

Ознайомлення дітей з природою - один із головних засобів їх розвитку. В процесі його розширюється орієнтація дітей в навколишньому середовищі, формуються пізнавальні здібності, виховується відповідне відношення до природи. Ознайомлення дітей з природою дає їм відповідний об'єм знань про предмети, явища неживої і живої природи, виховання інтересу і любові до неї.

Освітній процес повинен бути спрямований на формування таких психологічних властивостей особистості, як потреба в спілкуванні з природою, інтерес до пізнання її законів, мотиви поведінки і діяльності по охороні природи, переконання - в соціальній обумовленості відношення людини до природи, в необхідності управління природними явищами.

Слід комплексно реалізовувати завдання екологічного виховання, а саме:

- виховання гуманного ставлення до природи;
- формування системи екологічних знань та уявлень про природу;
- розвиток уміння бачити і відчувати красу, привабливість кожного елемента довкілля; милуватися і захоплюватися ними;
- включення у посильну еколого-зорієнтовану діяльність.

Вирішення цих завдань забезпечить активне спілкування школярів з природним довкіллям і сприятиме їх соціалізації.

Прогулянка – це педагогічно організована форма активного відпочинку дітей. На прогулянці відновлюється розумова працездатність учнів, розширюється світогляд, розвиваються пізнавальні інтереси, формуються навички моральних взаємин.

Найбільш придатним місцем для проведення прогулянки, організації спортивних та рухливих ігор, розваг є шкільний спортивний майданчик. Також можна відвідати прилеглі парки, сквери, ліси, стадіони.

До проведення прогулянки вихователів групи продовженого дня необхідно старанно готуватися, щоб прогулянка була цікавою, змістовною [2]. Кожна прогулянка має свою мету, зміст, методiku проведення. В залежності від пори року, особливостей місцевості, погодних умов вона має свої особливості. Необхідно постійно стежити за самопочуттям учнів, не допускати їх стомлення. Визимку слід скорочувати тривалість прогулянки.

Вихователь готується до прогулянки так:

- визначає вид прогулянки;
- з'ясовує її мету;
- розробляє маршрут, знайомиться з ним;
- обирає місце проведення;
- визначає час на прогулянку;
- розробляє завдання;
- окреслює вид діяльності учнів;
- складає конспект.

Вихованців групи продовженого дня потрібно заздалегідь попередити про прогулянку, щоб одяг і взуття відповідали погоді. Перед прогулянкою потрібно повідомити її мету і завдання, розповісти учням про маршрут, визначити порядок його дотримання. Обов'язково провести короткий, чіткий, доступний дітям інструктаж з техніки безпеки. В кінці підбити підсумки прогулянки [2].

Особливе місце поміж прогулянок посідає прогулянка у природу. Природа завжди залишає глибокий слід у душі дитини, впливає на її почуття своєю яскравістю, багатогранністю, динамічністю. Дитині здається, що вона першою відкрила скарби природи, вона дивується і радіє цьому. Їй здається, що вона першою почула голос цвіркуна, що саме для неї співає зяблик.

Діти тягнуться до природи, вона збуджує їх цікавість. Вони дивляться зацікавлено на навколишній світ, але не бачать усього, іноді не помічають головного. Якщо поряд перебуває вихователь, який дивується і милується разом із ними, учить їх не лише дивитися, але й бачити, діти бажають дізнатися ще більше. Любов та інтерес дітей до природи вихователь має використовувати для їх усебічного гармонійного розвитку, навчати дітей берегти природу, насолоджуватися її красою, відтворювати її. Під час прогулянки слід подивитись, як гарно навколо, розглянути квіти, комах, послухати спів птахів, а вдома чи в класі прочитати казку про лісових мешканців і відтворити враження від побаченого під час прогулянки. А можна навпаки - прочитати казку про якогось мешканця степу, лісу, водойми, а потім знайти його у природі, порівняти опис у



казці із зовнішнім виглядом у реальному житті. Щоразу, коли відкривається гарний краєвид, слід обов'язково помилуватися красою природи й обговорити її «необхідність», значення в житті людини, взаємозалежність природних об'єктів. Так поступово у дітей формується ціннісне ставлення до природи як цілісної системи.

Список використаних джерел:

1. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2011, 392 с.3.
2. Жиганюк Н.А. Система виховної роботи групи продовженого дня. *Вихователю ГПД*. 2014. № 4, с.7-8.

НАРОДНОПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гринькова Надія Михайлівна, к.п.н., доцент
кафедри теорії і методики виховання РДГУ
Стельмах Ірина Анатоліївна, здобувач вищої освіти РДГУ

Актуальним є пошук ефективних шляхів вдосконалення освітнього процесу у контексті формування фізичної вихованості учнів початкової школи. Відтак, сприяння становленню компетентності «екологічна грамотність і здорове життя» набуває особливої значущості, про що зазначено в концепції «Нова українська школа»: «уміння раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя» [2].

В окремих історико-педагогічних дослідженнях В. Антоновича, Г. Ващенко, О. Воропая, М. Грушевського, М. Стельмаховича, Т. Франка, Д. Яворницького досить докладно проаналізовано окремі аспекти використання методичного арсеналу української народної педагогіки.

Різні форми впровадження новітніх розробок з фізичного виховання молоді із застосуванням народних традицій розкриті в працях М. Авраменко, Н. Глібової, О. Губко, Н. Деделюк, А. Цюся, В. Кузя, О. Онопрієнко, Ю. Руденка та інших.

Проаналізувавши народний досвід фізичного виховання, а також низку досліджень з проблеми виокремимо природні та штучні засоби фізичного виховання учнів початкової школи. Серед природних засобів визначимо наступні: сонце, повітря, вода, харчування, рух, відпочинок, одяг, чистота, охайність («Будь здоровий, як вода», «Люди часто хворіють, бо глядітись не вміють», «Тяжку хворобу лікує добре харчування») [1].

До штучних засобів фізичного становлення належать: рухливі ігри, спортивні поєдинки, силові змагання і випробування, плавання, забава, вільні рухи на свіжому повітрі, режим, розваги, свята, гімнастика, гартування тіла, побутові

умови [1].

Найпоширенішим, найдієвішим, загальнодоступним засобом фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку у народній педагогіці є оздоровчі сили природи: сонячні промені, свіже повітря і вода. Українських народ всіляко заохочує перебування дітей на свіжому повітрі, сонці. Велика користь сонячного світла була помічена дуже давно. Сонячне світло зміцнює здоров'я, сприяє нормальному розвитку організму.

У сім'ї дорослі прищеплюють дітям елементарні гігієнічні навички, вимагаючи, щоб вони щодня вмивалися, тримали в чистоті тіло, одяг і взуття, постіль, житло, а під час харчування добре пережовували їжу. Дітей систематично купають. До цієї процедури вдаються вже на другий чи третій день народження немовляти. На Україні поширився звичай класти в першу купіль новонародженого різні ароматичні квіти і трави, насамперед любисток, руту, м'яту, висловлюючи маляті різні добрі побажання [1].

До засобів народної фізичної культури слід віднести і різноманітні способи загартування. Загартування – це використання сил природи та штучно створених умов з метою підвищення резистентності організму. Таким чином, хоча оздоровчі фактори зовнішнього середовища і гігієнічні фактори не є найважливішими специфічними засобами української народної фізичної культури, їхнє велике значення для формування здоров'я людини, загартування та підвищення працездатності є незаперечним [3].

Народна педагогіка вимагає, щоб батьки, піклуючись про фізичний розвиток дитини молодшого шкільного віку, всіляко заохочували її до дій. Чим більше дитина рухається, тим краще росте і розвивається: «Як дитина бігає і грається, то їй здоров'я усміхається». Коли дитя швидко росте і міцніє, то батьки відзначають: «Росте, як на дріжджах» [1, с. 59].

Народна педагогіка знає немало ігор, які сприяють фізичному розвитку дітей: «гуси-лебеді», «піжмурки», «третій зайвий», «мисливці і качки», «квач», «курки», «естафета» та інші. Поставлена мета в них досягається через різноманітні рухи: ходьбу, стрибки, біг, кидання чи перенесення предметів. Рухливі і спортивні ігри виховують силу, спритність, витривалість, відвагу, рішучість, ініціативу, товариську взаємодопомогу, привчають долати психічні й фізичні навантаження, гартують організм, створюють у дітей бадьорий і веселий настрій. Зазначимо, що спортивні поєдинки дуже захоплюють молодь. У них беруть участь не тільки діти, а й дорослі. На Україні рідко які свята обходяться без силових змагань та різних випробувань. Кожний старается змалку навчитися плавати. Там, де є річка, озеро чи ставок, плавати й пірнати повинні вміти всі діти [3, с. 47].

До засобів фізичного виховання в народній педагогіці слід віднести і різноманітні способи загартування, народний фольклор, музику, засоби козацької педагогіки: специфічні дихальні вправи, спеціальні фізичні і психофізичні вправи запорожців, види козацької боротьби: гопак, гойдок, спас, боротьба на ремнях, навхрест, на палицях тощо.

Використання народно-педагогічних засобів для фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку є актуальним і відповідає вимогам сучасного освітнього процесу і, водночас, задовольняє інтереси та запити у фізичному становленні дітей.

Список використаних джерел:

1. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу. Київ: Либідь, 2011. 253 с.
2. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
3. Цьось А. В. Деделюк Н. А. Історія фізичного виховання на теренах України з найдавніших часів до початку XIX ст.: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-тім. Лесі Українки, 2014. 456 с .

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ПОНЯТЬ ТА УЯВЛЕНЬ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гринькова Надія Михайлівна, к.п.н., доцент
кафедри теорії і методики виховання РДГУ;
Федас Віта Олександрівна, здобувач вищої освіти РДГУ

В сучасних умовах суспільного розвитку актуальним постає питання формування гармонійно розвиненої вихованої особистості, яка здатна до активної життєдіяльності у всіх сферах. В світлі прийняття Концепції «Нова українська школа» важливим є виховання дитини на загальнолюдських цінностях, зокрема, морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [2, с.19].

Учні молодшого шкільного віку залучаються до освітнього процесу, для них релевантними стають учбова діяльність, входження в сферу нових соціальних відносин, відтак, процес формування моральності виходить на перший план. З огляду на особливості цього віку особливу увагу слід звертати на становлення моральних понять та уявлень, про що йтиме далі.

Проведений нами аналіз науково-педагогічної та методичної літератури засвідчив, що означеній проблемі присвячено ряд досліджень. Так, психологічні механізми та закономірності морального виховання школярів розкрито в дослідженнях психологів: С. Анісімова, І. Бега, М. Іванчук, Ю. Ковальчука, Р. Павелківа та інших

Характеристика процесу формування моральної поведінки учнів молодшого шкільного віку здійснена в працях О. Безверхого, Т. Грибодової, Л. Долинської, І. Зверевої, А. Зосимовського, Г. Іванової, Г. Костюка, О. Скрипченко та інших.

Гендерний аспект проблеми морального виховання школярів став предметом дослідження О. Петренко, Н. Сінкевич.

Ряд дослідників висвітлює у своїх працях проблеми підготовки майбутніх вчителів з питань морального виховання школярів (М. Гей, А. Горонидзе, А. Калужний, Ф. Лисенко та ін.).

Однією із стрижневих складових формування моральної вихованості учнів є розвиток їх моральної свідомості, що особливо є актуальним для дітей молодшого шкільного віку. Оскільки саме цей віковий період є найбільш чутливим для її розвитку, то в цей час дитині притаманна внутрішня готовність до засвоєння моральних вимог, відбувається збагачення й розвиток наявних уявлень, сформованих ще в дошкільному віці, а з другого – активний процес засвоєння нових моральних уявлень і понять, а також моральних знань [3].

Моральні знання становлять основу розвитку моральної свідомості в молодшому шкільному віці і є одним з основних її компонентів. Саме вони допомагають дитині правильно діяти в тій чи іншій ситуації. Наголошуючи на великій ролі знань у моральному розвитку особистості, В.О. Сухомлинський писав: «Знання, розуміння суті моральних цінностей є немов фундаментом, основою вироблення ідейних переконань» [4, с. 175].

Важливою умовою розвитку моральних знань учнів початкової школи є позитивні зміни в їх мисленні. В цей період формуються операції мислення – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Своєрідною особливістю процесу засвоєння моральних знань школярами є те, що поняттєва форма мислення в школярів до початку шкільного навчання ще не сформована. Саме на період навчання у початковій школі припадає перший етап активного оволодіння істотними ознаками понять, відбувається *перехід від моральних уявлень до моральних понять*. Засвоєння школярами цих понять має стати спеціальним завданням виховного впливу з перших днів їх перебування в школі [3].

Уявлення – це збережений і відтворений у свідомості чуттєво-наочний образ раніше сприйнятих предметів чи явищ дійсності. В основі уявлень лежить актуалізація мнемічних (минулих) слідів у мозку людини, минулий досвід, попередні сприймання і відчуття. Виняткове значення має розвиток уявлення в дітей в процесі навчання та виховання [1, с. 474].

Поняття – це одна із форм мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак [1, с. 411].

Ефективність процесу засвоєння моральних знань учнями початкової школи, поряд із формуванням відповідних уявлень і понять, передбачає цілеспрямовану роботу, що сприяє формуванню в учнів: вміння правильно сприймати моральну ситуацію, представлену в літературному творі або виділену із реального життя; вміння дати оцінку, адекватну модальності ситуації, що аналізується; вміння правильно визначати мотиви морального вчинку; вміння співпереживати, співчувати іншій людині; моральної потреби діяти певним чином, відповідно

засвоєним моральним знанням [3]. Усе це сприяє поступовому формуванню в дітей вміння до самостійного морального вибору.

Таким чином зазначимо, що молодший шкільний вік є сензитивним для формування моральних уявлень і моральних понять, що зумовлює необхідність пошуку оптимальних методів, засобів і форм організації освітнього процесу в сучасному закладі освіти.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські береги, 2011. 552 с.
2. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
3. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2017. 128 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т.4: Пависька середня школа. Розмова з молодим директором. 640 с.

Гудовсек Оксана Анатоліївна, к.пед.н., доцент
кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ
Галушко Діана Василівна, здобувач вищої освіти РДГУ

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ: СТАН ДОСЛІДЖЕНСТІ

Одним зі головних завдань реформування сучасної освіти згідно з Національною доктриною розвитку освіти в Україні, Національною концепцією загальної середньої освіти та Концепцією художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх школах є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я, всебічний розвиток її природних здібностей та задатків. Особливого значення у сучасних умовах набуває критичне переосмислення і теоретичне узагальнення досвіду роботи закладів загальної середньої освіти України другої половини ХХ століття, позитивні надбання цього періоду, які можуть бути використані в сучасній освітній системі.

Естетичне виховання — це систематичний цілеспрямований вплив на особистість, орієнтований на формування її естетичних ідеалів, смаків і потреб, на вироблення здатності сприймати, переживати й оцінювати прекрасне у природі, житті, мистецтві і праці, на пробудження і розвиток її творчих здібностей і непримиренності до всього потворного і нікчемного в житті й діяльності. Влучно говорять: естетично вихована людина вміє бачити, розуміти і створювати прекрасне[1, с. 84]. Художнє виховання – це процес цілеспрямованого впливу на особистість засобами мистецтва, завдяки якому у вихованців формуються художні

почуття і смак, любов до мистецтва, вміння розуміти його, насолоджуватися ним і здатність залежно від можливостей творити в мистецтві [2, с. 289].

Художньо-естетичне виховання – це процес цілісного формування духовності, сприйняття і розуміння прекрасного, розвиток чуттєвої культури, що необхідно як у повсякденному житті, так і в сприйнятті мистецтва, яке оточує людину повсюдно; плекання в дитини гуманістичних якостей, відповідального ставлення до краси, здатності відчувати та творити прекрасне. Це неповторний процес, який присутній у кожній грані людського буття, віддзеркалюючи, гармонізуючи його та інтегруючи у творчу систему.

Виховний процес у своєму історичному розвитку був завжди пов'язаний з формуванням особистості, в якій рівень художньо-естетичної вихованості забезпечує засвоєння основних ціннісних орієнтацій, оволодіння внутрішнім інструментарієм для аналізу та прийняття оптимальних рішень у конкретних ситуаціях життєдіяльності. Ця проблема, в міру своєї актуальності, завжди була одним із важливих чинників наукових пошуків у педагогічній науці і практиці.

Про надання важливого значення художньо-естетичному вихованню дітей на Україні відомо ще з старослов'янських часів – українська народна педагогіка знайшла втілення в усній народній творчості. Слов'янські народи створили самобутню культуру, що мала важливе значення для подальшого розвитку країни, виникнення державності. З початку XVI століття на Дніпровських порогах з посиленням іноземного тиску виникають поселення вільних людей – козаків, які боролись за долю свого народу. На Запорізьку Січ втікали витривалі та відважні українці, що не боялися труднощів і боролись проти чужоземних загарбників. Виникла перша запорізька школа, в якій навчалися і діти, і дорослі читати, писати, рахувати, співати, вивчали народну творчість про героїчну історію предків, гартуючи характер і волю. Організовувались перші музичні школи, у яких навчались грі на кобзах і лірах. Своє відношення до чеснот запорозькі козаки виражали у віршах і піснях: «У нас над усе честь і слава, військочасна справа, – щоб і себе на сміх не дати, і ворогів під ноги не топтати» [5, с. 169].

В радянській школі під час процесу виховання відбувалося формування якостей культурного громадянина. З успіхом використовувались всі засоби художньо-естетичного виховання: музика, художня література, мистецтво, природа, праця, театр, кіно, туризм, екскурсії тощо. «Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» 1958 року окрім ідей марксистсько-ленінської педагогіки наголошував на формуванні гармонійно розвиненої особистості. За вказівкою Міністерства Освіти СРСР у кожній школі УРСР, починаючи з 50-х років XX ст., створювались гуртки для подальшого показу їхньої діяльності в конкурсах-оглядах. В художньо-естетичне виховання впліталось формування радянського патріотизму та інтернаціоналізму, ними була пронизана художня література, музичне, образотворче мистецтво. В навчальних програмах початкової школи були передбачені учнівські твори про природу – опис пір року, спостереження над різними явищами природи. Акцентувалась увага на найповнішому розкритті краси природи в праці, коли учні

молодшого шкільного віку мали можливість милуватися ніжним забарвленням ягід, фруктів, трав та квітів у саду, доглядати рослини, стежити за їх розвитком.

Н. Миропольська вважає, що в критеріях художньо-естетичної вихованості школярів, з однієї сторони, необхідна фіксація об'єктів пізнання (знання, уміння, навички, якими повинен володіти кожен учень), а з другої – відношення їх до естетичної сфери буття [7, с. 3]. Ряд авторів (О. Буров, Ю. Петрова), досліджуючи систему естетичного виховання у школі, розглядають її як гармонійно втілену у підсистему викладання не тільки предметів художньо-естетичного циклу, а й всіх дисциплін, у позакласній роботі і в суспільно-корисній трудовій діяльності. Дослідники доводять, що можливості кожної підсистеми необхідно враховувати при організації освітнього процесу в школі, виявляючи їх особливості та специфіку естетичних елементів у кожній із підсистем.

В. Бриліна, досліджуючи формування естетичного ідеалу в процесі вокальної роботи з підлітками зазначала, що естетичний ідеал, як один із важливих ціннісних орієнтирів, активізує та направляє всі форми творчої діяльності школярів [1, с. 16].

У кінці ХХ ст. питаннями естетичного виховання учнівської молоді широко займалися зарубіжні педагоги. Так американський професор Ч. Гейтскел досліджував ідеї формування естетичних якостей на заняттях з мистецтвознавчих, гуманітарних, природно-математичних дисциплін та естетичне виховання обдарованих дітей [8, с. 234]. В свою чергу, англійські педагоги Д. Брунер, П. Еббс, Л. Рейд, Р. Скраттон вивчали значення естетичного виховання для розвитку людини. У 1986 році вийшла друком колективна праця канадських вчених, педагогів «Від дев'яти до дванадцяти. Посібник для вчителів», в якій розроблені нові педагогічні технології, що націлені на формування в учнів почуття естетичного задоволення від процесу пізнання, творчої діяльності та активізацію сприймання, мислення, уяву й фантазію. Особливістю технологій є те, що вони можуть реалізуватися в змісті будь-якої шкільної дисципліни [9, с.87].

Основним змістом художньо-естетичного виховання 90-х років минулого століття було спрямування на відродження національних, духовних ідей українського народу. Так, усі форми роботи з молодшими школярами на уроках музики спрямовувалися на їхній духовний розвиток. З'явилися нові види уроків з художньо-естетичного спрямування: ознайомлення із творами мистецтва; вивчення творчості окремих художників; сприйняття та оцінка творів мистецтва; оволодіння вміннями і навичками в різних художніх техніках; виконання самостійних творчих робіт тощо. Позаурочними формами художньо-естетичного впливу стали екскурсії; відвідання художніх виставок, музеїв, творчих майстерень художників; створення шкільних музеїв; колективне оформлення та проведення свят та ін. [6, с. 7].

Велике значення для теорії художньо-естетичного виховання молодших школярів мають дослідження Д. Джоли та А. Щербо, які вивчали методологічну основу естетичного виховання через естетичні цінності та естетичне ставлення людини до дійсності. Вони приділяли значну увагу питанням теорії, практики та організаційних основ естетичного виховання учнів; особливу роль відводили мистецтву як унікальному засобу акумулювання досвіду поколінь [4, с. 257].

О. Дем'янчук виокремив в методиці формування художньо-естетичних інтересів компоненти, які сприяють ефективному засвоєнню знань з основ мистецтва: мотиваційний компонент (мотиви творчості, цілеспрямованість та емоції); цільовий компонент (прийняття учнем мети своєї діяльності, її планування і прогнозування); змістовно-орієнтаційний компонент (система знань про мистецтво і способи застосування цих знань на практиці); ціннісно-вольовий компонент (увага, воля, емоційна забарвленість художньо-творчої праці); оцінний компонент (систематичне отримання зворотної інформації про хід розвитку знань і художньо-творчих здібностей учнів на основі зіставлення результатів їх діяльності з виконаними результатами) [3, с. 43].

Таким чином, в другій половині ХХ століття теорія і практика художньо-естетичного виховання в нашій країні накопичила велику кількість форм, методів та засобів, які можна використовувати в сучасній системі початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Брылина В. Л. Формирование эстетического идеала в процессе вокальной работы с подростками: автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1985. 20 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
3. Дем'янчук О. Н. Педагогічні основи формування художньо-естетичних інтересів школярів: навч.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1997. 64 с.
4. Джола Д. М. Теорія і методика естетичного виховання школярів: навч.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 392 с.
5. Кравченко І. Запорозжя: До історії козацької культури. Київ, 1993. 400 с.
6. Лебедева А. В. Формування у школярів естетичного ставлення до дійсності у позаурочній музично-творчій діяльності: дис. ... канд. пед. наук 13.00.07. Мелітополь, 2011. 387 с.
7. Миропольська Н. С. Критерії художньо-естетичної вихованості учнів. *Початкова школа*. 1982. № 6. С. 3–5
8. Gaitskell Ch. Children and Their Art: Methods for the Elementary School. New York, 1982. 527 p.
9. Hunt G. Active Learning. Ontario, 1986. 112 p.

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ НА СТАНОВЛЕННЯ СІЛЬСЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ МАЛОКОМПЛЕКТНОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

Гудовсек Оксана Анатоліївна, к.пед.н., доцент
кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ
Коваль Наталія Володимирівна, здобувач вищої освіти РДГУ

Малокомплектна сільська початкова школа – це школа, в якій в одному приміщенні під керівництвом одного вчителя одночасно навчаються учні двох чи трьох класів. Відповідно до кількості класів-комплектів школи є одно-, дво-, три-, чотири-комплектні [5, с.58].

Засновником малокомплектних шкіл вважається педагог і просвітитель Микола Корф. Він розробив теоретичні та практичні положення земської народної освіти, створив своєрідний тип однокласної земської школи з 2-3 річним строком навчання, з одним учителем і трьома відділеннями класів згодом ці школи були названі малокомплектними.

У створених М. Корфом початкових земських школах (з трирічним курсом навчання) заняття проводив один учитель одночасно у трьох класах. Підготовці вчителів для цих шкіл він віддавав багато сил, створював плани занять і методики проведення уроків, сам проводив уроки. Значне місце у його педагогічній спадщині відведено ідеї загального обов'язкового навчання шляхом досягнення загальної письменності населення [3].

Основною метою загальноосвітньої школи М. Корф вважав підготовку людини до життя, і до того ж людини розвинутої фізично і духовно. Школа при цьому має забезпечити надання учням різнобічних гуманітарних і реальних знань, розвинути здатність до самоосвіти, виховати у них такі моральні риси, як: патріотизм, чесність, справедливість, любов до праці, дисциплінованість; сприяти зміцненню фізичних сил і здоров'я учнів і розвивати естетичні почуття. Основними дидактичними правилами, педагог вважав: міцність знань, доступність процесу навчання; самостійні роботи; опора на досягнуте; наочність навчання. Підготовлений М. Корфом підручник для народних шкіл «Наш друг» (1871 р.) перш за все призначався для регіонального учня окремої території, зокрема шкіл України. Особливість побудови підручника в тому, що він мав багатий матеріал з народної творчості, звичаїв та традицій українського народу і написаний з використанням елементів фольклору рідного краю. Взагалі, М. Корф високо цінував виховне значення казок, прислів'їв, приказок. Він зазначав, що вони є для учня і порадами практичної мудрості, і національної самобутності, і потенціалом загальноморальних цінностей [4].

Малокомплектні школи продовжують існувати і до сьогодні – це зумовлено демографічним станом в Україні. Зниження кількості учнів у початковій школі вимагає відповідної зміни в освітньому процесі таких шкіл. Особливістю малокомплектних шкіл є те, що їх структура буває різною і може змінюватися навіть протягом навчального року, залежно від кількості в ній учнів і вчителів та наповнюваності кожного класу. Важливе значення в малокомплектній школі надається правильному комплектуванню учнів у класі, від нього залежить ефективність освітнього процесу.

Досліджуючи навчання першокласників у класах-комплектах В. Шпиця стверджує, що діти кожного класу сидять на окремому ряду, а за партами — більш сильний за знаннями зі слабшими, що допомагає організувати роботу парами. У специфічних умовах малокомплектної школи чергується робота під керівництвом учителя із самостійною роботою учнів. Педагог переконував, що для багатьох учителів проблемою є те, що першокласники не мають навичок до самостійної роботи [7].



В свою чергу відомий дидакт О. Савченко зазначала, що специфіка проведення уроків у класі-комплекті зумовлює різноманітність самостійних робіт, які є обов'язковим компонентом кожного уроку. Самостійні роботи розвивають увагу дітей, виробляють здатність міркувати, формують творчість, самостійність як рису характеру дитини. У малокомплектній початковій школі перш за все необхідно навчити школярів працювати самостійно з наочними посібниками, приладами, підручником тощо [6, с. 104].

В свою чергу А. Кузьмінський, аналізуючи особливості організації освітнього процесу у малокомплектних школах, робить висновок про те, що багатопредметність викладання призводить до перевантаження вчителя, а це, в свою чергу, веде до зниження якості навчання [2].

У посібнику О. Біди «Сільська малокомплектна школа» в контексті проблеми дослідження висвітлюються оптимальні умови організації освітнього процесу, навчання обдарованих дітей, з'ясовуються особливості проведення уроків природознавства і сільськогосподарської праці, самостійної роботи, позакласної діяльності учнів молодшого шкільного віку, використання сучасних інноваційних технологій, зокрема інтерактивного навчання [1].

Отже, малокомплектні школи є невід'ємним атрибутом сучасних сільських шкіл, хоча владою вони розглядаються як економічно невігідні установи. Мала наповнюваність класів надавала виховній роботі певної своєрідності, тут проглядалися позитивні і негативні сторони. Адже у маленькому класі перший час легко працювати, вчитель вивчає психолого-педагогічні особливості, інтереси і схильності кожного учня, бачить, які стосунки складаються в кожній дитини з навколишніми.

Список використаних джерел:

1. Біда О. А. Сільська малокомплектна школа: для вчителів почат. кл. і студ. пед. ф-тів. К. : Науковий світ, 2000. 34 с.
2. Кузьмінський А. І. Місце університету в системі підготовки працівників освіти для сільської місцевості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. К. 2002. Вип. 3. С. 16–19.
3. Левківський М.В. Історія педагогіки. К.: Центр навч.л-ри, 2005.
4. Пуха І. К.Д.Ушинський і М.О.Корф. *Педагогічні ідеї К.Д.Ушинського*. К., 1974. С. 273-284
5. Савченко О. Я. Навчально-виховний процес у малокомплектній школі: посіб. для вчителя. Київ: Рад. школа, 1988. 232 с.
6. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах. К.: Магістр, 1997. -256 с.
7. Шпиця В. Навчаю у малокомплектній. *Початкова школа*. 2000. №10. С. 22-24.



СУЧАСНИЙ СТАН ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

Гудовсек Оксана Анатоліївна, к.пед.н., доцент
кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ
Салюк Світлана Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ

Початкова школа в Україні на сьогодні перебуває на етапі реформування та оновлення. Тепер її мета не просто дати знання учням, а сформувати в особистості ключові компетентності для успіху в житті, виховати випускника конкурентоспроможним у суспільстві. Щоб успішно змінювати підходи та формат навчання, ми, працівники освіти, мусимо вміти почерпати досвід європейських шкіл.

Нами проаналізовано сучасний стан початкової освіти в Німеччині. Адже ця країна вже пройшла шлях реформ в освіті, що орієнтовані на компетентнісний підхід та задовольняють вимоги суспільства до молодого покоління у XXI столітті.

У Німеччині 16 федеральних земель, і в кожній з них саме земельний, а не федеральний уряд, регулює систему шкільної освіти. Як результат, на кожній із земель діють свої закони про освіту [1].

Шкільна система складається з трьох ступенів: початковий ступінь; середній ступінь I; середній ступінь II. Діти починають навчатися з повних шести років і закінчують - в дев'ятнадцять.

Початкова школа охоплює чотири класи. Лише в Берліні і Бранденбурзі 6 класів. Перші два роки всі дисципліни викладає класний керівник. Починаючи з третього класу - уроки ведуть педагоги-предметники. За цей час школярі вчать читати, писати, розвивають пам'ять і математичні здібності, а також вивчають основи взаємодії природи і людини.

На відміну від інших країн Західної Європи, у Німеччині, база для подальшої професійної освіти закладається вже у початковій школі. Особлива увага приділяється індивідуальним здібностям й інтересам дітей, розвитку їхньої фантазії й самостійності, створенню радісної атмосфери в процесі навчання.

На спеціальних заняттях діти опановують предмети – основи соціальних наук, історії, географії, біології, фізики, хімії. Викладання дисциплін художньо-естетичного циклу в німецькій початковій школі має прикладний характер.

Після закінчення початкової школи кожен учень може вибрати іншу форму школи. Педагоги надають рекомендацію батькам про те, в якій з трьох видів шкіл продовжити освіту їхній дитині: в основній школі, у реальній школі або в гімназії. Ці школи відрізняються програмами навчання. Найскладніша програма у гімназії. Відповідно після її закінчення випускники мають законне право навчатися у ЗВО[3].

Окрему увагу хочу приділити оцінюванню учнів у початковій школі Німеччини. Тому, що за подібною схемою оцінюються учні-першопоходці НУШ. Найважливішим тут є індивідуалізації та орієнтація на учня та його можливості. Тому оцінки диференційовані. У більшості федеральних земель діти в перші два



роки навчання не отримують оцінок, а лише загальну характеристику успішності, яка дає інформацію про індивідуальні сильні і слабкі сторони у вивченні предметів.

Оцінка тут є ефективним стимулом, вона виставлена об'єктивно і справедливо та не залежить від інших особливостей, наприклад, поведінки учнів у школі і поза нею.

Починаючи з третього класу, навчальна успішність оцінюється за шестибальною системою: 1 (відмінно), 2 (добре), 3 (задовільно), 4 (достатньо), 5 (погано), 6 (дуже погано).

Під час оцінювання враховують: виконання запланованих завдань, співпрацю на уроці, ведення зошитів, набуття знань, умінь і навичок. Для покращення навчальних результатів вчителі рекомендують, над чим і як варто попрацювати дитині. До того ж оцінюються ще й соціальні показники: поведінка, робота в колективі, готовність брати на себе відповідальність, уміння вирішувати конфлікти.

Інформацію про успішність дитини батькам надають у вигляді таблиці з зазначенням рівня (високий, достатній, середній, низький) засвоєння головних навчальних компетентностей з усіх предметів. Такий табель успішності видається два рази у рік.

Якщо говорити про зміст освіти в Німеччині, то він також зорієнтований на індивідуальні здібності й можливості кожного учня[2].

Головні складові змісту початкової освіти у Німеччині є: загальнолюдські цінності та культура своєї країни; охорона навколишнього середовища, збереження миру, права людини; серйозні зміни в техніці читання та культурі мовлення; розширення навчальних програм через новий матеріал (вивчення правил дорожнього руху, статеве виховання); розвиток диференціації завдань; збільшення учбового часу і перерозподіл часу, відведеного на вивчення окремих предметів і тем (наприклад, якщо учні засвоїли тему з математики за 8 годин, замість 10-ти, то вчитель може використати 2 години на вивчення інших тем з математики або інших навчальних предметів, з якими діти мають складнощі); врахування емоційної і соціальної стабільності дитини; забезпечення всебічного розвитку особистості; орієнтація на розвиток мислення і пізнавальних здібностей учнів під час модернізації навчальних планів, програм і підручників; розширення мереж факультативних учбових дисциплін.

Отже освіта в Німеччині керується принципом доступності та має всеохопливий характер. Цінним надбанням німецької педагогіки є дидактична система початкової освіти в цілому. Тут чітко відслідковується спрямованість навчання на забезпечення всебічного розвитку особистості, отримання початкової освіти, що готує до подальшого навчання на засадах інтеграції. У школах звертають увагу на самопізнання і пізнання світу дітьми, розвивають готовність думати та здійснювати самостійні й відповідальні вчинки. Звідси випливає, що початкова школа робить вагомий внесок, відповідно до її виховних завдань.

Список використаних джерел:

1. Васюк О. Реформування вищої освіти Німеччини. Вісник Книжкової палати. 2006. № 4. С. 48 – 50.
2. Гончарук М. Сучасні тенденції початкової школи Німеччини та їх вплив на освітні реформи в Україні. НУШ (nus.org.ua). 2018.
3. Мельниченко Б. Система шкільної освіти у Федеративній Республіці Німеччини. Історія в школі. 2001. № 5. С. 17-21.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я

Джура Олена Олегівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Ціпан Т. С.

В сучасній Україні проблема формування культури здоров'я і здорового способу життя підростаючого покоління розглядається багатоаспектно, а саме як: вирішення проблеми вибору, потрібного для занять закріплення корисних звичок й прийняття їх за норму (О. Воленко), діяльність, спрямована на формування, збереження, і зміцнення здоров'я людини, що є умовою і передумовою розвитку інших аспектів способу життя (В. Горашук, О. Дубогай, О. Назарова), система поведінки людини, яка включає фізичну культуру, культуру харчування, творчу активність, періодичну зміну найближчого оточення, повноцінне сімейне життя, високоморальне ставлення до оточуючих людей, суспільства, природи (Л.Водогрєєва, Н.Десятниченко, Д. Изуткін, З. Лісова, С. Юрочкіна); формування навичок здорового способу життя учнів на основі духовно-моральних цінностей (А. Каплієва); формування здорового способу життя молодших школярів у позакласній виховній роботі (С. Свириденко); інтегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя (С. Кондратюк); формування здорового способу життя підлітків засобами фізичного виховання (А. Полулях); формування здорового способу життя гімназистів 1-3 класів у навчально-виховному процесі (І. Сушева) та інші.

Незважаючи на багатоаспектність досліджень щодо формування в учнівській молоді здорового способу життя, в країні спостерігається високий рівень захворюваності серед дітей і підлітків. Зокрема, за період навчання у школі кількість здорових дітей з першого до одинадцятого класу зменшується у 3-4 рази. Наукові дослідження доводять, що переважна більшість дітей, молоді й дорослого населення в Україні не володіють культурою здоров'я, не дотримуються здорового способу життя, що призводить до різноманітних захворювань. Тому збереження і зміцнення здоров'я дітей, формування духовних потреб і навичок здорового способу життя є пріоритетними напрямками розвитку суспільства.

Україна бере активну участь у Європейському русі, розвиваючи з 2003 року Національну мережу шкіл сприяння здоров'ю, до якої входить близько 2000 тисяч



загальноосвітніх навчальних закладів. Ініціативою таких шкіл є взаємозв'язок між високим рівнем здоров'я і якісною освітою.

Розвиток мережі Шкіл сприяння здоров'ю є інноваційним механізмом у розвитку технологій моделювання сучасного навчального закладу як Школи сприяння здоров'ю. у Школах сприяння здоров'ю здоров'язбережувальне середовище забезпечує умови для розвитку, самовдосконалення і самовизначення особистості на основі тісної співпраці вчителів, учнів батьків та громадськості, надає можливість кожному учневі здобути якісну освіту на всіх рівнях навчання; підготувати їх до життя в умовах інформаційного суспільства.

Пріоритетною метою в цих школах є формування в школяра відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточення як найвищої індивідуальності і суспільної цінності, формування у майбутнього випускника культури здоров'я із сформованими валеологізнаннями, валеоуміннями, свідомою мотивацією здорового способу життя, відповідальною поведінкою – запоруки самоствердження особистості в побудові життєвих планів.

Формування культури здоров'я учнів забезпечується через реалізацію виховних заходів цільових творчих програм, наприклад , «Здорове дозвілля – невід'ємна складова здорового способу життя», де головна уваги приділяється розвитку практичних прийомів і методів духовного і фізичного самозростання, саморозвитку, самовдосконалення особистості. Основною формою роботи вчителів школи здоров'я і фізичного розвитку є Урок здоров'я, який забезпечує просвітницьку, профілактичну діяльність у реалізації шкільної програми «Твоє здоров'я». Учні школи здоров'я – активні учасники шкільного конкурсу «Шлях здоров'я», всеукраїнського – «Молодь обирає здоров'я», працюють у шкільному клубі здорового способу життя «Котигорошко».

В основі валеологічного виховання дітей та підлітків Школи сприяння здоров'ю лежить особистісно орієнтоване виховання. Важливою педагогічною умовою є формування інтересу дітей до власного здоров'я, стійкої потреби і бажання дбати про нього. Реалізація цієї умови забезпечується виконанням двох взаємопов'язаних вимог. По-перше, це включення вихованців у різноманітні види валеологічної діяльності, які сприяють формуванню навичок взаємодії, спілкування, взаємонавчання, пошуку шляхів поліпшення здоров'я. По-друге, це включення учнів у рефлексивну діяльність, що потребує від них постійного самоспостереження, стеження за своїми діями, фізичним та психічним станом. Ця робота спрямована на те, щоб заохотити дітей до пізнання потенціалу власного здоров'я, допомогти повірити в себе, свої сили, щоб з'явилася потреба у самоудосконаленні. В центрі уваги цього напряму саме розуміння дітьми і підлітками «Я-концепції», створення позитивного образу.

Враховуючи природне прагнення молодших школярів до самопізнання та самовдосконалення, важливо пам'ятати, що стійка потреба у веденні здорового способу життя з'являється лише тоді, коли учень починає працювати над собою, щоб досягти вищого рівня розвитку.

Список використаних джерел:

1. Бойчук Ю. Д. Екологія людини: [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.]. Суми: ВТД «Університетська книга». 2008. 391 с.
2. Гончаренко М. С. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя як актуальна проблема вищої педагогічної освіти. Бердянськ : БДПУ, 2006. С. 29-36.
3. Голобородько Г.П. Формування поняття здорового способу життя в учнів основної школи. Х., 2005. 17 с.
4. Кондратюк С.М. Інтегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя. К., 2005. 20 с.

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Дручинська Христина Ігорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., ст. викл. Костолович Т. В.

Сучасна школа спрямована на формування творчої мовної особистості, що здатна реформувати суспільство, збільшити інтелектуальний потенціал країни. Особливої ваги набуває культура мовлення – найважливіший засіб спілкування, виховання; вона є умовою компетентнісного розвитку особистості, яка передбачає нові вимоги до вчителя, а саме: використання інтерактивних форм і методів навчання мови, нових підходів до змісту й структури заняття, добору ефективних засобів навчання тощо.

Питання мовної гри, мовленнєвого розвитку в ігровій діяльності розглядалися в працях вітчизняних і зарубіжних психологів (Е. Берн, Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. М. Леонт'єв, В. Моляко, Ж. Піаже, та ін.), психолінгвістів (І. Зимня, О. О. Леонт'єв, І. Рум'янцева та ін.), педагогів (Г. Ващенко, Д. Кавтарадзе, О. Савченко, В. Сухомлинський та ін.), лінгводидактів (А. Богуш, М. Вашуленко, В. Бадер, Н. Гавриш, О. Кучерук, Л. Попова та ін.).

Використовуючи гру як засіб навчання, педагоги стверджують, що в ній закладені великі потенційні можливості. Ігрові форми роботи на уроці української мови активізують діяльність учнів, дають змогу виявити розумові та творчі здібності дітей.

У процесі реалізації ігрової моделі навчання мови й розвитку мовлення важливо розуміти, що *дидактична гра* в педагогіці розглядається як різновид пізнавальних спеціально створених дорослими чи успадкованих від попередніх поколінь ігор, які використовуються в освітньому процесі під безпосереднім керівництвом педагога. З-поміж визначальних особливостей дидактичних ігор називають наявність, крім ігрової (для вихованців), чітко визначеної дидактичної мети (для вчителя), регламентування ігрової діяльності спеціально визначеними правилами [2, с. 143].

Ефективність дидактичної гри значною мірою залежить від реалізації низки загальнодидактичних принципів:

- 1) принцип проблемності в навчально-ігровій діяльності;
- 2) принцип міжсуб'єктної активності учнів у навчально-ігровій діяльності;
- 3) принцип партнерського спілкування учасників гри;
- 4) принцип креативності учасників гри та ін.

Застосування гри в освітньому процесі дає змогу не лише оволодівати знаннями, а й розвивати, вдосконалювати різні мовленнєві навички й уміння у учнів початкових класів.

Особливу цінність для формування мовленнєвої компетентності учнів мають імітаційні та рольові ігри, тому що ці види дидактичної гри активізують учнів-гравців на рівні свідомості й підсвідомості, викликають у них бажання

висловитися, обговорити особисті проблеми, сказати й бути почутими. Такі види дидактичної гри навчають ситуативному мисленню, емпатії, толерантному діалогу, є наближеними до реальних ситуацій спілкування, що вкрай необхідно учням для природного занурення в мовно-мовленнєве освітнє середовище [1, с. 115].

Систематичне використання дидактичних ігор на уроках української мови не лише активізує навчальну діяльність учнів, а й забезпечує формування мовленнєвих умінь і навичок, сприяє підвищенню навчальної мотивації школярів, вдосконаленню вмінь і навичок спілкування та колективного прийняття рішень.

Список використаних джерел:

1. Мелешко Л. В. Дидактична гра як засіб формування мовленнєвої компетентності учнів. *Наукові записки. Сер. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. №2. С. 113–118.
2. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. Київ: Педагогічна думка, 2001. 514 с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ

Дячук Богдана Анатоліївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Ціпан Т. С.

Сучасне українське суспільство характеризується динамічними змінами у всіх сферах життя. Водночас це актуалізує проблему виховання соціально активної особистості, оскільки розбудова української держави потребує зрілих та ініціативних молодих людей, орієнтованих на позитивну самореалізацію у всіх сферах життя, конкурентоспроможних і здатних до творчого перетворення навколишнього світу. А це насамперед вимагає від сучасної молодшої людини бути мобільною, активною, потребує умінь випереджального і гнучкого реагування на можливі проблеми та своєчасного знаходження шляхів їх вирішення.

Досягти цього можливо лише шляхом реалізації можливостей в особистісному самоудосконаленні і соціальному самовираженні, що досягаються завдяки власній активності й ініціативності. Ініціативний й активний школяр матиме більше шансів на успішне самовизначення і самореалізацію у житті. Великий потенціал у формуванні соціальної ініціативності учнів має позакласна виховна робота.

Актуальні питання соціального становлення особистості висвітлено в роботах Л. Герасіної, І. Зверевої, А. Капської, Г. Клімової, Л. Коваль, І. Ковчиної, М. Лукашевич, М. Требіна та ін. Проблема формування соціального виховання учнів у соціально значущій діяльності є предметом дослідження українських та зарубіжних вчених О. Безпалько, Н. Бібік, О. Кіліченко, Г. Костюк, Т. Парсонс, К. Роджерс., О. Киричук Н. Третьяков. та ін. Соціальну активність крізь призму дитячих громадських об'єднань розглядали А. Алексюк, М. Богуславський, П. Кліщ, О. Кузьменко, А. Воронцов, А. Мартинець, В. Садовський та ін. Вихованню соціально значущих якостей дітей і молоді присвятили свої дослідження В. Постовий, І. Василенко, І. Бех, О. Савченко, Н. Лавриненко, та інші; соціально-педагогічні аспекти активної взаємодії людини і середовища в процесі соціалізації особистості розкрили Т. Яценко, Т. Мальковска, І. Зверева та інші.

Т. Мальковська, розглядає соціальну активність учнів, як інтегральне поняття, яке може виявлятися, і як спонукач до діяльності, і як стійка риса особистості: цілеспрямована, ініціативна, життєдіяльна, відповідальна з високою вимогливістю до себе, яка реалізується як перетворююча здатність у відповідних соціальних знаннях, уміннях і навичках [3].

Соціальну активність О.Мазурик та Т.Єрескова визначають як систематичні дії суб'єктів, спрямовані одна на одну, і які мають на меті викликати у відповідь очікувану поведінку. Процес ефективною соціальною активності передбачає не тільки «діалог» між соціальними групами, які по-різному усвідомлюють свою відповідальність і участь у вирішенні соціальних проблем, що може виступати чинником попередження соціальних конфліктів, але й «форму» цього діалог. На їх думку, на сьогоднішній день в українському соціумі спостерігаються три основні варіації (форми) соціальної активності – згода (у вигляді добровільної відданості соціальним реаліям); включеність (у вигляді можливості вільного виразу думок, але переважно ці думки сприймаються лише як «соціальний фон»); участь (у вигляді реалізації зацікавленими соціальними суб'єктами власних задумів у дії). Домінування в суспільстві певної форми соціального діалогу й обумовлює характер, динаміку, спрямованість, просторові та часові межі соціальної активності [2].

Основні варіації (форми) соціальної активності можна перевірити, використавши методику Є.Степанова, яка передбачає п'ять орієнтирів для оцінки соціальної активності молодших школярів:

1-й орієнтир: є ініціатором і організатором більшості справ в класі, слугує прикладом при виконанні доручень, вимагає добросовісного ставлення до їх

виконання своїх товаришів та однокласників, наполегливо бореться і мобілізує інших на виконання цілей і завдань колективу;

2-й орієнтир - бере участь в житті класу добросовісно та з охотою, але рідко буває їх організатором, не вимагає відповідального ставлення до доручень від інших, розділяє позиції колективу, але відстоює їх слабо;

3-й орієнтир - задовільно виконує доручення, на прохання дорослих та своїх товаришів відгукується, але без особливого бажання, частіше всього займає позицію пасивного спостерігача чи виконавця;

4-й орієнтир - виконує доручення з неохотою і небажанням, в суспільному житті бере участь при наявності вимог зі сторони дорослих і товаришів, байдужий до справ колективу і участі в них інших;

5-й орієнтир - ухиляється від доручень, участі в суспільно корисних справах колективу, часто нехтує інтересами свого колективу і товаришів.

В основі соціальної активності лежать потреби, які відображають інтереси, цільові установки, мотивацію особистості. Ці потреби є визначальними у соціально-ціннісній діяльності, готовності діяти в інтересах соціальної спільноти.

Виховання соціальної активності сприяє активній, творчій діяльності дітей та молоді не тільки сьогодні, але й на перспективу їхнього подальшого життя, гармонізує інтереси особистості в її співтворчості з іншими на благо людей, суспільства, держави.

Список використаних джерел:

1. Косоцький В. І. Розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села [Текст]: Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. Київ. 2009. 204 с.

2. Мазурик О.В., Єрескова Т.В. Соціальна активність сучасного українського соціуму: форми, ресурси, наслідки. Режим доступу: https://www.cuspu.edu.ua/ua/2014-rik/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1273-socialna_aktivnist_osobistosti_yak_chinnik_suspilnogo_rozvitku

3. Мальковская Т. Н. Воспитание социальной активности старших школьников: учеб. пособие. Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1973. 172 с.

4. Уйсімбаєва М. Соціальна активність як чинник суспільного розвитку. Режим доступу: https://www.cuspu.edu.ua/ua/2014-rik/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1273-socialna_aktivnist_osobistosti_yak_chinnik_suspilnogo_rozvitku

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Карпович Вікторія Ігорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц.Третяк О.М

У сучасній освіті відбуваються інноваційні процеси, пов'язані зі зміною змісту, технологій і засобів навчання. Важливим напрямом модернізації в освіті є

навчання спілкуванню. Сучасні люди повинні вміти контактувати, розуміти позицію іншої людини, знаходити узгоджені рішення при обговоренні спірних питань і т.д. Від наявності або відсутності цих комунікативних умінь багато в чому залежать і особисті успіхи, й успіхи суспільства в цілому.

Сьогодні навіть наймолодшому члену суспільства необхідно практично у щоденній житті вміти вступати в діалог, висловлювати власну думку і вміти практично зреалізувати мовленнєву культуру. Підготуватися до таких випробувань допоможуть нові форми та методи роботи в початковій школі, спрямовані на формування комунікативної компетентності.

У своїх дослідження науковці (О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Варзацька, Н. Голуб та ін.) визначають наступні функції спілкування: комунікативну (обмін і передача інформації), інтерактивну (потреба впливу на інших людей) та перцептивну (сприйняття фізичних, психологічних та індивідуальних особливостей), які тісно переплітаються між собою та органічно доповнюють одна одну. Тому формування комунікативної компетентності школярів слід здійснювати комплексно, враховуючи перцептивну, комунікативну та інтерактивну сторони спілкування [2].

Для нас важливим є навчальна взаємодія як ефективний спосіб розвитку спілкування та формування комунікативних умінь, оскільки дитина соціалізується, спілкуючись зі своїми однолітками в процесі різних видів діяльності, а її практична співпраця у навчанні з різними суб'єктами є важливою умовою формування комунікативних умінь, які сприяють психічному розвитку дитини, впливають на загальний рівень її діяльності [4].

Хоча важливість спілкування у житті окремого школяра зростає, однак очевидно є ситуація – освітній процес практично залишає осторонь організоване й цілеспрямоване навчання цієї взаємодії і спілкування [4].

З огляду на зазначене, у центрі уваги постає проблема формування комунікативних умінь учнів молодшого шкільного віку.

Комунікативні уміння – це структурний елемент комунікативної активності, де активність виступає видом діяльності зі встановлення зв'язків з іншою людиною як об'єктом спілкування, тому оволодіння комунікативними вміннями переводить процес спілкування зі стихійного в керований [4].

Комунікативні уміння – це уміння швидко та правильно орієнтуватися в умовах спілкування та планувати своє мовлення, цілеспрямовано організувати спілкування й управляти ним; уміння швидко, оперативно та правильно орієнтуватися в умовах спілкування, що змінюються, швидко й точно знаходити адекватні змісту акту спілкування комунікативні засоби, які одночасно відповідають ситуації спілкування, а також індивідуальним особливостям співрозмовника [2].

Комунікативні вміння розглядають як феномен комунікативної культури дитини, яка реалізується в ситуації спілкування, як групу умінь, що характеризують особистісні якості дитини, необхідні для організації та реалізації

процесу спілкування та взаємодії дитини як колективного суб'єкта навчальної діяльності [3].

Н. Голуб трактує комунікативні вміння як вміння легко контактувати й налагоджувати стосунки, вести діалог та брати участь у дискусії; виступати з повідомленням перед аудиторією, аналізувати різноманітні тексти, працювати з інформацією, готувати різні тексти тощо [2].

Сформованість комунікативних умінь має максимальне значення до моменту вступу до загальноосвітнього закладу, оскільки відсутність елементарних комунікативних умінь ускладнює спілкування дитини з однолітками й дорослими, призводить до зростання тривожності та порушує процес соціальної адаптації в цілому [1].

На основі аналізу праць зарубіжних та вітчизняних науковців ми поділяємо думку Р. Лопатко, яка розглядає комунікативні вміння як особистісні якості, необхідні людині для повноцінної реалізації спілкування, міжособистісної взаємодії, які проявляються в усвідомлених комунікативних діях школярів, в умінні будувати свою поведінку відповідно до завдань спілкування, ситуацій та особливостей співрозмовника [3].

Отже, сформованість комунікативних умінь в учнів початкової ланки освіти є важливим критерієм їх освіченості, показником розумового розвитку і духовного зростання.

Список використаних джерел:

1. Галаєвська Л. В. Діалогічна взаємодія як педагогічна і психологічна проблема. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 6. С. 9–12.
2. Голуб Н. Б. Комунікативна компетентність сучасного учня: суть проблеми і шляхи її розв'язання. *Наукові записки*. Острог : Острозька академія, 2012. Вип. 22. С. 182–191.
3. Лопатка Р. Т. Функціонально-комунікативний підхід у навчанні української мови. *Рідні джерела*. 2003. № 1. С. 28–31.
4. Тімченко С. О. Критичне мислення: крок до комунікативної компетенції учня. *Вивчаємо українську мову і літературу*. 2011. № 19–21. С. 2–10.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кидюк Олена Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Третяк О.М.

Українська школа стала на шлях реформування. У Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державному стандарті початкової освіти, Концепції Нової української школи знайшли відображення ті зміни, які сьогодні відбуваються в освіті України.

Відтак, Закон України «Про освіту» (2017) націлює на всебічний розвиток особистості, її соціалізацію, формування у процесі навчання ключових компетентностей. Окремі з них сформульовано таким чином: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; інші компетентності, передбачені стандартом освіти [1].

Серед даних компетентностей виділимо - інформаційно-комунікаційну. Мова йде про готовність особистості до самостійної інформаційної діяльності, яка зорієнтована на цілеспрямоване отримання і вдосконалення знань на протязі всього соціально-активного життя, коли інформація і знання стають найбільш важливими факторами успіху.

Актуальність проблеми впровадження інформаційно-комунікаційної компетентності учнів молодшого шкільного віку – нагальна потреба сьогодення. В останні роки активну працю в напрямку формування даної компетентності у освітньому процесі ведуть такі науковці як В. Биков, М. Жалдак, Н. Морзе, С. Раков, О. Співаковський та ін.; науковий та методичний супровід впровадження інформаційно-комунікаційних компетентностей в освітній процес початкової школи здійснюють Г. Ломаковська, Ю. Первін, Й. Ривкінд, Ф. Ривкінд, А. Семенов, Б. Хантер, В. Шевченко.

Інформаційно-комунікаційна компетентність (ІКК) – це інтегративне утворення особистості, яке виявляють у прагненні, здатності й готовності до ефективного застосування сучасних засобів інформаційних і комп'ютерних технологій для вирішення завдань у навчанні й повсякденному житті, усвідомлюючи при цьому значущість предмета та результати діяльності [5, с. 42].

Школяр, у якого сформована інформаційно-комунікаційна компетентність вміє успішно створювати, передавати, опрацьовувати, зберігати та використовувати інформацію у своєму житті, володіє комп'ютерною технікою.

Формування інформаційно-комунікаційної компетентності молодших школярів – це цілісний процес, у якому сукупність підходів до навчання спрямована на набуття ними певних знань з ІКТ, а також на формування особистості учня як майбутнього нашої країни [3, с. 85].

Формування ІКК компетентності учнів включає цілісне світобачення і науковий світогляд; уявлення про інформаційні об'єкти і їх перетворення в людській практиці, зокрема за допомогою засобів інформаційних технологій, технічних і програмних засобів, що реалізують ці технології; сукупність загальноосвітніх і професійних знань і умінь, соціальних і етичних норм поведінки людей в інформаційному середовищі ХХІ століття [2].

В результаті такої роботи, учень ставиться до знань, інформації як до інструменту життєвої компетентності, а також:

- уміє спостерігати, критично мислити, аналізувати, використовувати одержану інформацію в різних ситуаціях;
- охоче виконує творчі, презентаційні роботи;
- уміє співпрацювати в групах і парах, самостійно організовувати свою роботу;
- самостійно використовує Інтернет-ресурси [4, с. 3].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі сприяє підвищенню його ефективності, всебічному і гармонійному розвитку особистості учнів, розкриттю їх талантів, суттєво впливає на зміст, форми, методи і засоби навчання. Таким чином, інформаційно-комунікаційна компетентність – це здатність учня використовувати інформаційно-комунікаційні технології та відповідні засоби для виконання особистісних і суспільно значущих завдань в різних сферах діяльності.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.11.2019).
2. Козуб В.М. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності молодшого школяра. URL: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/11-13052016/5/Kozyb.pdf> (дата звернення: 14.11.2019).
2. Набегова О.О. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності учня на уроках інформатики. *Інформатика в школі*. 2011. № 10. С. 2-7.
3. Пахомова С. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності учнів початкових класів. URL: <http://sichneva2016.jimdo.com/главная/2-початкові-класи/2-27-стаття-пахомова-груден-2015-2/> (дата звернення: 8.11.2019).
4. Шалімова О.В. Методичний діалог «Працюємо над проблемою» (формування інформаційно-комунікаційної компетентності). *Завучу. Усе для роботи*. 2013. № 7-8. С. 42-44.

ДІТИ-ПЕРШОКЛАСНИКИ В ШКОЛІ: ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ І АДАПТАЦІЇ

Киричук Катерина Олегівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

Актуальність проблеми. Вступ дитини до школи – є одним із важливих етапів її життя. Перед батьками, вчителями та психологами постає питання чи готова дитина до школи та здатність її пристосуватися до нових умов. Адже навчальна діяльність це новий, ще незасвоєний вид діяльності, який вимагає мобілізації всіх психічних і психофізіологічних зусиль дитини задля того, щоб опанувати потрібні вміння, навички, пристосуватися до нового режиму дня, знайти своє місце у групі своїх нових товаришів, встановити взаємовідносини з учителем. Тому задля забезпечення ефективної адаптації дитини до шкільного навчання одним з основних критеріїв є готовність дитини до шкільного життя. Даною

проблемою стурбовані всі, як і батьки, так і працівники навчального закладу та кожен намагається розв'язати цю проблему по своєму.

Логіка та методика проведення дослідження. На момент вступу до школи дитина набуває відповідного особистісного, інтелектуального та фізичного розвитку. Шлях розвитку кожної дитини індивідуальний: на досягнення шкільного віку діти мають різний ступінь підготовки. В дошкільному віковому періоді закладаються передумови навчально-пізнавальної активності дитини. Але слід відмітити, що всі етапи дитячого розвитку є цінними, і для збереження психічного здоров'я школярів не можна прискорювати перехід дітей з одного ступеня розвитку на інший. [1]

Готовність дитини до школи поділяється на чотири етапи: загальна, інтелектуальна (пізнавальна), мотиваційно-вольова, особистісно-психологічна готовності.

Загальна готовність передбачає: рівень біологічного розвитку дитини (зріст, наявність постійних зубів); достатній рівень розвитку психофізіологічних функцій організму (рівень сформованості дрібної моторики); стан здоров'я на момент вступу до школи (фізіологічна зрілість); динаміка захворюваності за попередній рік.

Інтелектуальна готовність пов'язана з відповідним рівнем розвитку пізнавальної сфери дитини. [2]

Вольова готовність передбачає здатність стримувати свої імпульсивні дії, зосереджуватися на виконуваному завданні, слуханні мови вчителя тощо. Мотиваційна готовність до навчання - характеризується наявністю в дитини бажання навчатися, сформованість позиції майбутнього школяра.

Особистісна готовність до школи — це готовність дитини до нових форм спілкування, нового ставлення до навколишнього світу і самого себе, що зумовлене ситуацією навчання в школі. [3]

На етапі педагогічного діагностування педагог встановлює рівні готовності дитини до навчання, проводить бесіди, тестування, прогнозує її подальший індивідуальний розвиток, визначає оптимальний стиль навчання і виховання. [5]

Виклад та аналіз результатів дослідження.

Щоденна педагогічна практика та наукові дослідження свідчать про загострення проблеми адаптації дітей до навчання у школі. Так, за даними різних досліджень у початковій школі перебуває у стані недостатньої адаптації чи дезадаптації від 15% до 40% дітей. При цьому наголошується на особистісній неготовності до навчання як важливій причині дезадаптації. [1]

У зв'язку з причинами труднощів адаптації до навчання чи навіть дезадаптації та факторами, що їх зумовлюють, можна виокремити групи дітей, з підвищеним ризиком дезадаптації у початковій школі. Насамперед, це діти, які прийшли до школи з ознаками недостатньої інтелектуальної готовності до навчання, діти з порушенням емоційно-вольової сфери, вразливі діти, з підвищеною тривожністю і схильністю до астеничних реакцій та ще одна група дітей, які зарано стомлені навчанням.

Вивчення ризику виникнення у дітей дезадаптації до навчання у школі чи її подолання вимагає від психолога у кожному окремому випадку різних форм роботи:

- вивчення психологічних особливостей дитини, спілкування з ровесниками, визначення місця у колективі, які можуть створювати труднощі адаптації;
- особливості сімейного виховання, здатність до співпраці з педагогічним колективом;
- стиль роботи педагога, а саме підхід до дитини що може стати на заваді адаптації дитини.

Узагальнення результатів.

Таким чином готовність дитини до школи є актуальною проблемою в сучасному суспільстві. Правильний перебіг підготовки дитини до школи забезпечує хороший результат адаптаційного процесу у навчанні. Тому, слід своєчасно проводити діагностику психологічної готовності школяра, як одного з головних видів профілактики можливих труднощів в адаптації до школи, в навчанні і розвитку.

Список використаних джерел:

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації: веб-сайт. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/106607/1/MP%20адаптація%20дітей%20до%20навчання%20у%20школі%281%29.pdf> (дата звернення 05.11.2019).
2. Богуславська Л.А., Гончаренко С. У., Кондратенко Л. О. Готовність дитини до школи: Київ: Главник, 2004. 112 с.
3. Дронь Т. Психологічна підготовка дитини до школи. Психолог. 2007. №21-22.
4. Стасюк Л., Добринюк Л. Готовність дитини до школи. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Сер.: Педагогічні науки. № 1 (350). 2017. С. 49-56.

ПРОБЛЕМА КЛАСИФІКАЦІЇ ВПРАВ, СПРЯМОВАНИХ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ, ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СИНТАКСИСУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Кінах Ольга Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Шевчук Т.Б.

Вироблення в учнів комунікативно-мовленневих умінь здійснюється через застосування певних методичних прийомів, виконання спеціальних вправ та завдань. Проблемі добору та класифікації вправ і відповідних методичних прийомів, спрямованих на формування комунікативно-мовленневих умінь,

присвятили свої праці з методики викладання рідної мови М. Баранов, Н. Пашківська, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Г. Михайловська та ін.

М. Баранов, розглядаючи мовленнєві вміння, пов'язані з підготовкою учнів до роботи над текстом, а також з роботою над створенням власного висловлювання, виділяє два типи продуктивних з цього погляду мовленнєвих вправ:

- 1) некомунікативні, що формують некомунікативні вміння – орфоепічні, лексичні, синтаксичні, мовленнєвознавчі;
- 2) комунікативні, що відображають роботу над текстом і формують комунікативні вміння [2].

Н. Пашківська, вивчаючи різні класифікації вправ (С. Пасова, М. Ільїна, М. Успенського та ін.), важливої ролі надає тим із них, що впливають на вироблення нормативних і комунікативних умінь та навичок. Ефективними вона вважає імітаційні, оперативні та комунікативні вправи. У складі оперативних виділяє первинні та передмовленнєві (конструктивні), основна мета яких – закріпити теоретичні знання, сформувати навчально-пізнавальні й нормативні вміння. Комунікативні вправи, спрямовані на вироблення навичок послідовно й правильно розвивати думку, добирати найдоцільніші мовленнєві засоби для її вираження, переносити дібрані мовленнєві одиниці в нові ситуації, здійснювати різні мовленнєві операції [5].

На необхідності комунікативної діяльності учнів у процесі говоріння і письма наголошує В. Мельничайко. На його переконання, слід прогнозувати, як та чи інша вправа впливатиме на вдосконалення мовлення. Вправи з розвитку зв'язного мовлення пропонує поділити на дві групи:

- 1) вправи на спостереження й аналіз готових зразків літературного мовлення (призначення їх – сприяти успішному засвоєнню літературних норм);
- 2) вправи, що потребують творчого підходу до мовного матеріалу [3, с. 8].

Вправи *першої групи* передбачають: спостереження й аналіз мовних одиниць у зв'язному тексті; аналіз текстів різних типів і стилів мовлення; стилістичне експериментування (синонімічні заміни в тексті); конструювання різних мовних одиниць (за моделями, схемами).

Другу групу становлять вправи на конструювання зв'язних текстів (творчі роботи) і на редагування чужих та власних висловлювань.

Т. Михайловська, досліджуючи проблему формування комунікативно-мовленнєвих умінь під час вивчення мовного матеріалу, виділила й розробила три групи вправ:

- 1) комплексні (засвоєння мовної одиниці, її значення, форми, функції, способів вживання в мовленні);
- 2) передмовленнєві (імітаційні, конструктивні й трансформаційні завдання, що допомагають оволодіти передмовленнєвими навичками – орфоепічними, лексичними, граматичними, правописними);

3) мовленнєві (завдання, побудовані на основі тексту, навчальної мовленнєвої ситуації, ситуативно-тематичної групи слів, спрямовані на самостійне моделювання мовленнєвої ситуації) [2].

М. Пентилюк, аналізуючи комунікативну основу навчання рідної мови, акцентує увагу на розмежуванні таких понять, як навчально-мовленнєві і комунікативні завдання [8, с.9]. Зокрема зазначає, що під навчально-мовленнєвими завданнями слід розуміти такий вид пропедевтичних тренувальних вправ, які передбачають засвоєння мовних засобів, необхідних для процесу спілкування. Комунікативні завдання забезпечують формування мовленнєвої компетенції учнів, тобто системи мовленнєвих умінь, як-от: уміння вести діалог з додержанням вимог українського мовленнєвого етикету, адекватно сприймати його на слух; уміння створювати усні й письмові монологічні висловлювання різних жанрів, стилів, типів мовлення тощо.

Отже, з'ясовуючи ефективні способи розвитку комунікативних умінь під час вивчення елементів синтаксису в початковій школі, ми вивчили класифікації вправ багатьох лінгводидактів. Нам імпонує система вправ, розроблена М. І. Пентилюк, яка пропонує, крім навчально-мовленнєвих, виокремлювати комунікативні вправи, якими й слід насичувати аспектні уроки. Вона вважає, що з метою формування в учнів комунікативної компетентності, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовленнєвих умінь і навичок, доцільно вживати виучувану мовну одиницю (словосполучення, просте речення, складне речення) у діалогічних і монологічних висловлюваннях, що сприятиме розвитку творчої особистості учня, яка характеризується знаннями, вміннями і навичками, необхідними для розуміння чужих та побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних ситуаціям спілкування.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. Підручник. Київ: Видавн. центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Кінаш Ю.М. Формування комунікативних умінь та навичок у молодшому шкільному віці. [Електронний ресурс]. Режим доступу: ps.stateuniversity.ks.ua › file › issue_59.
3. Пентилюк М. І. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови. Українська мова й література в школі. 1999. № 4. С. 8–10.
4. Соснова К. Розвиток комунікативних здібностей учнів на уроках української мови. Дивослово. 2012. № 7. С. 2–9.
5. Савченко О. Формування у молодших школярів загально навчальних комунікативних умінь і навичок. Початкова школа. №10. 2014 р. С.6–10.

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У ГЕНДЕРНІЙ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ковальчук Катерина Валеріївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: ст. викл. Сілкова Ельвіра Орестівна

Актуальним педагогічним завданням в роботі з дітьми дошкільного віку є коректна побудова виховного та освітнього процесів відповідно до статі дитини.

Питаннями вивчення особливостей гендерної соціалізації дітей дошкільного віку займалися С. І. Голод, Д. Н. Ісаєв, В. Є. Каган, І. С. Кон, Д. В. Колесов, В. Г. Хрипкова (на основі психологічного підходу); Л. А. Арутюнова, Л. А. Байкова, Р. С. Буре, А. М. Виноградова, В. М. Гоголін, О. Р. Кунц, Т. А. Маркова, В. С. Мухіна, Н. В. Плисенко, Т. А. Рєпіна (на основі морально-етичного підходу); Ю. В. Гаврилов (на основі функціонального підходу).

Невирішені раніше частини загальної проблеми: гендерна дискримінація, гендерна компетентність.

Головною метою цієї роботи є виявлення специфічних проблемних характеристик гендерної соціалізації дітей дошкільного віку; виявлення й обґрунтування педагогічного впливу щодо гендерної соціалізації дітей дошкільного віку.

Питання щодо *гендерної відмінності*, є досить центральною темою, як психології, так і педагогіки. Дитина народжується з певною біологічною статтю, а гендерну роль приймає вже в процесі соціалізації, тобто в процесі спілкування з іншими людьми.

Гендерна соціалізація – це процес формування уявлення дитини про себе, як носія певної соціальної ролі: хлопчика чи дівчинки, чоловіка або жінки, усвідомлення себе як представника конкретної статі. [1, с. 108].

Народжуючись, дитина потрапляє в суспільство зі сформованими уявленнями про те, як треба виховувати хлопчиків і дівчаток, яка поведінка є *«нормальною»* і соціально схваленою, що дозволено одним і що абсолютно неприпустимо для інших. Крім батьків, заклад дошкільної освіти та, безпосередньо, вчителі відіграють велику роль в гендерній соціалізації дітей, оскільки вони охоплюють саме той період, коли дитина починає розуміти, *хто він – дівчинка чи хлопчик*, що приналежність до статі зберігається незалежно від ситуацій або бажань дитини. [2, с. 75-78].

Щодо ролі вихователя у гендерній соціалізації дітей дошкільного віку, то в цьому випадку переважає *фактор стереотипності*. Наприклад, заняття в класі відіграють певну роль гендерної стереотипізації ігрових матеріалів. *Патрік Лі та Ненсі Гропер* встановили, що особливо діти на рівні дошкільного віку, мають у вільному доступі ігрову сферу з високою гендерною ознакою, наприклад, кухонний куточок для дівчаток та куточок будівельних блоків для хлопчиків. [3, с. 369-410].

Таким чином, у випадках виникнення ситуацій, які підходять до суцільної крайності, вихователю дітей дошкільного віку слід звернути увагу на

збалансований і гармонійний розвиток гендерної соціалізації та дотримуватися наступних *рекомендацій*: формування статево-рольових уявлень, знань про норми поведінки та розвиток вмінь використовувати ці знання в різних ситуаціях життєдіяльності; формування уявлень про традиційні методи виховання хлопчиків і дівчаток; розвиток морально-вольових якостей, характерних для хлопчиків (сміливість, рішучість, сила, витривалість, віра тощо) та дівчаток (чутливість, доброта, ніжність, співчуття тощо); розвиток ціннісного ставлення до себе як до людини відповідної статі, формування здатності до самореалізації свого внутрішнього світу; формування дружнього й толерантного ставлення до протилежної статі.

В педагогічній культурі *гендерна соціалізація* дітей дошкільного віку є важливим і незмінно сучасним питанням щодо розкриття дитячого потенціалу, осмислення й створення умов для його максимальної реалізації, оскільки, як і батьки, так і вихователі формують ставлення дітей до гендерних відмінностей.

Для того щоб в дошкільному навчальному закладі виховання дітей здійснювалося з урахуванням їх гендерних особливостей, у вихователів і фахівців повинна бути сформована *гендерна компетентність й тактичність*, яка передбачає дотримання гендерної рівності й оволодіння їм організаційними та психолого-педагогічними аспектами керівництва дитячої діяльністю з урахуванням фізіологічних та індивідуальних особливостей дитини.

Список використаної літератури:

1. Клецина И. С. Практикум по психологии. Гендерная психология. 2-е изд. /И. С. Клециной. – СПб.: Питер, 2009. – 496 с.
2. Тараканова В. В., Слабожанинова К. А. Стиль семейного воспитания и особенности общения дошкольника со сверстниками. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – № 5. – с.75-78.
3. Patrick Lee and Nancy Gropper. Sex-Role Culture and Educational Practice. Harvard Educational Review. – September 1974, Vol. 44, No. 3. – pp. 369-410.

ФАКТОРИ УСПІШНОСТІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОРФОГРАФІЇ

Корень Надія Валеріївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Шевчук Т.Б.

Обов'язок учителя – знати, як допомогти учневі, щоб він навчився вчитися, відчув успіх від навчання. Як вчителю навчити всіх учнів: слабких, середніх, сильних? Як уникнути їх пасивності на уроках? Як свій урок зробити їхнім уроком? Як учительське «треба» перетворити в учнівське «хочу»? Інакше – фактори успішного навчання учнів орфографії?

Аналізуючи лінгводидактичну і лінгвометодичну літературу, розробки уроків, надруковані в посібниках для вчителя та фаховій періодичній пресі,



вивчаючи досвід роботи вчителів, ми спробували віднайти відповіді на ці непрості питання.

Наприкінці ХХ ст. навчання було словесним, або пояснювально-ілюстративним, основний недолік його полягав у тому, що знання учнів не пов'язувалися з їх застосуванням. Основна функція навчання обмежувалася лише відтворенням пізнавальної діяльності школярів. Таке навчання не могло задовольнити запити сучасної школи оскільки розвиток особистості учня став одним із основних завдань навчання, актуальною проблемою дидактики, психології та окремих методик. Сьогодні навчання в школі має набути розвивального характеру, що створює умови для свідомого засвоєння орфографії.

В основі утворення орфографічних навичок лежить поступове формування правописних умінь, що складаються з певних орфографічних дій. Міцність навичок залежить від рівня свідомості в процесі їх набуття, чому сприяє розвивальний тип навчання, зокрема широке *застосування алгоритмів*, які, на жаль, сьогодні незаслужено мало використовуються у шкільній практиці й майже не рекламується (за винятком кількох публікацій) у сучасній українській лінгводидактичній літературі.

3-поміж методів і прийомів навчання алгоритми виділяються тим, що сприяють шліфуванню мислення в напрямі досягнення високої продуктивності. «Оригінальність висновків, нестандартність відповідей, швидкість і цілеспрямованість дій, особливо підвищена чутливість до основної проблеми і до вичленування часткових проблем, здатність до узагальнення, гнучкість, критичність і самокритичність мислення, здатність виявляти нові зв'язки і відношення між елементами мови – ось далеко не повний перелік ознак, які супроводжують продуктивне мислення і виявляються під час використання елементів алгоритмування на уроках мови» [1, с.36].

Дієвим фактором формування орфографічної грамотності є *евристичні методи* навчання, в основу яких покладено ідею асоціативного запам'ятовування складних орфограм та окремих слів. Такий нетрадиційний підхід до вивчення орфографії в 2-4 класах забезпечує зберігання важливої мовної інформації в довготривалій пам'яті учнів і гарантує подальше ефективне її відтворення.

Евристичні методи навчання – це насамперед відхід від стандартів, це той розумовий і емоційний позитив, який забезпечує активну роботу мислення, уяви, пам'яті учнів [2, с.70]. Цікаві такі евристичні методи вивчення орфографії: *асоціативні пари, жестикмуляційні схеми, опорні конспекти з використанням знаків-символів*.

Ефективно зарекомендували себе *інтерактивні ідеї, ігрові прийоми*, коли будь-який етап уроку піддається режисерській обробці, перетворюючи бездушні елементи дидактичної конструкції на живі та унікальні. І перевірка домашнього завдання, і повторення вивченого, і пояснення нового матеріалу – всі ці елементи уроку починають взаємодоповнювати один одного, створюючи для учнів найбільш сприятливі умови для внутрішнього розвитку, для того, щоб кожна дитина навчалася, тобто вчила себе і робила це із задоволенням.

Режисура уроку – це ніби такий особливий стиль, який спонукає вчителя придумувати щось своє, таке, що давало б учням можливість не відсиджувати урок, а проявити себе як партнера у навчанні, члена команди. І в цій взаємодії – через інших – виходити на своє власне особисте розуміння і навчального матеріалу, і людей навколо, і себе самих. Учитель повинен на уроках давати дітям можливість нормального життя. Щоб вони могли рухатися, домовлятися, припускати і розташовувати, і по-своєму розуміти. Щоб зберегти кожну дитину як людину, що слухає інших, що говорить для інших, що діє разом з іншими [3, с. 3].

Як свідчать психолого-педагогічні дослідження, у середньому за допомогою гри учні засвоюють навчальну інформацію на 70%, що значно ефективніше порівняно з такими дидактичними методами, як лекція (5%) або читання (10%). Крім того, з'ясовано, що діти, які постійно перебувають в інтенсивній різноманітній ігровій діяльності, мають міцніше здоров'я порівняно з тими своїми однолітками, які працюють в умовах сірого канону, одноманітного стандарту [4, с. 3].

У роботі над орфографією головне завдання педагога полягає в тому, щоб навчити школярів грамотно викладати думки засобами писемної мови. Реалізувати його допоможе застосування в навчальному процесі словесної передачі учням текстів і самостійне складання оповідей.

Отже, успішному засвоєнню учнями орфографії сприяють такі фактори:

1) упровадження розвивального навчання та алгоритмів; 2) застосування інтерактивних та ігрових прийомів.

Список використаних джерел:

1. Іваницька Н.Л. Елементи алгоритмування під час вивчення мови в школі. *Українська мова та література в школі*. 1987. №3. С. 28–36.
2. Каткова І. Чи потрібна «єврика» на уроках мови?! *Українська мова в середніх школах, гімназіях*. 2003. №5. С. 70–74.
3. Панчук О.А. Образно-асоціативний метод і режисура уроку в формуванні орфографічних умінь учнів. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2008. № 3(151) січень. С. 2–14.
4. Федоренко В. Лінгвістична ігротека. Частина І. *Українська мова та література*. 2003. Числа 41–43. 88 с.

ШКІЛЬНА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ: ТРАДИЦІЇ, ДОСВІД, ПОШУКИ

Королік Ірина Сергіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Колупаєва Тетяна Євстафіївна, к.пед.н., професор
кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ

На сучасному етапі розвитку Україна досягла такого освітнього рівня, який дає їй можливість конкуруючи із системами освіти інших країн, увійти до Європейського освітнього простору. Такі наміри вимагають проведення модернізаційних процесів у національній системі, де чільне місце відводиться

середній освіті як ключовій її ланці. Як свідчить досвід країн Європи, США, Японії та інших, що пройшли шлях реформування та модернізації освіти, насамперед варто розпочати створення концепції, розробити освітні програми, які б кардинально змінили традиційні підходи до набуття учнями знань.[2]

Міністерством освіти і науки України було запропоновано концепцію «Нова українська школа», яку в грудні 2016 року затвердили Постановою Кабінету Міністрів України. Дана концепція передбачає підготовку такого випускника школи, який би умів критично мислити, був патріотично налаштований, готовий сприймати інноваційні процеси, спрямовані на зміну навколишнього світу, навчатися впродовж всього життя. З огляду на це, я вважаю питання реформування та модернізації загальної середньої освіти, зокрема оцінювання рівня розвитку та компетентностей здобувачів освіти, надзвичайно важливим.[7]

Проблему оцінювання навчальних досягнень учнів досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні науковці, зокрема Ш. Амонашвілі, Л. Ващенко, Т. Вершиніна, В. Кремень, О. Савченко, К. Сосницький, А. Савіна, С. Шацький, О. Цокур та інші. Вони по-різному підходили до процесу оцінювання і їх думки розділилися. Це свідчення того, що означене питання залишається актуальним і сьогодні, а отже потребує ґрунтовного дослідження.[4.9]

Уперше оцінювання з'явилося в середньовічних школах Німеччини, де використовувалась трибальна система, зокрема кожен бал відповідав розряду учня: третій – «гірший», другий – «середній», перший – «кращий». Свого часу Петербурзьке педагогічне товариство визначило такі функції шкільної оцінки, що впливали на організацію освітнього процесу, а саме: оцінка допомагає виявити у класі кращих, середніх і слабших учнів, є мірилом успіхів у навчанні, а також засобом заохочення і покарання, стимулює старанність і сумлінність, сприяє вихованню почуття обов'язку. Особлива увага приділялась інформативній функції оцінки, коли вчитель міг фіксувати успіхи учнів, відстежувати їх динаміку. Однак найважливіше при цьому є те, що оцінка була засобом інформування керівників і контролюючих органів щодо роботи школи й учителів. Проаналізувавши літературу, можемо стверджувати, що бальне оцінювання періодично зазнавало трансформацій. Згодом трибальну систему було покладено в основу п'ятибальної, якою користуватися досить тривалий час.[4.5]

Учителі та учні сучасної школи позитивно ставляться до бального оцінювання, вважають, що оцінка впливає на навчальну діяльність, самооцінку, тобто свідчить про те, що та чи інша робота завершена. Психологи вважають, що оцінка – це своєрідна нагорода дитині за її працю. Крім того вони пропонують застосовувати ще й вербальне та емоційне оцінювання. При цьому вербальне оцінювання буде доречним у 1-му та 5-му класах у період адаптації дитини до нових умов.[8]

Розглянемо систему оцінювання рівня навченості учнів в Україні. Зауважимо, що бальна шкала оцінювання в нашій країні також зазнавала певних змін. Так до 2000 року всі українські школи користувалися п'ятибальною системою оцінювання учнів, а з вересня цього ж року було впроваджено

дванадцятибальною. Як свідчать дослідження дана шкала оцінювання дає змогу об'єктивніше оцінити рівень навчальних досягнень учнів. Однак і вона має певні недоліки. По-перше, методичне забезпечення оцінювання за дванадцятибальною шкалою потребує вдосконалення; по-друге, межі між балами встановлені нечітко; по-третє, необхідно знизити вимоги до найвищої оцінки. У зв'язку з цим, висловимо власні судження щодо оцінювання учнів:

- оцінка впливає на дитину, її розвиток, творчу активність ба бажання вчитися;
- оцінка є рушійною силою педагогічного процесу, нею не варто маніпулювати;
- необ'єктивне оцінювання рівня знань учня призведе до того, що дитина втратить довіру до вчителя;
- оцінка має стимулювати роботу учня, а не гальмувати його наміри, зусилля, старанність;
- завдання вчителя – виробити в учнів прагнення працювати відкрито, чесно, нікого не шантажувати.

З приводу оцінювання В. О. Сухомлинський слушно зауважував: «Оцінка лише тоді стане стимулом, який зможе спонукати до активної розумової праці, коли взаємини між учителем і учнем будуть побудовані на довірі та доброзичливості».

Змістом орієнтовних вимог до оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи є виявлення, вимірювання та оцінювання навчальних досягнень, які структуровані у навчальних програмах, за предметами. Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється вербально: у 1 класі з усіх предметів інваріантної складової. За рішенням педагогічної ради навчального закладу може надаватися словесна характеристика знань, умінь і навичок учнів 2 класу; у 2-4 класах з предметів інваріантної складової: «Інформатика», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», інтегрованого курсу «Мистецтво», «Основи здоров'я», «Фізична культура», «Я у світі» та «Трудове навчання»; у 1-4 класах з усіх предметів варіативної складової.[5]

Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється за 12-бальною шкалою: з предметів інваріантної складової освітніх галузей: «Мови і літератури (мовний і літературний компоненти)», «Математика», «Природознавство». Виявлення рівня навчальних досягнень учнів відбувається в процесі контролю.

Основними функціями контролю навчальних досягнень учнів є: мотиваційна, діагностувальна, коригувальна, прогностична, навчально-перевірвальна, розвивальна, виховна. Об'єктами контролю у процесі навчання у початковій школі є складники предметних компетентностей: знання про предмети і явища навколишнього світу, взаємозв'язки і відношення між ними; вміння та навички застосовувати засвоєні знання; досвід творчої діяльності; ціннісні ставлення. Облік результатів контролю ведеться учителем/вчителькою у Класному журналі і табелях навчальних досягнень. Структурними компонентами контролю навчальних досягнень учнів є перевірка та оцінювання результатів навчальної діяльності.

За формою організації навчально-пізнавальної діяльності учнів перевірка може бути: індивідуальною, груповою, фронтальною; за способом – усною (бесіда, розповідь учня), письмовою (самостійні і контрольні роботи, перекази, диктанти, у тому числі окремі тестові, компетентнісні завдання тощо), а також практичною (дослід, практична робота, навчальний проект, учнівське портфоліо, спостереження, робота з картами, заповнення таблиць, побудова схем, моделей тощо).[5]

Перевірка навчальних досягнень учнів здійснюється за допомогою різних методів, вибір яких зумовлюється особливостями змісту навчального предмета, його обсягом, рівнем узагальнення, віковими можливостями учнів. Для перевірки навчальних досягнень учнів необхідно застосовувати завдання різних когнітивних рівнів: на відтворення знань, на розуміння, на застосування в 2 стандартних і змінених навчальних ситуаціях, уміння висловлювати власні судження, ставлення, оцінки.[1]

Висновки. Виходячи з вищевикладеного, можна сказати, що системи оцінювання повинні вдосконалюватися, оновлюватися, набувати об'єктивності, таким чином забезпечувати якість освіти та розвиток учнів. Вважаю, що доцільно ретельно вивчати зарубіжний та вітчизняний досвід щодо системи оцінювання у навчальних закладах. Ми переконані, що ідея концепції «Нової української школи» щодо оцінювання мотивуватиме учнів до навчання.

Список використаних джерел:

1. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. Відкритий урок. 2009. № 1. Режим доступу : <http://osvita.ua/school/materials/estimation/2358/>.
2. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання : навч.-метод. посіб. Ніжин : Видавець Лисенко М. М., 2012. 102 с.
3. Кашина Г. С. Зовнішнє незалежне оцінювання в освіті України: курс лекцій : навч. посіб. Луцьк, 2010. 115 с.
4. Локшина О. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу. К. : СПД Богданова А. М., 2009. 404 с.
5. Наказ МОН України «Орієнтовні вимоги до оцінювання навчальних досягнень учнів» (додатки 1 – 12) № 996 від 30.08.11 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://kievtest.org.ua/normativni-dokumenti>.
6. Наказ МОН України «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» № 428/48 від 04.09.2000 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://uazakon.com/document/spart40/inx40151.htm>.
7. Політична пропозиція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/12/14/uryad-zatverdipolitichnu-propozicziyu-shhodo-reformuvannya-zagalnoyi-serednoyi/>.
8. Совсун І. Освітні вимірювання в Україні (Дорожня карта) [Електронний ресурс]. Режим доступу <http://www.useti.org.ua/uk/news/2319/osvitni-vimiryuvannya-v-ukrayini-dorozhnya-karta.html>.

9. Федорченко Ю. Про систему оцінювання в середній та вищій школі [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://education-ua.org/ru/articles/540pro-sistemu-otsinyuvannya-v-serednij-ta-vishchij-shkoli>.

ЗДОБУТКИ ВАСИЛЯ ДМИТРОВИЧА СИПОВСЬКОГО (1844-1895РР.) У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ ХІХ СТОЛІТТЯ

Коськовецька Валентина Михайлівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Варемчук А.П.

Україна знаходиться на шляху реформації в сфері освіти, а інтелектуальні надбання педагогів сприяють її модернізації на усіх рівнях. Прикро, що імена деяких вітчизняних педагогів-новаторів свого часу були забуті історією. Мета роботи полягає в тому, щоб привідкрити завісу педагогічної та науково-просвітницької діяльності малодослідженого педагога – В. Д. Сиповського.

Звернення до новатора В. Сиповського зумовлене необхідністю в дослідженні його поглядів та ідей щодо вдосконалення організації, змісту навчально-виховного процесу в школах, значення його основних праць, а також визначення позиції щодо питань освіти жінок та просвіти народу в ХІХ столітті.

Видатного педагога свого часу та історика Василя Дмитровича Сиповського, однозначно, можна зарахувати до культуртрегерів та представників інтелігенції ХІХ століття. Але, на жаль, він не набув широкого кола шанувальників, яким би були знайомі його праці, а відтак і погляди на педагогіку ХІХ століття.

За 27 років викладацької та виховної діяльності В. Сиповського у звичайній школі його педагогічні праці відзначалися різновекторністю та багатогранністю. За цей період педагог працював у різних навчальних закладах: починав своє професійне життя як звичайний учитель, а завершував обіймаючи посаду директора Санкт-Петербурзького училища глухонімих.

Робота на посаді директора Петербурзького училища глухонімих, закордонні відрядження, редакторська діяльність у журналі «Образование», друкування ряду статей, участь у діяльності просвітницьких товариств – це все відкриває завісу на коло педагогічних зацікавлень та принципів. Для нього важливим були моменти історико-патріотичної просвіти звичайних людей, для жінок влаштовував цілі курси лекцій минулого України. Ця діяльність підвищувала рівень знань та осмислення простих людей свого місця в державі, підвищувала самосвідомість українців як нації.

Центральною тезою просвіти суспільства для В. Сиповського стало те, що основну увагу він приділяв питанням дисципліни в школі. Свої думки щодо дисципліни учнів у класі він постійно обговорював на педагогічних нарадах і конференціях, де порушувалися нагальні й одвічні педагогічні проблеми. Його ідеї знайшли своє відображення у різноманітних статтях, виступах, наукових працях.

«Жодна дореволюційна шкільна бібліотека не обходилася без його книг, серед яких «Родная Старина. Отечественная история в рассказах и картинах». Ця книга є важливим і цінним внеском в навчальну історичну літературу і понині залишається історіографічним феноменом» [2, с. 6].

«Родная Старина» – це краща, а може і єдина по справжньому цікава книга для юнацького читання з слов'янської історії, плід довгої і улюбленої праці, яка повинна залишитися вічною пам'яттю про видатного педагога та історика [1, с. 237]. Автор з захопленням розповідав про походження древніх слов'ян, їх життя, вірування, показував етапи формування державності [2, с. 6] та події культурного розвитку [3, с. 293] з широким використанням пам'яток давньоруської літератури.

Перший том цієї фундаментальної праці набув небувалої популярності і світ побачив 9 прижиттєвих перевидань. Ці перевидання постійно оновлювались суттєвими авторськими змінами і доповненнями, які були важливими уточненнями змісту. Так книга поповнилася вступом про джерела знань про минуле, були істотно розширені розповіді про найдавніших мешканців Східної Європи, про древніх литовців і освіту Литовського князівства, про Західну Русь і Україну під владою Польщі.

Усі ці тексти В. Сиповський прагнув доповнити ілюстративним матеріалом, задля наочності і доступності широкому колу реципієнтів. Це і є суттю основного авторського методу викладання історії – через просту мову оповіді, її дивовижні «виверти» зробити історію доступною і цікавою будь-кому; щоб перед читачем не був скучний лаконічний перелік фактів, дат чи назв, а «розмалювати» їх через найяскравіші події, таким чином охарактеризувати усю добу чи період.

Ще один авторський маркер – зосередження уваги реципієнта на буденному житті людей, їх взаєминах, тих сферах їх існування, які їх турбували чи приносили радість. Читачі «РоднойСтарины» осмислювали історичне минуле через культуру, побут та звичаї, а історію якоїсь країни – через думки та діяння її правителів, намісників міст і сіл. Для педагога В. Сиповського важливим завданням було достукатись до сучасників через цитати, імовірні репліки людей попередніх віків. В усіх можливих місцях книги він переказує, по можливості цитує уривки усних і писемних історичних пам'яток – літописів, билин, історичних пісень, епічних чи героїчних поем, переказів, легенд, повістей, житій святих тощо. Особлива цінність «РоднойСтарины» полягає саме в насиченості її тексту фрагментами історичних джерел, більшість з яких залишилося б невідомим недосвідченому читачеві.

Отже, концепція педагогічної діяльності В. Сиповського, її своєрідність та оригінальність свідчать про неабияку важливість в сучасному світі. Оригінальність наукового підходу педагога полягає у спробі наочно і доступно донести до абсолютно кожного читача якоїсь із праць історію свого народу, причому «ожививши» її цитатами, репліками визначних постатей минулого чи змалюванням баталій видовищних історичних подій. Це сприяє вихованню молодого покоління у патріотичному ключі, забезпечує функціонування соціальної та громадянської компетентності учнів.



Список використаних джерел:

1. Острогорский В. Василий Дмитриевич Сиповский (Некролог). Мир Божий. 1895. № 9. С. 236-239.
2. Кильсеев Е. И. Талантливый популяризатор истории Отечества / Сиповский В. Д. Родная старина: Отечественная история в рассказах и картинах. Новгород, 2005. С. 5-7.
3. Н. Вр. Русские педагоги. ЛП. В. Д. Сиповский. Педагогический Еженедельник. 1895. № 31. С. 293-294.
4. Сиповский В. Д. Родная старина. Отечественная история в рассказах и картинах (с IX по XIV ст.). Санет-Петербург: Полубояринов, 1883. 277 с.

ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

Коханевич Наталія Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

Початок навчання з шести років передбачає насамперед удосконалення системи дитячих дошкільних установ, оптимізації їх навчально-виховного процесу, органічною частиною якого є створення передумов до систематичної навчальної діяльності, що ґрунтується на ідеї всебічного і гармонійного розвитку дитини, її неповторної особистості. Зміни в освіті по-новому ставлять питання наступності й перспективності дошкільної і початкової ланок, де забезпечення «шкільної зрілості» є одним із головних завдань дошкільної освіти. Готовність до систематичного навчання є підґрунтям, від якого залежить успішне навчання дитини в школі, її здатність до довірливої діяльності, самодостатність, а відтак і самопочуття, що значною мірою визначає психічне та соматичне здоров'я учня.

Перехід до школи є виключно особливим періодом у житті дитини, тому основне завдання дитячого дошкільного закладу, сім'ї, інших соціальних інститутів полягає у створенні відповідного навчально-виховного середовища, що забезпечує необхідну підготовку і адаптацію дитини до навчання в школі. Водночас ознайомлення з діяльністю дошкільних навчальних закладів, показує, що у практиці їх роботи ще не здійснено переорієнтацію з предметного центрizmu на цілісний характер використання можливостей різних сфер діяльності дошкільнят для забезпечення емоційного, фізичного, розумового та мовленнєвого їх розвитку. Побудова занять за типом шкільного, яке спирається переважно на словесно-логічний характер діяльності, є однією з основних причин того, що притаманне дошкільникам образне, конкретно-емоційне мислення повною мірою не розвивається. Між провідними змістовими лініями навчальних програм склалася диспропорція, що зумовлює витіснення з життя дошкільнят специфічних для їхнього віку видів діяльності, а дитині механічно й передчасно нав'язується непритаманний їй віку соціальний статус учня. Результати опитування показали: до цього часу панує громадська думка і вимоги батьків, орієнтовані на застарілі

уявлення про те, що раннє навчання суто предметних знань гарантує дитині успішне навчання й позитивне ставлення до неї в школі.

Обґрунтування моделі, підготовки дитини до школи передбачає наукове розуміння змістовного навантаження "готовності" як комплексного, багаторівневого поняття, у структурі якого доцільно визначати й враховувати домінуючі новоутворення, що є базовими для визначення рівня готовності з того чи іншого компонента – це розвиток логічного мислення, ставлення до навчальної ситуації, організованість, стан здоров'я, навички мовлення.

Як зазначав ще Л. С. Виготський, складність перехідного періоду від дошкільного до шкільного дитинства полягає в тому, що у дитини вже є основні передумови вчення - довільність, способи пізнавальної діяльності, мотивація, комунікативні вміння і т.д. Однак він, по суті, "ще дошкільник, який, переступаючи поріг школи," несе із собою уявлення про яскравому, цікавому світі". Відомий психолог Д. Б. Ельконін вказував, що дошкільнята та молодші школярі мало чим різняться між собою. Найцікавіше полягає в тому, що учні початкових класів ще не можуть остаточно відійти від ігрової діяльності: вони оволодівають навчальною діяльністю як основний тільки до десяти років, тобто до кінця початкового навчання, тому вважається, що діти дошкільного та молодшого шкільного віку належать до своєрідного єдиному періоду - дитинства.

У загальну психологічну готовність дітей до школи ("шкільну зрілість") включені наступні компоненти:

- *Мотиваційна готовність* передбачає ставлення до навчальної діяльності як до суспільно значимого справи і прагнення до набуття знань. Передумова виникнення цих мотивів - спільне бажання дітей вступити до школи і розвиток допитливості;

- *Особистісна готовність* до навчання в школі характеризує певний рівень розвитку самосвідомості, волі і мотивів поведінки;

- *Вольова готовність* передбачає вміння дитини діяти відповідно до зразка і здійснювати контроль шляхом зіставлення з ним як з еталоном;

- *Інтелектуальна готовність* характеризує певний рівень розвитку пізнавальних процесів;

- *Комунікативна готовність* передбачає певний рівень розвитку умінь і навичок спілкуватися і встановлювати контакти з однолітками і дорослими.

При педагогічному підході теж виділяється загальна та спеціальна готовність до школи.

Першу визначає "Концепція змісту безперервної освіти" (дошкільна і початкова ланка), згідно з якою в якості підстави для наступності змісту ступенів дошкільної та початкової освіти виступають розвиток допитливості як основи пізнавальної активності; розвиток здібностей дитини як застави успішності; формування творчої уяви як напряму інтелектуально-особистісного розвитку; розвиток комунікативності. Тому сформованості даних здібностей і якостей особистості є показником загальної готовності дитини дошкільного віку до школи. Вона формується завдяки тому, що вдома і в дитячому садку з 5-6 років

починається підготовка дітей до школи, яка включає два основні завдання: всебічне виховання дитини (фізичний, розумовий, моральне, естетичне); спеціальна підготовка до засвоєння тих предметів, які він буде вивчати в школі.

З погляду спеціальної готовності дитина, готова до шкільного навчання, з педагогічної точки зору, володіє спеціальними вміннями і навичками, пов'язаними з наступними рівнями:

- розвитку мови (навичками зв'язного мовлення, достатніми рівнем сформованості лексичного та граматичного ладу мови, оволодіння звуковою культурою мови, вміннями фонематичного виховання і звукобуквенного аналізу і т.д.);

- розвитку елементарних математичних уявлень (високим рівнем сформованості орієнтування на сенсорні ознаки предметів (колір, форму і величину) та оволодіння способами перцептивних дій на рівні зорового співвіднесення, оволодіння кількісними уявленнями і навичками рахунку, достатнім рівнем сформованості просторових і часових уявлень і орієнтувань і т. д.). Крім того, у нього повинні бути сформовані передумови до навчальної діяльності - у вигляді інтересу до навчання, окремих навчальних умінь і навичок (планування, організації та контролю дій і діяльності в цілому).

Важливим компонентом готовності до школи є навик довільності: саме завдяки йому дитина може керувати своєю поведінкою, увагою, пам'яттю. Досить уявити собі дитину, що бігає по класу під час уроку, і вчителі, який не може з ним впоратися ніякими методами. У такій ситуації сумно всім: і дитині, яка отримав двійку, і батькам прикро за те, що вони отримали догану за невихованість дитини, і педагогу, який не зміг дати потрібний матеріал. Тим часом, дитина зовсім не винен у такій ситуації, він робить це не спеціально, він дійсно просто не може всидіти на місці, та ще й уважно вислухати складний матеріал. Саме тому в процесі проведення ігор-занять у підготовчій до школи групі дуже важливо приділяти увагу формуванню навички довільності в процесі взаємодії з дітьми.

Список використаних джерел:

1. Андрієвський, Б. М. Проблеми готовності шестирічних дітей до навчання в школі. Педагогічний альманах : збірник наукових праць ; редкол. В. В. Кузьменко (голова та ін.). Херсон : РІПО, 2010. Випуск 5. С. 6–9.

2. Про організацію роботи в дошкільних навчальних закладах у 2012/2013 навчальному році : інструктивно-методичні рекомендації : лист МОНмолодьспорту України від 21.05.2012 р. № 604 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. 2012. 16 червня. С. 11–18.

3. Іщенко, Л. В. Логіко-математичний розвиток дітей 5–7 років. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ : БДПУ, 2010. № 3. С. 141–144.

ДО ПРОБЛЕМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Кротюк Юлія Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: д.пед.н., проф. Сойчук Р.Л.

Духовний розвиток суспільства надзвичайно багатофакторний та багатогранний, з певною характерною особливістю до естетизації окремих його сфер і всього життя в соціумі загалом. Такий підхід актуалізує проблемурозвитку естетичної культури як явища, яке в сучасному суспільстві має всезагальний характер. Адже якою б діяльністю не займалася людина, у ній завжди має місце естетичне начало. Тому нині постає нагальна потреба підвищення рівня естетичної культури підрастаючого покоління, здатного творити красу та виявляти високу культуру комунікації, взаємовідносин у активній життєдіяльності.

У системі естетичного виховання особлива роль належить початковій школі. Саме в перші роки систематичного навчання і виховання закладається фундамент усебічного, зокрема естетичного розвитку особистості. Від того, які естетичні смаки і потреби сформуються у дитини в початковій школі, як розвинується її здатність до естетичних суджень і оцінок, багато в чому залежить і подальший розвиток особистості і можливість її удосконалення.

Згідно з Концепцією виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Концепцією «Нової української школи» цілісний процес виховання передбачає художньо-естетичну освіченість і вихованість особистості. Виховуючи у підрастаючого покоління естетичні погляди, смаки, які ґрунтуються на народній естетиці та на кращих надбаннях цивілізації, національне виховання передбачає вироблення умінь власноруч примножувати надбання народу, відчувати й відтворювати прекрасне у повсякденному житті та формування навичок гарної поведінки, доброзичливого ставлення до людей.

Зміст естетичного виховання учнів початкової школи передбачає:

- розуміння краси в навколишній дійсності, природі, трудовій діяльності, як у школі, так і за її межами;
- додержання елементів культури поведінки, прагнення до охайного вигляду;
- уявлення про негарні вчинки, розв'язність, прийняття неохайності й нечепурності у зовнішньому вигляді.

Естетичні почуття виражаються у співпереживанні, хвилюванні дитини, насолоді від сприйнятого. На основі естетичного сприймання формуються естетичні погляди – думки, судження, уявлення про прекрасне і потворне, які є основою ставлення до явищ буття загалом і явищ мистецтва зокрема. Спираючись на естетичні погляди, особистість дитини визначає для себе естетичний ідеал – соціально обумовлений взірець досконалості, який є орієнтиром в оцінюванні естетичних явищ і власної художньо-творчої діяльності. Естетичний смакпотрактують як результат глибокого, багаторічного, педагогічного впливу,

зорієнтованого на формування естетичного ставлення учня до навколишнього світу, трудової діяльності, природи, мистецтва та культури відносин з людьми.

Відтак, кількісними і якісними критеріями оцінки ефективності естетичної діяльності учнів початкової школи є:

- рівень сформованості мотиваційного компонента естетичного виховання;
- рівень сформованості інформаційного компонента естетичної культури;
- рівень оціночних суджень учнів щодо задоволення їх естетичних запитів;
- загальний рівень сформованості естетичної культури.

Важливо, щоб у процесі естетичного виховання діти молодшого шкільного віку самі стали творцями прекрасного – не тільки вміли бачити і розуміти його, але й творити красу навколо себе.

Список використаних джерел:

1. Алісійчук О. С. Морально-естетичне виховання молодших школярів. Київ: Академія, 2001. 160 с.
2. Везумська О.М. Естетичний розвиток учнів початкових класів. *Таврійський вісник освіти*. 2011. №4 (36). С. 109-116.
3. Естетика: навч. посібник / [М.П. Колесніков та ін.]; за ред. В.О. Лозового. Київ: Юрінком Інтер, 2007. 205 с.
4. Збірник нормативних документів з освіти та виховання / Упоряд. З.М. Онишкін; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2006. 172 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Куцмус Вікторія Олександрівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Гринькова Н. М.

На сьогодні актуальним залишається питання про формування основ культури спілкування дітей молодшого шкільного віку. Проблема культури спілкування постає з раннього шкільного віку. Багато учнів відчуває певні труднощі у налагодженні стосунків з іншими людьми, досягненні взаєморозуміння [1]. Щоб стосунки з людьми були корисними та приємними, треба вчитися спілкуватися. А починати це робити слід з молодшого шкільного віку. Йдучи у перший клас, діти вперше потрапляють у велике соціальне середовище, стають його невіддільною частиною, де культура спілкування є частиною культури поведінки людини у суспільстві [2, с. 19].

У Концепції Нова українська школа одними із ключових компетентностей визначено спілкування рідною та іноземною мовами [3, с. 11]. Саме тому питання формування основ культури спілкування дітей молодшого шкільного віку актуальне у всі часи [1].



Цю проблему розглядали та досліджували її окремі аспекти такі науковці як І. Бех, Я. Коломинський, О. Корніяка, О. Матвієнко, В. Мухіна, А. Мудрик. Вони вважали, що молодший шкільний вік є сприятливим періодом для формування основ культури спілкування. Адже у цьому віці діти як ніколи довірливі, податливі, схильні до наслідування.

Загальною метою виховання дітей є формування гармонійно розвиненої особистості. Однією зі складових цього процесу є формування основ культури спілкування дітей молодшого шкільного віку

Культура спілкування – це сукупність форм, засобів, моральних норм поведінки, культурних інструментів спілкування людини, яких вона дотримується під час спілкування, що свідчить про розвинуті комунікативні здібності й високу моральну культуру особистості.

Культура спілкування дітей молодшого шкільного віку – це інтегрована якість особистісних знань, набутого досвіду, інтересів та морально-етичних норм, що знаходять вияв у комунікативній взаємодії, структуру якої складають такі компоненти:

- засвоєння та розуміння знань, набуття досвіду культури спілкування;
- саморегуляція емоційних станів, результатом чого є формування стійкої мотивації до суб'єкт-суб'єктної взаємодії та позитивного ставлення до себе та до інших;
- наявність комунікативних умінь і навичок співпрацювати з партнерами та регулювати свою поведінку у взаємодії.

Особливості взаємостосунків, а саме стосунків дітей з батьками та батьків між собою і стосунків дітей з їхніми товаришами та однолітками має певний вплив на формування основ культури спілкування дітей молодшого шкільного віку. Не менший вплив на формування цих основ має освітня робота вчителя.

Основними формами формування основ культури спілкування дітей молодшого шкільного віку є виховні заняття, бесіди, заняття-тренінги, години спілкування, консультації, зустрічі, а основними методами: бесіда, самооцінка, морально-етичні завдання, ігри-драматизації, творчі роботи, конкурси, інтерактивні вправи, пізнавальні ігри, виховні ситуації, ігрові технології [3, 24].

Отже, культура спілкування – це частина культури поведінки людини, яку необхідно формувати й розвивати з дитячого віку аби досягти гармонійного розвитку особистості. Необхідно дітей не лише познайомити з правилами культури спілкування, а й збудити у дітей бажання дотримуватися їх, дати дітям зрозуміти, наскільки це важливо для їхнього розвитку як особистості.

Список використаних джерел:

1. Гужанова Т. С. Культура спілкування як засіб гуманізації стосунків між учнями: [Електронний ресурс]. Режим доступу:

<http://studentam.net.ua/content/view/7523/97/>

2. Загнітко А. П., Домрачева І. Р. Основи мовленнєвої діяльності : навч. посібник. Донецьк: Український культурологічний центр, 2001. 56 с.

3. Концепція «Нова українська школа»: затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

4. Шестобуз О. С. Культура спілкування молодших школярів з однолітками як психолого-педагогічна проблема. Чернівці: Рута, 2008. 190 с.

КОМПЕТЕНТІСНО-ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ОРФОГРАФІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Левіцька Марія Євгеніївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Шевчук Т.Б.

Формування орфографічної компетентності учнів передбачає досягнення ними правописної та пунктуаційної грамотності. Здавалося б, компетентнісний підхід складно застосувати до навчання орфографії, оскільки опрацювання цього розділу зводиться до суворого дотримання встановлених норм, вироблення стереотипних автоматизованих дій, тобто певних навичок. Врахування компетентнісних чинників видається проблематичним з огляду на їх суб'єктивність (рівень загального розвитку, досвід, начитаність, індивідуальні характеристики особистості), розмитість критеріїв, опосередкованість зв'язків та нечітку співвіднесеність із додержанням орфографічних норм. Проте, на відміну від мовознавців, які, досліджуючи мову як цілісний феномен, пов'язують її з метою вивчення окремих складників, методисти не мають права обмежитися мовним аспектом комунікативної компетентності, яку належить сформувати в учнів. Навіть за традиційної граматичної орієнтації мовної освіти школярі не тільки засвоювали слова і класичні правила, а й осягали закономірності функціонування мовної системи [4].

Орфографічна навичка вважається сформованою лише тоді, якщо вона механічно спрацьовує в природних умовах продукування писемного мовлення, коли зусилля і свідомий контроль того, хто пише, спрямовані на сторони мовленнєвої діяльності, пріоритетні з погляду мети спілкування. Маємо на увазі зміст і композиція висловлювання, доцільний добір мовних засобів тощо. Оскільки орфографічна навичка є невід'ємним компонентом писемного мовлення, то її відносять до мовленнєвих [2, с.18].

Компетентнісний підхід бере до уваги об'єктивну залежність рівня орфографічної грамотності учнів від їх особистісно значущих характеристик – культурного, загального, інтелектуального і мовленнєвого розвитку, начитаності, багатства словника тощо. Врахування особистісних аспектів у процесі формування орфографічної компетентності учнів потребує актуалізації питань взаємодії мови й акумульованої в ній культури (матеріальної та духовної), що закодована в текстах; співвідношення спеціальних мовних та екстралінгвістичних знань; взаємозв'язаного опанування видів мовленнєвої діяльності та ін. [3, с.7].

Основні аспекти компетентнісного підходу у формуванні орфографічної грамотності учнів реалізуються в змісті освіти через соціокультурну змістову лінію, яка регламентує тематико-змістову основу розвитку і вдосконалення мовлення учнів (зміст), органічно пов'язана з мовною, яка визначає формальний бік – мову (форму). Синтез цих змістових ліній здійснюється на основі тексту: учні засвоюють поняття, факти, явища, закономірності мови й мовлення системно, у функціональних зв'язках з усіма рівнями й аспектами лінгвістики на всіх етапах навчання [4]. Таке поетапне формування в учнів орфографічної компетентності – від сприймання й аналізу тексту-зразка через його відтворення й перетворення до використання під час роботи над власним висловлюванням – реалізується через систему завдань і вправ. Під час виконання комплексних завдань на основі тексту в учнів культивується увага до семантики, вимови, особливостей правопису і вживання слів, активізується і збагачується словник. Учень краще засвоїть слово з комунікативною метою, якщо він його почує, прочитає у відповідному контексті, вимовить, правильно напише, введе в словосполучення, речення і використає у зв'язному мовленні. Завдяки системі завдань і вправ на основі тексту учні мають можливість систематично повторювати вивчений матеріал, закріплювати засвоєну теорію, навчаються застосовувати здобуті знання в новій ситуації, вдосконалюють набуті на попередніх уроках вміння і навички [1, с.48].

Знаходити й обґрунтовувати орфограми і пунктограми в тексті складніше, ніж в окремих словах, словосполученнях або реченнях. Це пояснюється тим, що увага учнів переключається на зміст висловлювання. Водночас саме звернення до тексту дає можливість здійснювати компетентнісний підхід у формуванні орфографічної грамотності учнів, розвиваючи у них здатність застосовувати здобуті знання, набуті вміння і навички у мовленнєвій діяльності [5, с.9].

Таким чином, вивчення кожної теми, що становить органічну єдність мовної теорії та вираженого в тексті змісту, здійснюється в кілька етапів: 1) мотивація; 2) сприймання на слух (аудіювання), читання тексту, робота над його змістом, у процесі якої відбувається природне (а не привнесене ззовні) формування ціннісних орієнтацій та особистісних якостей учнів; 3) виокремлення й дослідження мовної форми, за допомогою якої виражено соціокультурний зміст, в аспекті вивченої мовної теорії; 4) опрацювання мовної теорії, виведеної на основі спостережень над мовним матеріалом; 5) формування мовних і мовленнєвих навичок.

Список використаних джерел:

1. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід у початковій освіті: теоретичні засади. *Початкова школа*. 2010. №8. С.46–50.
2. Вербовий О. Систематизація та закріплення вивчення орфограм та пунктограм. *Українська мова та література*. 2015. Лютий (№6). С. 17–19.
3. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному процесі. *Українська мова та література в школі*. 2010. 2. С. 2–8.

4. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів. [Електронний ресурс] Козакова Н. Б. Режим доступу http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/31210/

5. Хомич Я. Ю. Типи орфограм. Уживання м'якого знака й апострофа. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2016. №36. С. 9–10.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Левчук Ганна Василівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Боровець О.В.

Новою українською школою визначено курс на особистісно зорієнтовану модель освіти, що максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Одним із важливих завдань педагога є формування творчих здібностей учнів у процесі навчання.

Водночас концепція Нової української школи фокусується на широкому застосовуванні методів навчання, заснованих на співпраці (ігри, проекти – соціальні, дослідницькі, експерименти, групові завдання тощо); залученні учнів до спільної діяльності, що сприятиме їхній соціалізації та успішному засвоєнню соціального досвіду. Ефективність формування творчої особистості учня початкової школи залежить від реалізації діяльнісного, комунікативного та особистісного підходів у рамках ключових компетентностей НУШ [2].

Молодший шкільний вік – це важливий етап формування творчих здібностей дитини. Розвитком творчої особистості потрібно керувати, оскільки існують чинники, що впливають на цей розвиток: умови, в яких виховується дитина; середовище, що її оточує; характер її навчальної діяльності. Тому в пошуках методів розвитку творчого потенціалу слід урахувувати особливості психіки, своєрідність пізнавальної та емоційної сфер дітей цього віку [1].

Як свідчить практика роботи вчителів закладу загальної середньої освіти «Ліцей №1 м. Ковеля» (Волинська область), в початковій школі створюються сприятливі умови для самореалізації, проявів фантазії та оригінальності, забезпечується формування творчих здібностей кожного учня, виходячи з його можливостей і схильностей. Освітній процес наповнений творчою діяльністю, яка сприяє повному задоволенню й розвитку пізнавальних можливостей дітей. Ефективність роботи значно підвищується при дотриманні таких психолого-педагогічних умов: створення емоційної, доброзичливої атмосфери у процесі виконання творчих завдань; здійснення опори на інтереси учнів, потреби, потенційні можливості тощо під час організації діяльності учнів із розв'язання творчих завдань; пробудження в кожного школяра дослідницької активності, поглиблення інтересу до творчої діяльності, яка спонукає до успішних дій та досягнення поставленої мети [3].

Для формування творчої особистості школяра вчителі послуговуються дидактико-методичними засобами, що допомагають моделювати освітній процес, виходячи з поставленої мети. Зокрема, досить часто на уроках використовують активні методи стимулювання творчості: метод евристичної загадки (розгадування загадок реалізується через персоніфікацію, упредметнення, протиставлення); метод комбінованих запитань (школяру пропонується сукупність запитань, за допомогою яких він дає певну інформацію. Наприклад, Хто? Коли? Куди? Навіщо? З ким? Як довго? Скільки? тощо); метод фокальних об'єктів (ознаки випадкових об'єктів переносяться на той, який має бути вдосконалений. Наприклад, удосконалюється «пензлик». Випадковий об'єкт – «лисиця». Отримуємо «рудий пензлик», «хитрий пензлик»); метод ліквідації безвихідних ситуацій (наприклад, як змусити ледаря робити ранкову зарядку, як привчити не розкидати сміття тощо); метод «Техніка сили розуму» (вправи «Універсальність предмета» (придумати приклади, де можна використати цей предмет), «Світ у взаємозв'язку» (ким чи чим предмет був раніше чи стане потім); «Ігри на зникнення» (Що було б, якби зникли звірі? Сонце? Вода?) тощо.

Учителі, залучаючи дітей до творчості, постійно створюють «ситуації успіху». Для підвищення пізнавальної активності та формування творчих здібностей у процесі набуття знань вчителі застосовують в освітньому процесі творчі ігри та вправи, оскільки емоційне забарвлення останніх сприяє глибокому й міцному засвоєнню матеріалу, розвитку особистості кожного школяра. Досить широко і систематично вчителі використовують інсценізацію, що розвиває пам'ять, творчу уяву, креативне мислення, мову, мовлення, вміння спілкуватися, самостійність. Активізації творчого потенціалу учнів початкової школи сприяє участь у гуртках, конкурсах, вікторинах, розвагах, змаганнях, естафетах, олімпіадах тощо.

Практика доводить, що для ефективності формування творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку необхідні відповідні загальнопедагогічні умови, зокрема: цілеспрямована робота з образами уяви; особистісно зорієнтований характер взаємодії вчителя і учнів; використання технологій, які забезпечать самостійну активність учнів у процесі творчої діяльності; системність навчально-виховної роботи з учнями в умовах творчого розвивального середовища; наявність позитивної емоційної атмосфери.

Таким чином, можемо констатувати, що система освітнього процесу початкової школи спрямована на розвиток творчої особистості, формування творчих здібностей і талантів дітей. Формування творчих здібностей та їх розвиток є певним цілеспрямованим процесом і здійснюється в спеціально створеному творчо-розвивальному середовищі на основі особистісно зорієнтованого характеру взаємодії учителя з учнями; застосування інноваційних технологій, що забезпечують самостійну активність учнів у процесі творчої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Грушко О.В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів шляхом об'єктивізації образів уяви. *Наука і освіта 2004: Матеріали VII Міжнародної*

науково-практичної конференції. Дніпропетровськ, 2004. Серія: Педагогіка. Том 42: Сучасні методи викладання. С.33-34.

2. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

3. Rogozina V. Педагогические условия развития творческих способностей на уроке. *Воспитание школьников*. 2007. №4. С. 28-30.

КЛАСИФІКАЦІЯ СИТУАТИВНИХ ЗАВДАНЬ

Ляшецька Ольга Ігорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Лук'яник Л. В.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку Нової української школи характеризується посиленням уваги до мовної освіти, оскільки успішна участь особистості в суспільних процесах, задоволення власних практичних потреб значною мірою залежать від її здатності до ефективної комунікації. Важливу роль у підготовці високоморальних, освічених людей, які на належному рівні вміють здійснювати усне та писемне спілкування в різноманітних життєвих ситуаціях, співпрацювати у розв'язанні різних завдань, відіграють уроки української мови.

Ефективним видом роботи, що сприяє розвитку таких умінь школярів, є ситуативні завдання. Вони стимулюють мислення й збільшують інтерес учнів до програмового матеріалу, підвищують їхню активність у формуванні знань, умінь і навичок – тобто пізнавальну активність.

Аналіз досліджень. Проблемою ситуативності мовлення займалося багато науковців, серед них: А.Алхазішвілі, В.Артемов, Д.Берн, Д.Ізаренков, О.Леонт'єв, Є.Пассов, Є.Розенбаум, Г.Рубінштейн, Т.Сахарова, В.Скалкін та багато інших. Ефективність ситуативних вправ апробована роботою багатьох вітчизняних словесників: П.Білоусенко, О.Глазової, Г.Іваницької, В.Капінос, В.Пестрецова, Г.Шелехової, В.Явір. Проте аналіз цих робіт засвідчує, що питання про використання ситуативних завдань з метою соціалізації учнів потребує подальшого дослідження. Окремим аспектам використання ситуативних завдань на уроках мови присвячені праці багатьох вітчизняних лінгводидактів, зокрема Н.Голуб, Л.Глазової, О.Горошкіної, Т.Донченко, С.Омельчука, Л.Шевцової, Г.Шелехової. Учені розглядають ситуативні вправи і завдання як засіб формування вмінь та навичок монологічного і діалогічного мовлення, визначають їх дидактичну сутність, місце в системі завдань уроку мови, методика їх використання.

Виклад основного матеріалу. Система роботи з формування комунікативних умінь і навичок учнів на уроках української мови повинна містити вправи і завдання, розраховані на постійне залучення школярів до активних форм спілкування, сприяти розвитку їхньої мовленнєвої та комунікативної компетентностей.

Щоб наблизити умови навчання до природніх умов спілкування, необхідно ввести учня у мовленнєву ситуацію і навчити його орієнтуватися у ній, тобто ясно уявляти собі співрозмовника, умови мовлення і завдання спілкування. Ця проблема може бути вирішена за допомогою ситуативних завдань.

Ці види робіт стимулюють мислення учнів, викликають у них інтерес до навчального матеріалу, підвищують їхню активність у формуванні знань, умінь і навичок; розширюють можливості практичного застосування вивченого матеріалу.

У психолого-педагогічній літературі під терміном «ситуативне завдання» найчастіше розуміють інтелектуальні завдання, що містять запитання або мету діяльності, умови виконання діяльності та деякі вимоги до їх виконання.

Л. Шевцова [4] розробила класифікацію вправ ситуативного характеру:

1. За ступенем творчості або складністю:

- рецептивні вправи та завдання, які проводяться безпосередньо після ознайомлення учнів з теоретичним матеріалом для перевірки рівня засвоєння мовленнєвих понять і правил;

- репродуктивні вправи і завдання, спрямовані на формування конкретних мовленнєвих умінь, якими передбачається застосування здобутих знань на практиці, тобто в процесі виконання відповідних мовленнєвих дій, на розвиток умінь та навичок учнів аналізувати, трансформувати запропонований матеріал;

- продуктивні завдання (переважно творчого характеру), спрямовані на формування в учнів комплексу мовленнєвих умінь. Це побудова висловлювань різних видів.

2. За метою проведення:

- підготовчі, спрямовані на активізацію опорних знань учнів; вони проводяться одразу після опрацювання нового матеріалу; основна мета таких вправ і завдань – забезпечити пізнавальну й психологічну підготовку до сприймання нового матеріалу, створити мотивацію навчання, стимулювати пізнавальну активність дітей; допомогти глибше усвідомити правила, виробити вміння та навички застосовувати теоретичний матеріал на практиці;

- тренувальні завдання – знаходження вивченого поняття і засвоєння шляхів його пошуку. Такі завдання сприяють закріпленню, удосконаленню мовних і мовленнєвих умінь. Здебільшого це проблемні завдання практичного спрямування (застосування здобутих умінь та навичок у нових умовах за допомогою завдань переважно творчого характеру).

3. За ступенем самостійності:

- колективні вправи, які використовуються з метою перевірки рівня засвоєння учнями знань і сформованості необхідних умінь та навичок;

- індивідуальні вправи, що використовуються для самостійного виконання учнем завдань.

4. За формою проведення:

- усні та письмові вправи і завдання.

5. За місцем проведення:

- класні та домашні вправи і завдання.

Висновки дослідження. Застосування вчителем ситуативних завдань підвищує в цілому інтерес до вивченого матеріалу, показує шляхи практичного застосування теоретичних знань. Використання ситуативних завдань, безумовно, позитивно вплине на результат навчального процесу. Найсприятливіші умови для вдосконалення мовлення створюються у тому разі, коли навчання проводиться в умовах, максимально наближених до природної комунікації, що забезпечує свідому побудову висловлювання та поліпшує мотивацію навчання.

Вдалий добір навчального матеріалу з урахуванням орієнтації в життєвих ситуаціях дає змогу винести мотивацію до подальшої самоосвіти та навчити учня застосовувати набуті знання на практиці.

Список використаних джерел:

1. Галаєвська Л. В. Ситуативні завдання у формуванні культури спілкування на уроках української мови в старшій школі. Українська мова і література в школі. 2015. № 6. С. 22–27.
2. Голуб Н. Б. Ситуаційний метод на уроках української мови. Українська мова і література в школі. 2013. № 7. С. 18–24.
3. Донченко Т. К. Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної мови : посіб. для вчителів і студентів. К. Фондація ім. О. Ольжича, 2005. 264 с.
4. Шевцова Л. С. Ситуативні завдання як ефективний засіб розвитку зв'язного мовлення учнів. Українська мова і література в школі. 2014. № 2. С. 11–15.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ

Максимчук Світлана Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Ціпан Т. С.

На сьогодні одним із основних напрямів освітньої політики в Україні визначено формування гуманістичних цінностей у зростаючого покоління, що дасть змогу долучитися школярам до української культури, національних надбань на основі історичної спадщини. Саме тому професійна підготовка майбутнього вчителя в закладах вищої освіти зорієнтована не лише на формування у майбутнього вчителя початкових класів високого рівня професійної майстерності, сформованої професійної і предметної компетентності, але й на використання в освітньому процесі школи гуманістичних технологій навчання й виховання, що сприятимуть формуванню в школярів гуманістичних цінностей.

Аналіз науково-теоретичної літератури з досліджуваної проблеми засвідчив, що гуманістичні цінності розглядаються у двох площинах: як частина інтегрованої системи цінностей суспільства і як основа професійної культури.

Проблема формування гуманістичних цінностей висвітлена в наукових працях сучасних вчених А.Андрущенка, Кременя, К. Дорошенка, Л. Кочурової, Л. Рибаківської, О. Теплої, І. Шкільної та ін. Аналіз психолого-педагогічної

літератури (Г. Балл, І. Бех, В. Рибалка, К. Журба, В. Киричок, І. Шкільна, К. Чорна) засвідчує, що існують різні підходи до поняття «гуманістичні цінності». Найчастіше це поняття визначається, як інтегративна якість особистості, завдяки якому визначається її моральна і духовна культура; внутрішня структура людини, яка складає основу активності особистості.

В наукових дослідженнях Н.Асташової [2] гуманістичні цінності представлені як змістова сторона гуманістичної спрямованості людини, при якій особистість не прагне до автономії, а визнає право кожного на вільне самовизначення, причому як індивідуально, так і в рамках групи. Головна цінність для людини з такою спрямованістю – особистість. Такий тип особистості має два підтипи: з переважно позитивним ставленням до себе – індивідуалістична акцентуація гуманістичної спрямованості, і з переважно позитивним ставленням до інших – альтруїстична акцентуація.

Як зазначено в Концепції виховання гуманістичних цінностей в учнів загальноосвітньої школи гуманістичні цінності проявляються в реалізації сутнісних сил людини, моральному вдосконаленні, особистісному розвитку. Тому вони розглядаються через призму таких *аспектів*: *аксіологічного, гносеологічного, когнітивного, суб'єктно-особистісного* [1].

Враховуючи специфіку змістових компонентів гуманістичних цінностей, ми вирізнили такі функції гуманістичних цінностей:

- *цілепокладаюча* - виражається постановкою найважливіших професійно-особистісних цілей, ідеалів, на основі яких будується стратегія професійної педагогічної діяльності;

- *культурологічна* - забезпечує підвищення загальної і професійної культури майбутнього вчителя початкових класів на основі гуманістичних цінностей педагогічної діяльності;

- *інтегруюча* - відображає здатність гуманістичних цінностей забезпечувати цілісність науково-педагогічного та студентського колективів. У нашому дослідженні дана функція реалізується у єдності групових цінностей студентів, у співпадині думок в моральній і майбутній професійній педагогічній діяльності;

- *регулятивна* - полягає в здатності позитивно регулювати і перетворювати поведінку особистості, спрямовувати її в альтруїстичну сторону, орієнтувати на соціально-значущу діяльність;

- *рефлексивна* - уможливує аналізувати свою власну діяльність, надалі змінювати ставлення до себе, оточуючих її людей, а також до професії. Ця функція дає можливість співвідносити свою поведінку з гуманістичними цінностями і коректувати свої дії і вчинки, сприяють розвитку адекватної самооцінки;

- *емоційна функція* передбачає зміну емоційно-чуттєвої сфери студента; сприяє набуттю ним нових позитивних емоцій, які проявляються в професійній діяльності; сприяє координації емоцій й адекватності в професійному спілкуванні.

На основі суті, аналізу змісту гуманістичних цінностей нами запропонована структура формування гуманістичних цінностей майбутнього вчителя початкових

класів, складовими якої є когнітивний, ціннісно-смысловий, рефлексивно-діяльнісний компоненти:

- *когнітивний компонент* – інформованість і засвоєння знань про зміст, сутність, функції гуманістичних цінностей; знання і розуміння способів прояву реалізації гуманістичних цінностей в професійній педагогічній діяльності щодо предметного світу, оточуючих та самого себе;

- *ціннісно-смысловий компонент* передбачає емпатійні уміння, які сприяють встановленню емоційних зв'язків із суб'єктами взаємодії, визначають здатність людини емоційно відгукуватися на переживання інших людей, допомагають передбачати і прогнозувати почуття і реакцію інших, потребу особистості у повазі, її прагнення до визнання;

- *рефлексивно-діяльнісний* ґрунтується на реальному і усвідомленому прояві гуманістичних цінностей в різних видах педагогічної діяльності студентів, самореалізації їх через вчинки; готовність послуговуватися моральним нормам, протистояти аморальним впливам.

Серед форм і методів формування гуманістичних цінностей ми вирізняємо такі: інформаційно-пізнавальні; діяльнісно-практичні; інтегративні; методи рефлексії, сугестії, методи психодрами і символдрами, прогнозування і моделювання моральних вчинків.

Список використаних джерел:

1. Бех І., Ганнусенко Н., Чорна К. Концепція виховання гуманістичних цінностей в учнів загальноосвітньої школи [онлайн]. Режим доступу: http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/43932/2005_36_61.pdf?se
2. Асташова Н.А. Концептуальные основы педагогической аксиологии. Педагогика, №8. 2002. С. 8-13
3. Голованова Т. П. Діалогічне спілкування як умова гуманістично спрямованого виховного процесу./ Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості: Зб. наук. пр. АПН України. Ін-т пробл. виховання. К., 2011. Кн. 2. С. 165–170.

НАРОДНІ ТРАДИЦІЇ У ВИХОВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Макулевич Марта Петрівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Гудовсек О.А.

Сучасні тенденції технічного прогресу, втрата ідеалів гуманного ставлення людини до себе й інших людей, глобальна екологічна криза, погіршення соціально-економічних умов та масове поширення серед населення шкідливих звичок призводять до катастрофічного зниження здоров'я, особливо серед дітей і шкільної молоді України.

Шляхи збереження та зміцнення здоров'я учнівської молоді на державному рівні закріплено в Законах України «Про освіту», «Про фізичну культуру і спорт», Концепціях Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір», «Нова українська школа», Державній цільовій соціальній програмі «Молодь України» на 2016 – 2020 роки, Указах Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» та інших державних документах, котрі регулюють розвиток сфери національної освіти, виховання й охорони здоров'я та формування здоров'язберігаючої поведінки.

Ми погоджуємося з твердженням О.М.Мірошниченко, що здоров'язберігаюча поведінка як інтегроване особистісне надбання молодшого школяра, передбачає оволодіння ним усталеними способами діяльності, вміннями та навичками здоров'язбереження (дотримання особистої гігієни, режиму дня та правильного харчування, рухової активності, загартування, психорелаксації, профілактики шкідливих звичок) в конкретних життєвих або навчальних умовах [1].

Важливу роль у вихованні здоров'язберігаючої поведінки відіграють українські народні традиції, які є теоретичним і практичним досвідом, системою ідеалів, прагнень, знань, установок, правил поведінки та принципів, сукупністю поглядів і звичок українців, що склалися історично й перманентно передаються, закріплюючи й відтворюючи в нових поколіннях типи мислення і поведінки задля збереження та зміцнення здоров'я.

Виховання здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів засобами українських народних традицій орієнтоване на всі складові здоров'я. Для виховання фізичного здоров'я використовують українські народні ігри; харчування (українські страви); українські народні танці; прогулянки на свіжому повітрі та інше. Психічне здоров'я проявляється в адекватній поведінці яка формується за допомогою перегляду корисних телепередач, кіно, концертів, читання книжок. Для соціального здоров'я важливе спілкування, дружба, самоактуалізація, життєва стійкість (здатність подолання життєвих труднощів без збитку для загального здоров'я), одяг. Духовне здоров'я формує український фольклор та українська народна творчість.

Серед українських народних традицій, які мають важливе значення для виховання здоров'язбережувальної поведінки варто виділити свята. Вважаємо, що одним із найулюбленіших свят завжди було Різдво Христове. У різдвяних та новорічних звичаях виявляються колективно-громадське та національне почуття єдності, любов до праці, проявляються людські бажання, мрії, сподівання та найвищі чесноти – шанування людини, її пам'яті, розділення радості з іншими людьми та найкращі щодо них побажання-віншування. На різдвяному святі діти вбираються в народні костюми, пошиті за етнографічними зразками. І це не просто сліпе слідування традиції. Такі костюми зручні для дітей, улюблені ними і створюють справжній святковий настрій. Дорослі з дітьми виготовляють різдвяні зірки, і починається цікаве дійство – гра-колядування, коли діти групами



ходять один до одного в гості, співають колядки, пригощають гостинцями, дарують подарунки-саморобки. Саме дарують, а не отримують, що важливо для виховання. На святах, що характерно для народної традиції, немає просто глядачів. різноманітність ролей дозволяє кожному стати дійовою особою відповідно до схильностей і здібностей.

Крім традиційних календарних народних свят в Україні існують державні свята й професійні та неофіційні свята. Скільки б не було свят, але всі вони покликані об'єднувати людей та сім'ї (не забувати про близьких, родичів), відчутти атмосферу радості, побажати щастя та здоров'я, не забувати про життєво важливі справи, піклуватися про раціон харчування, чергування праці та відпочинку, бути в гармонії з природою та оздоровлюватися за допомогою обрядових дій.

Формування здоров'язбережувальної поведінки вимагає чіткої мотивації зовнішньої (від учителя до учня) та внутрішньої (від учня до самого себе), засвоюючи знання зі здоров'язбережувальної поведінки засобами українських народних традицій молодші школярі отримують вміння та навички, які у подальшому переходять у саму поведінку. Надалі, у процесі розвитку особистості, людина дотримується здорового способу життя, який переходить до найвищого рівня – культури здоров'я. Цей шлях тривалий і потребує певного досвіду зі збереження та зміцнення здоров'я.

Список використаних джерел:

1. Мірошніченко О. М. Фундаментальне значення українських народних традицій у здоров'язбереженні сучасної людини. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю.Д.Бойчука. Х.: Вид-во Рожко С. Г. 2017. С. 270–277.

СУТНІСТЬ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Марчук Валентина Валеріївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Міщенко О.М.

Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») звертає увагу на динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізацію та демократизацію суспільства, інтелектуалізацію праці, швидку зміну техніки і технологій в усьому світі, акцентує увагу на створенні таких умов, за яких народ України став би нацією, яка навчається. Авторитарно-дисциплінарні моделі навчання змінюються на особистісно-орієнтовані, суттєвими ознаками яких є навчання і виховання особистості на засадах індивідуалізації [1, с. 22-24].

Сучасний вчитель у освітньому процесі повинен вдосконалювати свою роботу, використовувати нові форми, методи, засоби, прийоми на уроках. Ілюструє думку народна мудрість: «Не навчайте дітей так, як навчали нас. Вони народилися

в інший час». Тому вчитель має розглядати кожного учня як окрему особистість з її поглядами, переконаннями, почуттями».

Педагогічний словник дає таке визначення: «Інтерактивне навчання (від лат. «Interaction» – взаємодія) – навчання, побудоване на взаємодії учнів з навчальним оточенням, навчальним середовищем, що служить сферою засвоєння знань» [2, с. 48].

Тобто, суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Учителю та учні є рівноправними суб'єктами навчання. Головна особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що процес учіння відбувається у спільній діяльності за схемою «учитель – учень». Така співпраця підвищує ефективність уроку. В інтерактивному навчанні змінюється взаємодія вчителя та учня: активність учителя поступається місцем активності учня, а метою вчителя стає створення умов для ініціативи школярів. Інтерактивне навчання забезпечує взаєморозуміння, взаємодію, взаємозбагачення.

Як свідчать наукові дослідження, інтерактивними прийнято називати засоби, що забезпечують безперервну діалогову взаємодію суб'єктів освітнього процесу. Так, В. Д. Назарова наголошує, що інтерактивне навчання – це перш за все, діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія учасників навчального процесу [3].

Інтерактивне навчання є певним різновидом активного навчання. Як відомо, процес навчання в активній формі сприяє напруженій розумовій роботі суб'єкта навчання, стимулює самостійність, активність, розвиває творче мислення. Дослідження сучасних психологів підтверджують, що школярі можуть, читаючи очима, запам'ятовувати - 10% інформації, слухаючи – 26%, обговорюючи – 70%, навчаючи інших – 95% [2, с.304].

Виникнення інтерактивного навчання можна знайти ще у стародавні часи. Так Сократ примушував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити «істину». Платон пропонував давати освіту дітям з шестирічного віку та розвивати їх за допомогою ігор, бесід, казок, пісень тощо. Конфуцій у заснованій ним школі не дотримувався регламентованих за часом і змістом навчальних занять. Навчання й виховання відбувалось у процесі довільних бесід, які часто мали евристичний характер. В основу групової роботи також покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток особистості, систему групового навчання А. Белла та Дж. Ланкастера, Дальтон-план Е. Паркхерста, систему Йена-план П. Петерсона.

Проблема інтерактивного навчання активно розробляється в теоретичному та методологічному аспектах. Термін «інтерактив» походить від англійського слова «interact», де «inter» – взаємний, «act»- діяти. За визначенням педагогічного енциклопедичного словника Б. М. Бім-Бада інтерактивне навчання – це навчання, яке побудоване на взаємодії того, хто навчається, з навчальним середовищем, яке є сферою досвіду, що засвоюється.

Українські науковці О. І. Пометун та Л. В. Пироженко зазначають, що «суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання» [4, с. 136].

М. В. Кларін визначає інтерактивне навчання як англomовний термін «interactive learning», що означає навчання (стихийне, спеціально організоване), засноване на взаємодії, та навчання, побудоване на взаємодії. К. О. Баханов визначає навчання, що спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності учнів за допомогою організації спілкування між собою, учнів з учителем, між групами, що спрямоване на розв'язання спільної навчальної проблеми.

Отже, особлива цінність інтерактивного навчання, що учні навчаються ефективній роботі в колективі. Інтерактивні методи навчання є основою особистісно-орієнтованого навчання, адже сприяють соціалізації особистості, усвідомленню себе як частини колективу, своєї ролі і потенціалу. Розглянута проблема потребує подальших досліджень та розробок, адже ефективність проведеного уроку значною мірою залежить від правильного застосування тієї чи іншої інтерактивної технології вчителем на кожному з етапів уроку. Вчитель у процесі інтерактивного навчання виступає лише як інструктор і оцінювач здобутих учнями результатів а основну діяльність учні виконують самостійно, спираючись на власний досвід взаємодії у групах, а також на свої вміння висловлювати власну думку, аналізувати думки своїх однокласників.

Список використаних джерел:

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). К. : Райдуга, 2000. 62 с.
2. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посіб. К.: Либідь, 2008. 304с.
3. Назарова В. Д. Педагогическое обеспечение интерактивного взаимодействия преподавателей со студентами средних профессиональных образовательных учреждений: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Улан-Удэ, 2007.
4. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. К.: Вид-во А.С.К., 2011. 136 с.

ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Матвійчук Ірина Володимирівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Бісовецька Л.А.

Вироблення в учнів навичок практичного володіння рідною (українською) мовою, уміння правильно будувати висловлювання в усній і письмовій формі – основне завдання, яке постає перед Новою українською школою. В основу шкільного курсу української мови покладено мовленнєву діяльність. Зміст курсу

включає знання про мову і мовлення, різні форми і види мовленнєвої діяльності та мовні й мовленнєві уміння. Метою навчання рідної мови є формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє відповідними вміннями й навичками, вільно користується засобами рідної мови – її стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо).

Під культурою мовлення розуміють галузь мовознавства, що «займається утвердженням (кодифікацією) норм на всіх мовних рівнях» [1, с. 53].

Формування культури мовлення мовної особистості невід’ємно пов’язане із засвоєнням норм літературної мови: орфоепічними, що регламентують правильну вимову звуків та звукосполучень; акцентуаційними, що характеризуються усталеним наголошуванням слів; орфографічними, що охоплюють правильне написання слів та їх частин; лексичними, що передбачають вживання слів відповідно до їх лексичного значення та фразеологічними, що регламентують правильне використання фразеологічних одиниць, морфологічними, що характеризуються вживанням граматичних форм слів, синтаксичними, що регулюють побудову словосполучень та речень та стилістичними, що передбачають вживання мовних засобів у конкретних стилях мови.

Говорячи про культуру мовлення, не слід забувати й про культуру спілкування, використовуючи загальноприйняті мовленнєві етикетні формули: вітання, побажання, прощання, вибачення, запрошення, відмова. Комунікативними ознаками культури мовлення є правильність, логічність, точність, змістовність, доречність, багатство, виразність та чистота, які вказують на рівень мовно-мовленнєвої культури особистості.

Як зазначають Л. І. Мацько та Л. В. Кравець, до основних аспектів, що впливають на формування культури мовлення належать [2, с. 8]:

- система норм літературної мови (мовний компонент культури мовлення);
- сукупність етичних правил свого народу (етичний компонент культури мовлення);
- мета й обставини спілкування (комунікативний компонент культури мовлення);
- національні уявлення про красу мовлення (естетичний компонент культури мовлення);
- мовна освіта і загальна освіченість мовців.

Формування культури мовлення, як наголошує М. С. Вашуленко, у початковій ланці освіти здійснюється у процесі «вивчення всіх розділів мовного курсу шляхом збагачення, уточнення й активізації словникового запасу школярів, формування вміння правильно наголошувати слова під час вимови, поєднувати їх одне з одним, дотримуватися нормативних граматичних форм, доречно вживати виражальні засоби мови, формули мовленнєвого етикету» [3, с. 320].

В учнів початкових класів культура мовлення й етика мовного спілкування повинні відповідати таким критеріям: 1) висловлювання мають бути правильними, точними, виразними. Для цього необхідно добирати потрібні для вираження думки



слова, вміло будувати з них речення і пов'язувати їх між собою; 2) слова слід правильно наголошувати; 3) в усному мовленні не можна замінити слова жестами, мімікою, вигуками; 4) щоб висловлений зміст сприймався іншими людьми, в усному мовленні необхідно виразно вимовляти слова, уміло користуватися інтонацією, а в писемному – розділовими знаками; 5) у спілкуванні з іншими людьми прийнято вживати слова ввічливості (підчас зустрічі і прощання, для вираження запитання, просьби, подяки тощо); 6) слова ввічливості слід добирати залежно від того, кому вони адресовані (товаришам, батькам, учителям, знайомим чи незнайомим людям); 7) у розмові потрібно вміти вислухати до кінця співбесідника, не перебивати його без потреби, а якщо є така необхідність, то попросити вибачення.

Процес формування культури мовлення стає ефективнішим, якщо опиратися на психологічні основи та психолінгвістичні особливості його опанування, лінгвістичні основи, які включають засвоєння дітьми орфоепічних, лексичних і граматичних норм сучасної української літературної мови.

Список використаних джерел:

1. Мацюк З.О., Станкевич Н.І. Українська мова професійного спілкування: навчальний посібник. Київ : Каравела, 2009. 352 с.
2. Мацько Л.І., Кравець Л.В. Культура української фахової мови. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 360 с.
3. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2010. 364 с.

СИТУАЦІЙНІ ВПРАВИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Михаревич Ангеліна Сергіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., ст. викл. Костолович Т. В.

Сучасна парадигма мовної підготовки учнів початкової школи характеризується різноаспектністю освітніх проєктів, що передбачає вироблення елементарних умінь комунікативної поведінки на засадах культури мовлення та етики спілкування.

Проблему розвитку мовлення учнів засобом ситуаційних вправ висвітлено у дослідженнях Т. Білоусенко, І. Большакової, Л. Галаєвської, О. Глазової, А. Клименко, Л. Ключ, Н. Котух, Н. Коченгіної, О. Медведюк, О. Петрик, В. Трунової, Л. Шевцової, В. Явір та інших.

За вимогами Концепції Нової української школи, у діяльності учнів має переважати творчість, самостійність, де діти можуть вільно себе почувати та висловлювати свої думки, емоції. Засвоєння теоретичного матеріалу, формування комунікативних умінь школярів буде ефективним за умов надання деяким вправам ситуаційного характеру, тобто окреслення ситуації, яка вимагає використання



певного мовного матеріалу або робить мовлення зверненням, вмотивованим, природним.

Ситуаційні вправи – це вправи, які штучно змодельовані в умовах шкільного навчання відповідно до певних (бажано актуальних і максимально наближених до природних) ситуацій спілкування, що спонукають учнів до створення висловлень діалогічного або монологічного характеру [2].

В основі ситуаційних вправ лежить створена вчителем ситуація, яка передбачає стимулювання учнів до розвитку мовлення, практичного закріплення мовного матеріалу, перенесення уваги учнів з конкретної граматичної категорії на смисл висловлювання, близьких до тих, які функціують у дійсності.

Працюючи з ситуаціями, доцільно застосовувати *прийоми*, що деталізують ситуаційний метод: аналіз проблеми, мотивів, мовних засобів; ціннісний аналіз; формулювання суті й причин виникнення проблеми; оцінювання ситуації; аналіз і коригування змісту й мовного оформлення; формулювання пропозицій; прогнозування; моделювання варіантів ситуації; надання рекомендацій тощо [1, с. 5].

Систематичне й цілеспрямоване використання ситуаційних вправ дасть змогу:

- 1) розвивати соціально важливі характеристики учня;
- 2) формувати адекватний стиль взаємодії з людьми, суспільством і світом;
- 3) залучати учнів до цікавої природної діяльності, що відповідає їх особистим прагненням;
- 4) забезпечувати позитивну мотивацію учіння, оскільки ситуації містять найрізноманітнішу пізнавальну інформацію;
- 5) розвивати діалогічне мовлення;
- 6) спонукати учнів вести непередбачену розмову українською мовою;
- 7) запобігати деструктивним моделям поведінки;
- 8) здійснювати учнівський самоконтроль результатів навчальної праці, усвідомлювати практичну цінність здобутих знань, набутих умінь і навичок;
- 9) організовувати освітній процес так, щоб характер діяльності учнів не обмежував їх ініціативи й самостійності, а навпаки, надавав би широкий простір для творчої активності, розвитку здібностей і нахилів [1, с. 7].

Отже, залучення ситуаційних вправ на уроках української мови для формування комунікативної компетентності активізує процес пізнавальної діяльності учнів, зміцнює їхню мотивацію до навчання, забезпечує належний рівень мовленнєво-комунікативної грамотності, навчає змалечку робити свідомий життєвий вибір і нести відповідальність за нього.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко Н. В. Ситуаційні вправи на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2017. №2. С. 2 – 7..
2. Пометун О. І., Пирожено Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Місюра Тетяна Валеріївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Суржук Т. Б.

У педагогічній науці пізнавальна активність визначається як мобілізація інтелектуальних, морально-вольових та фізичних сил дитини для досягнення конкретних цілей навчання і виховання [5, 130]. Пізнавальна діяльність дитини проявляється в умінні одержувати від дорослого і самостійно ставити пізнавальні завдання, добирати способи досягнення мети і результату. На основі пізнання самого себе, усвідомлення своєї внутрішньої суті у процесі суспільної діяльності активізується самоаналіз пізнавальної діяльності. У такий спосіб розпочинається процес активізації пізнання учня, що триває впродовж усього життя, поступово трансформуючись із зовнішнього світу у внутрішній світ особистості, що віддзеркалюється у світоглядному баченні предметів, явищ, знань.

Проблемою формування пізнавальної активності учнів займалися як психологи (Б. Ананьев, Л. Божович, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Г. Костюк та ін.), так і педагоги (М. Данилов, В. Ільїн, А. Богуш, М. Вашуленко, В. Лозова, Г. Щукіна та ін.). Перші спроби демократизації процесу формування пізнавальної активності учнів зробили Ш. Ганелін, Н. Zenchenko, В. Пилипчук, Т. Панфілова.

Сформована пізнавальна активність школяра виявляється у задоволенні його потреб у пізнанні, реалізації розумової діяльності і морально-вольових якостей. Тому необхідно формувати її під час навчання у школі.

Мета статті – розкрити педагогічні умови формування пізнавальної активності учнів початкових класів на уроках української мови.

Визначаючи пізнавальну активність учня як його внутрішню готовність до подальшої участі в напруженій розумовій та практичній діяльності у процесі оволодіння знаннями уміннями і навичками та виявлення самостійності й творчого підходу до вирішення навчальних завдань, Л. Данилова стверджує, що для її збереження важливо включити його в таку діяльність, яка не набагато випереджала рівень розвитку [5, 132]. Адже, якщо учень буде не в змозі виконати складне завдання, це спричинить невпевненість у своїх силах, відверне від навчання.

Г. Щукіна відзначає, що в інтелектуальній діяльності, під впливом пізнавального інтересу, з'являються такі важливі компоненти активного навчання, як активний пошук, здогад, дослідницький підхід, готовність до розв'язування задач. Тому учень несвідомо буде тягнутися до тієї діяльності, за допомогою якої розвивається, і займатиметься нею настирливо і з захопленням доти, доки не оволодіє настільки, що цінність її для розвитку особистості буде вичерпана. Тоді йому буде потрібен новий, складніший вид діяльності, і знайти його допомагає вчитель [4, 11].

Так, С. Галкін зазначає, що успішне засвоєння знань припускає таку організацію пізнавальної діяльності учнів, при якій навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожної дитини. Тому, на думку автора, пошуки методів навчання, що підсилювали б активізуючий вплив на процес навчання, призводять до підвищення актуальності розвивальних методів, організації самостійної роботи, розробки творчих завдань тощо. При цьому психологічно обгрунтованою виглядає така організація уроку, за якої діти вчаться не за примусом, але за бажанням і внутрішніми потребами [5, 131].

Отже, серед умов формування пізнавальної активності вчені виділяють:

- врахування різного рівня виявлення розумових зусиль учнів і, у зв'язку з цим, добирати завдання, які діти можуть виконати з позитивним результатом;
- здійснення спостереження за розумовим розвитком учнів, щоб будувати навчальний процес із впровадженням технологій проблемного навчання;
- адаптувати навчальний матеріал так, щоб задовольнити навчальні потреби кожного учня, щоб вчитися було цікаво.

У процесі індивідуально-диференційованого навчання мови у центрі уваги вчителя – підготовленість кожної дитини до оволодіння мовним матеріалом, причини відставання її, особливості засвоєння програмного матеріалу. У зв'язку з цим, методичне забезпечення педагогічної діагностики стає головним у реалізації диференційованого підходу у навчанні мови, зокрема у виявленні рівня розвитку мовлення (вимова слів, словниковий запас, зв'язне мовлення), у розвитку мислення (образне, словесно-логічне та швидкість його), сприйняття (зорове і слухове), пам'яті і уваги, а також мотивів учіння, вольових і моральних рис характеру.

Формування пізнавальної активності учнів початкових класів на уроках української мови здійснюється в процесі виконання таких завдань.

Пізнавальна гра «З одного кореня»

Обладнання. Таблиця з п'ятьма коренями слів або запис їх на дошці; письмове приладдя.

Завдання. За допомогою префіксів і суфіксів утворити від кожного кореня якнайбільше слів і записати їх.

Хід гри. Працюють визначений час. Переможцем вважається той, хто правильно напише більше слів.

Матеріал для гри.

-дуб-, -хат-, -риб-, -квіт-, -вод-, -ліс-, -жук-, -сад-, -роб-, -стіл-, -хід-, -пис-, -ліг-, -ніс-, -зелен-, -гарт-, -чист-, -мал-, -біл-.

Шаради

Хід гри і завдання. Ведучий читає слова і вказує, що від них треба взяти (корінь, префікс, суфікс, закінчення), гравці утворюють і записують нові слова. За кожне правильно складене слово гравцеві зараховується 1 очко, за помилку знімається 2 очки.

Матеріал для гри

1. Префікс від слова *перенести*, корінь від слова *казка*. (Переказ).



2. Корінь від слова *квітка*, суфікс від слова *вудочка*, закінчення від слова *зірка*. (Квіточка).
3. Корінь від слова *риба*, суфікс від слова *ручки*, закінчення від слова *липа*. (Рибка).
4. Корінь від слова *лісок*, суфікс від слова *зимава*, закінчення від слова *червоний*. (Лісовий).
5. Префікс від слова *закрити*, корінь від слова *в'язати*, суфікс від слова *рибка*, закінчення від слова *загадки*. (Зав'язки).
6. Префікс від слова *розмова*, корінь від слова *писати*, суфікс і закінчення від слова *піонерка*. (Розписка).
7. Префікс від слова *підніс*, корінь від слова *вода*, суфікс від слова *грибний*, закінчення від слова *білий*. (Підводний).

Отже, формування пізнавальної активності учнів початкових класів на уроках української мови можливе за таких умов: створення позитивної мотивації навчання; врахування психолого-педагогічних особливостей засвоєння мовного матеріалу школярами; доцільна диференціація змісту навчального матеріалу з урахуванням творчих здібностей кожної дитини, її індивідуальних характеристик і розвитку; урізноманітнення способів реалізації індивідуальної та групової роботи.

Список використаних джерел:

1. Буряк В. Система дидактичних умов ефективної організації навчальної пізнавальної діяльності. *Рідна школа*. 2007. №9. С.25-27.
2. Оновлені навчальні програми для початкової школи (1-4 класи) Міністерство освіти і науки. К.: Освіта. 2016.- С.392.
3. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М.С.Вашуленка. К.:Літера ЛТД, 2012. 364.
4. Новий державний стандарт початкової загальної освіти. – 2017. Режим доступу:<http://mon.gov.ua/content/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2017/08/21/novij-derzhavnij-standart-pochatkovoyi-zagalnoyi-osviti.pdf>
5. Терлецька Л. М. Формування навчально-пізнавальної активності учнів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2014. №9. С. 129-134.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯПОНІЇ ТА ФІНЛЯНДІЇ

Мороз Олена Федорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Колупаєва Тетяна Євстафіївна, к.пед.н., професор
кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ

У сучасному світі гостро стоїть проблема творчого розвитку особистості. Кожна цивілізована країна дбає про творчий потенціал суспільства загалом і кожної людини зокрема. Посилиться увага до розвитку творчих здібностей особистості, надання їй можливості виявити їх.



Незважаючи на те, що проблема розвитку творчого начала в учнів досліджується давно, багато питань залишається невирішеними. Як і раніше, більшість навчального часу відводиться репродуктивній, нетворчій діяльності, значна частина завдань у підручниках має також відтворювальний характер. Тому актуальним на сьогодні є використання в практиці роботи школи «Технології формування творчої особистості», ґрунтуючись на основні положення даної технології, на теоретичні розробки вчених – педагогів В.І.Андрєєва, Ю.К.Богоявленської, Р.М.Грабовської, Н.В.Кузьміної, Я.О.Пономарьова, Н.Ф.Тализіної та ін., які досліджували проблему творчості. Проблеми розвитку особистості молодшого школяра належить до найважливіших проблем педагогіки і психології, оскільки постійне збагачення та диференціація наукового знання, посилення інформатизації суспільства зумовлює необхідність формування таких особистісних характеристик учнів, як ініціативність, здатність до самостійної постановки цілей, впевненість у собі і вимагає створення у навчальному закладі сприятливих умов для особистісного зростання творчої особистості [2 с. 312].

Проблема формування творчої особистості в навчанні завжди була однією з центральних у вітчизняній і зарубіжній педагогіці та психології (В. Андрєєв, Г. Альтшуллер, Г. Балл, Г. Буш, Є. Варламова, Є. Заїка, І. Зязюн, О. Кучерявий, М. Левінов, І. Лернер, М. Сергєєв, Р. Серьожнікова, Є. Телегіна, Г. Щукіна, Л. Фрідман та інші).

Чимало дослідників прагнули створити теорію творчості, але підходи та трактування їх істотно відрізнялись. Цією проблемою займалися філософи, психологи, педагоги. Більшість авторів погоджується з тим, що творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, має потяг до нового, оригінального. Для творчої особистості творча діяльність є життєвою потребою, а творчий стиль поведінки – найбільш властивий. Показником творчої особистості й найголовнішою ознакою вважають наявність творчих здібностей, що розглядаються як індивідуально-психологічні здібності людини, й відповідають вимогам творчої діяльності а також є умовою її успішного здійснення. У паралельних вітчизняних і зарубіжних дослідженнях констатується існування великої кількості випускників системи освіти, які з готовністю можуть виконувати типові дії, відтворювати фактологічний матеріал. Кількість осіб, які можуть виходити за межі стереотипів у порівнянні з тими, здатні працювати лише за шаблонами. Як наслідок, виникла проблема пошуку ефективних шляхів розвитку творчого мислення. Її розглядання віднайшло втілення у створенні технології формування творчої особистості, що концептуально базується на певних поняттях.

Творча особистість має внутрішні передумови, що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошукову та перетворювальну діяльність. Творча особистість володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, вона вміє відкинути звичайне, шаблонне. Потреба у творчості є життєвою необхідністю [5 с. 94-103].



Творчі здібності – це вміння, а також можливості творчо виконувати якусь роботу, якісь дії, спрямовані на конкретний результат для поліпшення чого-небудь або кого-небудь.

Творчі можливості – якості та здібності, уміння й особливості мотиваційної сфери учнів, що розвиваються і ведуть до формування творчої особистості, розкриття потенційних можливостей кожної дитини.

Творчість - це спосіб самовираження, саморегуляції людини, світобачення як засіб пізнання світу через творче сприйняття і практичне перетворення діяльності. Тому все більшого значення набуває розвиток таких властивостей особистості, які дають можливість творчо використати здобуті знання.

Творчість як процес має певні етапи:

- 1) Підготовчий період. Створення проблемної ситуації, постановка проблеми, її аналіз;
- 2) Процес вирішення проблеми;
- 3) Період творчого процесу - інсайт (осяяння) - результат активності підсвідомих сил.

Узагальнюючі етапи творчої діяльності:

- вивчення проблемної ситуації та усвідомлення проблеми;
- формулювання гіпотези;
- доведення гіпотези.

Вдосконалюючи технологію навчального дослідження, на уроках використовуємо створений нами дослідницький цикл, який включає такі етапи: накопичення фактів, висунення гіпотези, перевірка істинності, побудова теорії, вихід в практику. Така форма організації навчального процесу ставить учнів в умови, близькі до умов наукової роботи, що найкраще сприяє розвитку творчих здібностей.

Творчі можливості молодших школярів реалізується в різних видах діяльності, зокрема у грі, навчанні, спілкуванні, трудовій діяльності. Як творчість слід сприймати не лише кінцевий результат діяльності, а й прийоми та операції, за допомогою яких вона здійснюється. Тому з перших років педагогічної діяльності слід значну увагу приділяти розвитку творчих здібностей учнів [1 с. 15].

Не орієнтувати учнів лише на традиційне засвоєння знань, оскільки такий підхід в організації навчально - пізнавальної діяльності за сучасних умов не є продуктивним, оскільки обсяг знань зростає надто швидко. Та й самі по собі знання не гарантують появи нових оригінальних ідей. Тому велику увагу потрібно приділяти розвитку таких властивостей особистості, які дають можливість творчо використовувати здобуті знання. Потрібно розвивати в межах можливого творчі здібності кожної дитини, а не лише особливо обдарованих. Здатність до творчості не є винятковим явищем, властивим лише одиницям. Певною мірою творчість властива всім людям, тому потрібно створити для кожного оптимальні умови навчання, формувати потребу вчитися, вміння раціонально працювати, розвивати

мислення учнів, їхню мовну активність, проявляти творчість і самостійність у виконанні поставлених завдань.

Розвиток творчої особистості потребує впровадження нових дидактико – методичних засобів, що допомагають моделювати навчально – виховний процес, виходячи із поставленої мети.

Технології сприяння формуванню творчої особистості

- технологія проектування;
- технологія формування продуктивної пізнавальної атмосфери;
- технологія використання на уроці навчальних і навчально – творчих завдань;
- технологія створення психологічних умов підготовки школярів до творчої діяльності;
- технологія навчально – виховного процесу як моделювання його змісту, форм, методів відповідно до поставленої мети;

Технологія формування продуктивної пізнавальної атмосфери основана на творчій діяльності, яка починається з проблеми або запитання, з подиву, здивування, із суперечності. Основою творчості можна вважати пошукову активність, що сприяє саморозвитку і самовдосконаленню дитини. Коли першокласник приходить до школи в нього сяють очі, виникає безліч запитань. Своє покликання як учителя бачать в тому, щоб вогник в очах та інтерес до знань не згасав, а навпаки посилювався [3 с.10].

Отже, творчі здібності та творча обдарованість є характерною ознакою творчої особистості, спроможної реалізовувати свій творчий потенціал за власною ініціативою і вибором відповідних засобів. Її можна розглядати і як передумову для будь-якої творчої діяльності, змотивованої прагненням індивідуума до самовираження та самоствердження.

Вже аксіоматичним є твердження про те, що творчі можливості, закладені у кожній людині природою, на певному етапі мають бути педагогічно скоригованими, оскільки саме учитель, вихователь, наставник може значною мірою професійно закласти підґрунтя естетичного розвитку особистості та визначити сталий напрямок цього процесу [4 с. 54].

Творчі здібності існують в кожній дитині. Творчість - це природна функція мозку, яка виявляється і реалізується у діяльності при наявності спеціальних здібностей у тій чи іншій конкретній діяльності. Творчість - це не тільки труд художника, артиста, вченого; вона може проявитися в іншій діяльності, результатом якої будуть конкретні ідеї і продукти, так і самі дії.

Тому задача педагога - побачити індивідуальні творчі здібності учня, визначити їх рівень і прагнути розвивати їх. Для успішного рішення цих проблем необхідно шукати принципово нові методи психодіагностики творчих здібностей та прийоми навчання. Адже, проблема розвитку у школярів творчих здібностей, що проявляється у пізнавальній діяльності - багатогранна.

Список використаних джерел:

1. Барко В. І., Тютюнникова А.М. Як визначити творчі здібності дитини? К., 1991. 79 с.
2. Веретенко Т.Г. Загальна педагогіка. К., 2004. 316 с.
3. Душенко В. О. Виховання особистості у процесі навчання . Початкова школа. 1998. № 7. С. 10-12.
4. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. посібник. К.: ІСДОУ.— 1994. 112 с.
5. Фархшатова І. А. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у позаурочній діяльності . Науково-методичний електронний журнал «Концепт». 2017. Т. 13. С. 94-103

ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОБЛЕМНОГО ПІДХОДУ, ЯК ЕЛЕМЕНТУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УРОК УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Москалик Катерина Володимирівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

У сучасній освіті основне місце займають вимоги до виховання вільної особистості, розвитку її індивідуальності, формування навичок самостійного руху в інформаційному світі. Такий підхід до навчання забезпечує формування в учнів готовності до саморозвитку і неперервної освіти; проектування і конструювання соціального середовища розвитку школярів у системі освіти; активну навчально-пізнавальну діяльність учнів; побудову освітнього процесу з урахуванням індивідуальних, вікових, психологічних і фізіологічних особливостей кожного учня.

Ефективною формою організації такої навчальної діяльності є дослідницька діяльність, що є вимогою часу. Реалії сьогодення (Новий Державний стандарт початкової освіти, Концепція і програми Нової української школи) вимагають вимагають від учителів нових підходів до організації навчально-виховного процесу. Одним із них є навчання на дослідницькій основі, яке передбачає систематичне використання на уроках української мови вправ для розвитку в учнів дослідницьких умінь.

Уміння бачити проблеми – інтегральна властивість, що характеризує мислення людини. Однією з найважливіших властивостей у процесі виявлення проблем є здатність змінювати власний погляд, уміння оглянути об'єкт дослідження з різних боків. Природно, що при цьому можна побачити те, що випадає з традиційного погляду, і тому часто не помічається іншими. [3]

Проблемний підхід на уроках української мови розглядається як технологія розвивальної освіти, спрямована на активне одержання учнями знань, формування прийомів дослідницької пізнавальної діяльності, залучення до наукового пошуку творчості, виховання соціально значимих рис особистості [4].

Проблемний підхід базується на конструюванні творчих навчальних завдань, що стимулюють навчальний процес і підвищують загальну активність учнів. Проблемна ситуація формує пізнавальну спрямованість особистості, сприяє виробленню психологічної установки на подолання пізнавальних труднощів.

Мета статті: висвітлити сутність проблемної ситуації; описати діяльність молодших школярів на основних етапах розв'язання проблемних завдань у процесі вивчення української мови; запропонувати ефективні прийоми застосування проблемних ситуацій до вивченні частин мови на уроках української мови.

Значний внесок у пошук нових аспектів проблемного навчання молодших школярів зробили такі передові педагоги сучасності як: С.М. Лисенкова, С.П. Логачевська, С.Л. Рябцева, Е.І. Потапович та інші.

Загальновідомо, що найчастіше вчитель використовує на уроках мови пояснювально-ілюстративний метод, вважає репродуктивний метод ефективним у процесі вивчення мови. Значна частина вчителів слушно вважає, що кращому засвоєнню матеріалу сприяє частково-пошуковий метод. Але незначна кількість учителів схиляється до того, що при використанні проблемного методу матеріал засвоюється краще.

Формування у молодших школярів дослідницьких умінь неможливо здійснювати на спеціальних уроках, оскільки ця робота вимагає щоденної участі школярів на аспектних уроках української мови з вивчення фонетики, лексики, граматики й орфографії, у ході яких динамічно виникають природні або запропоновані вчителем навчальні ситуації, розв'язання яких можливе тільки у процесі колективної діяльності учнів, яка вимагає від них перелічених вище дій, характерних саме для дослідницької діяльності. [3]

Наприклад, можна використати вправи, які мають універсальний характер, тому їх можна застосовувати на уроках української мови в 2-4-х класах під час вивчення основних розділів курсу.

Вправа 1

Хто я? Хто ти?

Розділ(тема)

Слово. Частини мови. Іменник

Очікуваний результат

Формування вмінь бачити проблеми

Розвиток умінь добирати іменники і вживати їх у мовленні

Інструкція для вчителя

Учитель пропонує учням на дошці дві схеми у формі сонця з променями

Завдання

1. Заповни кожен промінь сонця інформацією про себе. Розкажи або напиши про себе, використовуючи іменники

2. Заповни кожен промінь сонця інформацією про свого друга/подругу. Розкажи або напиши про нього/неї, використовуючи іменники.

Вправа 3

Який / яка я? Яка / який ти?

Розділ (тема)

Слово. Частини мови. Прикметник

Очікуваний результат

Формування вмінь бачити проблеми

Розвиток умінь добирати прикметники і вживати їх у мовленні

Інструкція для вчителя

Учитель пропонує учням на дошці дві схеми у формі сонця з променями.

Завдання для учнів

1. Заповни кожен промінь сонця інформацією про себе. Розкажи або напиши про себе, яка ти дитина, використовуючи прикметники.

2. Заповни кожен промінь сонця інформацією про свого друга/подругу. Розкажи або напиши про хлопчика/дівчинку, якими вони є дітьми, використовуючи прикметники. [3]

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 запитання вчителя тільки тоді розвиватиме мислення учнів, коли і вони будуть сприймати його як своє особисте питання. [5] Ще краще, коли учні самі ставлять запитання. Досвід переконує, що коли дитина сама доходить певного висновку чи визначення, їй непотрібно заучувати напам'ять зміст навчального матеріалу шляхом багаторазового повторення. Уроки проходять жваво, цікаво. Мислення розвивається тоді, коли учень зустрічає труднощі і самостійно їх долає, у думці оглядає, досліджує широке коло фактів, явищ для вивчення проблеми. [4]

Навчальна діяльність учнів на дослідницькій основі на уроках української мови сприятиме опануванню учнями важливих якостей, необхідних їм не тільки в навчанні, а й у повсякденному житті: гнучко адаптуватися до мінливих життєвих ситуацій; самостійно критично мислити; уміти бачити і формулювати проблему, знаходити шляхи її вирішення; усвідомлювати, де яким чином здобуті знання можуть бути використанні в житті. У ході дослідницької діяльності на уроках української мови учні оволодіватимуть уміннями самостійно здобувати знання з мови; відчуватимуть потребу в неперервній мовній освіті, коли інтерес до пізнання мовних явищ розвиватиметься із власної ініціативи, без зовнішніх стимулів; зможуть розвинути навички самоорганізації; набуватимуть навичок культури мовлення і спілкування (написання тексту, проголошення монологу, ведення бесіди, дискусії, інтерв'ювання й інших форм комунікативної взаємодії); аргументовано і переконливо доводити свою думку, прислухатися і брати до уваги своїх співрозмовників, розуміти і визначати власні помилки. [3]

Список використаних джерел:

1. Вашуленко М.С., Мельничайко О.І. Рідна мова: Підручник для 3 кл. Київ: Освіта, 2000. 127 с.

2. Вашуленко М.С. Навчання української мови в 4 класі. Початкова школа. 2003. 42–46.
3. Вашуленко М.С, Дубовик Г.С. Методичний посібник для вчителів. Київ: Освіта, 2018. С. 64
4. Махмутов М. І. Організація проблемного навчання в школі. Книга для вчителів. М.: Просвещение, 1997
5. Проблема ситуація як фактор мотивації вивчення української мови молодшими школярами [Текст] Ольга Петрик . Початкова школа. 2016. № 12. С. 44-46.

РОЛЬ МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Намчук Наталія Ігорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

Естетичний розвиток особистості відігравав і відіграє важливу роль в житті особистості на будь-якому етапі її становлення. Він вимагає наявності спеціально організованого педагогічного впливу на почуття і свідомість індивіда через провідні види його спілкування й діяльності. Особлива роль в естетичному розвитку належить початковій школі, де закладається фундамент підготовки до життя, забезпечується інтелектуальне, духовне й фізичне становлення особистості. Ми розділяємо думку О. Везумської, що, на жаль, сьогодні рівень естетичного розвитку молодших школярів ще не повною мірою відповідає вимогам часу. Тому треба в загальноосвітньому навчальному закладі зосередити увагу на розв'язанні цієї проблеми. Допоможе у вирішенні цієї проблеми врахування вчителем особливостей естетичного розвитку молодших школярів.

В процесі дослідження робіт провідних вітчизняних і зарубіжних учених, а саме: А. Ананьєва, А. Бакушинського, В. Бутенка, В. Вільчинського, В. Воронова, І. Зязюна, Л. Масола, А. Мелік-Пашаєва, З. Новлянської, Т. Цвєлих, В. Юркевича, Б. Юсова та ін., ми прийшли до висновку, що естетичний розвиток молодших школярів вимагає достатньої інтелектуальної основи. Відповідний інтерес для нашого дослідження мають доробки Н. Анищенко, Є. Антонович, Т. Голінської, А. Дмитрієвої, С. Дегтярьової, Ю. Калягіна, Б. Неменського, Г. Тарасенко, Г. Шевченко та інших учених, які розглядають питання інтеграції мистецтв в естетичний розвиток школярів.

Отже, аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень у напрямку естетичного розвитку молодших школярів орієнтує нас на використання виховних можливостей мистецтв як системи сполучень їх різновидів.

Особлива роль в естетичному розвитку належить початковій школі, де закладається фундамент підготовки до життя, забезпечується інтелектуальне, духовне й фізичне становлення особистості. У початковій школі пробуджується в дітей інтерес до мистецтва, відбувається залучення до музики та художньо-творчої

діяльності. Початкова ланка освіти покликана сформувати в учнів цілісне світосприймання і світовідчуття, забезпечити розвиток естетичних ідеалів і смаків, почуття відповідальності за збереження культурних надбань суспільства. Молодший шкільний вік у дітей – це найбільш сприятливий період для всебічного розвитку особистості. Будь-які намагання естетичного виховання у старших класах не можуть компенсувати того, що втрачено у початкових класах. Причиною низького рівня естетичного розвитку у дітей початкових класів можна вважати не особливості їх розвитку, а малоєфективні методи роботи педагогів. Для того, щоб цілеспрямовано формувати естетичну культуру школяра, учитель повинен чітко усвідомлювати, з чого складається ця культура, які психологічні і педагогічні процеси покладені в її основу і як ці фактори впливають на дитину. Дослідження свідчать про те, що завдяки належній роботі з молодшими школярами, у них вдається сформувати досить високий рівень розуміння краси навколишнього світу, творів народного декоративно-прикладного мистецтва. Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти «основними завданнями освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі є пробудження у дітей інтересів до мистецтва, залучення до художньо-творчої діяльності. Дана галузь спрямована на залучення школярів до творчої діяльності в музичному, образотворчому, хореографічному, театральному та екранних видах мистецтва. На основі такої взаємодії різних видів мистецтв у школярів формується цілісне художнє світосприймання і світовідчуття, система естетичних ідеалів і смаків, почуття реальної відповідальності та збереження культурних надбань суспільства». Уже в молодшому шкільному віці естетичний розвиток дітей засобами мистецтва забезпечується на уроках читання, музики, образотворчого мистецтва, хореографії. Естетичний розвиток здійснюється не лише в процесі навчання, але і в позаурочний час: шляхом організації самостійного читання художньої та науково-популярної літератури, участі у гуртках художньої самодіяльності, перегляду телепередач, відвідування кіно, театру, цирку, концертів та фестивалів.

Отже, мистецтво відіграє важливу роль у всебічному гармонійному розвитку особистості молодшого школяра. Усі види мистецтва сприяють розвитку здібностей розуміти прекрасне у мистецтві та повсякденній дійсності, виробленню системи художніх уявлень, поглядів, переконань. Мистецтво приносить дітям естетичну насолоду, впливає на весь їх духовний світ. Школа здійснює естетичне виховання завдяки тому, що різні види мистецтва взаємодіють між собою. Ця взаємодія ґрунтується на міжпредметних зв'язках різних шкільних дисциплін, наприклад, літератури, образотворчого мистецтва і музики. При цьому здійснюється естетичне виховання школярів за 195 рахунок розкриття краси науки, праці, фізичної культури, естетики взаємин у шкільному колективі.

Список використаних джерел:

1. Везумська О. М. Естетичний розвиток учнів початкових класів .
Таврійський вісник освіти, 2011. 109–116 с.

2. Дем'янчук О.Н. Методи художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи. Київ: 1996. 56 с.
3. Петров Ю.В. Виховання творчістю: культурноестетичні аспекти розвитку особи Київ: Знання, 1986. 48 с.
4. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. Москва: Просвещение, 1985. 175 с.
5. Велика психологічна енциклопедія [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://psychology.academic.ru>

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Немкович Ольга Павлівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Гринькова Н.М.

У нашій державі проблема розвитку громадянськості і патріотизму сьогодні є досить актуальною. Сьогодні молодому поколінню нелегко адекватно визначитися зі своїми соціально-громадянськими установками. Сучасною концепцією «Нова українська школа» передбачено громадянські компетенції школярів.

Аналіз досліджень з проблеми формування громадянської культури в учнів початкової школи показав, що теоретичні засади розкрито в працях: О. Левіної, О. Кухарчук, Ю. Петрунькіної, С. Остафовой, Л. Бабошко, А. Черній у свою чергу практичні аспекти представлення в роботах Т. Німцевої, Т. Лютої, Л. Мельничук, О. Кіян. Гендерний підхід у громадській культурі виховання учнів досліджувала О. Петренко.

Права і свободи людини й громадянина затверджуються як самоцінність у суспільстві, однак ці процеси не завжди підкріплені відповідним рівнем правосвідомості правової культури та виховання учнів молодшого шкільного віку [2]. В концепції визначеної проблеми важливим є розгляд змісту громадянської культури, яка у свою чергу представлена культурою спілкування.

Проблема виховання громадянської культури постає з раннього шкільного віку. Багато учнів відчуває певні труднощі у налагодженні стосунків з іншими людьми, досягненні взаєморозуміння. Проблема спілкування для дітей не менш вагома за своїми наслідками, ніж для дорослих. На першому місці за переживаннями у дітей стоять конфлікти з товаришами, часто через невміння домовитися, бажання звернути на себе увагу. На другому місці - конфлікти з вчителем, на третьому – з батьками [3]. Спілкування відбувається у ході як навчальної, так і позаурочної діяльності. У процесі його учень, як правило, засвоює вироблені суспільством норми поведінки, набуває нових знань, формується як особистість. Але в школярів потрібно спеціально виховувати культуру спілкування. Оволодіння мистецтвом спілкування включає формування в учнів

інтелектуальної, психологічної і соціальної здатності до налагодження контактів з іншими людьми та освоєння способів практичної реалізації цієї здатності. З метою опанування учнями навичок спілкування необхідно повідомити їм теоретичні знання відповідно до вікових можливостей та організувати на практиці їх взаємодію. Практика спілкування може бути організована в різних формах: це участь у бесідах, рольових іграх, самостійне створення учнями ситуацій спілкування.

Підтвердження цієї думки знаходимо в працях сучасних вчених І. Беха, М. Боришевського, Д. Нікардовим, В. Іванчука, С. Рябова, К. Чорної та ін. Дослідники визначають громадянську культуру як морально-психологічний стан людини.

Перші знання, переконання, уявлення про громадянські цінності та способи їх прояву, тобто основи громадянської культури, дитина набуває в сім'ї [1]. Саме під безпосереднім та опосередкованим впливом батьків у неї закладаються основи світогляду, формуються уявлення про національну свідомість та самосвідомість, моральність, традиції, норми поведінки, правила життя в громаді та суспільстві загалом. Родина, рід, родовід, народ, нація–поняття, що розкривають природний шлях розвитку кожної дитини, сприяють її становленню як громадянина.

Отже, щоб знайти своє місце в житті, ефективно засвоїти життєві й соціальні ролі, випускник закладу загальної середньої освіти повинен володіти системою відповідних якостей й умінь: 1) бути гнучким, мобільним, конкурентоспроможним, уміти інтегруватись у динамічне суспільство, презентувати себе й дбайливо ставитися до свого здоров'я та здоров'я інших як до найвищої цінності; 2) уміти здобувати, аналізувати інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку й самовдосконалення та критично мислити, генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення й відповідати за них; 3) уміти запобігати будь-яким конфліктним ситуаціям і виходити з них та цілеспрямовано використовувати свій потенціал як для самореалізації в професійному й особистісному плані, так і в інтересах суспільства, держави; 4) володіти комунікативною культурою, уміти працювати в команді, використовувати знання як інструмент для розв'язання життєвих проблем, бути здатним до вибору численних альтернатив, які пропонує сучасне життя [1].

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Теоретичні засади формування громадянської культури школярів. – Івано-Франківськ: Плай, 2002. С.3 – 6.
2. Гужанова Т.С. Культура спілкування як засіб гуманізації стосунків між учнями: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://studentam.net/content/view/7523/97/>
3. Грицько В. В. Формування громадянської культури молодших школярів як нагальна проблема сучасності. Київ: 2018. С. 56 - 58.
4. Державний стандарт початкової освіти: постанова Каб. Міністрів України від 21.02.2018 р. №87 URL: [http:// https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti](http://https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti) (дата звернення: 12.11.2019).

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Нікітчук Людмила Володимирівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Третяк О.М.

В останній час гостро стоїть проблема творчості та розвитку творчих здібностей школяра: уяви, інтуїції, мислення, оригінальних засобів дій, відходу від шаблонів і т. ін. Зараз проходить перегляд теоретичних позицій відносно природи творчості, критеріїв діагностики творчих здібностей у цілому, ведуться пошуки джерел креативності, умов, які сприяють розвитку творчого потенціалу.

Творчі здібності існують в кожній дитині. Творчість – це природна функція мозку, яка виявляється і реалізується у діяльності при наявності спеціальних здібностей у тій чи іншій конкретній діяльності. Творчість – це не тільки труд художника, артиста, вченого; вона може проявитися в іншій діяльності, результатом якої будуть конкретні ідеї і продукти, так і самі дії. Тому задача педагога – побачити індивідуальну креативність учня і прагнути розвивати її [4].

Під поняттям «креативності» ми розуміємо деяку сукупність розумових і особистих здібностей (якостей), які сприяють становленню і проявам творчості [2].

Для успішного рішення цих проблем необхідно шукати принципово нові методи навчання. Проблема розвитку у школярів здібностей до творчих проявів у пізнавальній діяльності – багатогранна.

Дослідженням дитячої обдарованості, творчості та уяви, особливостей розвитку творчих здібностей молодших школярів займалися Л.С. Виготський, Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес, В.М. Дружинін, В.Д. Шадріков, Д.Б. Богоявленська, Є.Л. Яковлева та ін.

У молодшому шкільному віці закріплюються й розвиваються основні людські характеристики пізнавальних процесів, які з «натуральних» до кінця цього періоду повинні стати «культурними», тобто перетворитися на вищі психічні функції, довільні й опосередковані [5].

Дослідження проводилось в три етапи на базі Рівненської спеціалізованої школи №15 й охопило 25 осіб віком 8 -10 років зазначеної школи. На *першому етапі* відбувалось вивчення та аналіз теоретичних відомостей з даного питання, підібрано методики дослідження та вибірку дослідження, підготовлено бланки методик. На *другому етапі* – проведення власне емпіричного дослідження. На *третьому етапі* – інтерпретація та аналіз отриманих, під час дослідження даних. В констатувальному експерименті було використано такі методики: «Опитувальник креативності» Джонсона та «Діагностика особистісної креативності» Є.С.Тунік [1].

Отже, науковці вказують на важливу роль творчого мислення та його якостей, уяви й фантазії, творчих та пізнавальних мотивів й активності, рівня самооцінки для розвитку творчих здібностей молодших школярів, що дало нам підстави орієнтуватися на ці показники в емпіричному дослідженні.

Дослідження показало, що в більшості школярів за показниками загальної креативності, продуктивності, оригінальності та гнучкості були результати в межах норми (табл. 1), що свідчить про їхню здатність виконувати поставлені завдання, досить швидко перемикаючись з одного завдання на інше, продукувати нові ідеї шляхом перетворення наявних моделей. Але показник розробленості в переважній більшості дітей був нижчим норми, й лише в 13,3% осіб - у межах норми.

Таблиця 1

Особливості загальної креативності та її показників у молодших школярів

Рівень прояву показника	Продуктивність	Гнучкість	Оригінальність	Розробленість	Запальна креативність
	Кількість осіб у %				
Нижче норми	0	2,2	8,9	86,7	0
Норма	100	97,8	84,4	13,3	100
Вище норми	0	0,0	6,7	0,0	0

Отже, більшість дітей схильна поверхово виконувати завдання, що пояснюється віковими особливостями розвитку пізнавальних процесів у молодшому шкільному віці.

Встановлено, що в більшості дітей (66,7%) був середній рівень вербальної фантазії тобто вони не дуже швидко продукують нові образи, створюють нові ідеї як перетворення старих, оперують невеликою кількістю персонажів, помірно деталізують свої розповіді, емоційний фон яких не відзначається яскравою виразністю. Це, на наш погляд, пов'язано зі стандартизацією навчання в сучасній школі, малою кількістю творчих завдань.

Молодші школярі з вищою оригінальністю мислення мають вищий рівень креативності, вербальної фантазії, пізнавальних, мотиваційних і творчих характеристик, а діти з кращою вербальною фантазією креативніші, більш продуктивні та оригінально мислять, у їхній поведінці більше творчих ознак, вони краще мотивовані на діяльність, позитивно оцінюють себе [5].

Тому, на нашу думку, зазначені показники є важливими чинниками, що впливають на прояв і формування творчих здібностей молодших школярів. Причому в більшості досліджуваних вони сягали середнього рівня, а в помітній кількості дітей - високого, що свідчить про їх достатню пізнавально-творчу активність, добре розвинену фантазію, здатність висувати нові, оригінальні ідеї, рішення питань, наявність достатнього розвиненого пізнавального мотиву. Але в більшості молодших школярів виявлено недостатню розробленість мислення, в помітній частині дітей недостатньо розвинена оригінальність, вербальна фантазія, пізнавальні, творчі й мотиваційні характеристики, а в деякого з них була низька або завищена самооцінка. Усе це може заважати реалізації їхнього творчого потенціалу та вказує на необхідність цілеспрямованого розвитку якостей мислення, творчої

уяви, адекватного позитивного самосприйняття, впевненості в собі, потреби в пізнанні нового, а також стимуляції пізнавального інтересу, мотивації до різних видів творчої діяльності з метою розвитку творчих здібностей молодших школярів, виходячи з розуміння характеру виявлених нами взаємозв'язків.

Адже в сучасній освіті саме освітні технології для розвитку творчих здібностей виступають важливим фактором у процесі постійного духовно-творчого удосконалення особистості, формування інтелектуального і культурного потенціалу кожної людини.

Список використаних джерел:

1. Григор'єва В.В. Діагностика рівня сформованості компонентів творчого мислення учнів початкової школи в процесі мистецької діяльності. *Зб. наук. пр. Бердянського держ. пед. ун-ту* (Педагогічні науки). 2008. №4. С. 164-175.
2. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музика. Житомир: Рута, 2006. 320 с.
3. Назаренко І.М. Проблема творчого потенціалу особистості на сучасному етапі розвитку освіти та науки. *Вісник Житомирського держ. ун-ту імені Івана Франка*. 2010. №53. С. 179-182.
4. Серeda І.О. Творчі здібності людини: визначення, сутність, структура. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. №4. С. 111-113.
5. Яременко Л. Вікові особливості формування творчих здібностей особистості. *Вісник інституту розвитку дитини: зб. наук. праць*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 15. (Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія). С. 13-145.

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ничипорчук Катерина Юрїївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Третяк О.М.

Сучасні тенденції в освіті характеризуються підвищеним інтересом до взаємодії всіх учасників освітнього процесу, що в свою чергу виступає детермінантою розвитку особистості учня як активного суб'єкта освіти. Вище сказане обумовлює новий підхід діяльності в школі, пов'язаний з розвитком педагогічно доцільних відносин у системі налагодження ним педагогічної взаємодії; це означено одним з основних компонентів Нової української школи – педагогіка партнерства [1]. Розглядаючи освіту як процес залучення до соціокультурної діяльності, оволодіння її змістом і способами, педагогічний процес є спільною продуктивною взаємодією, співробітництвом, взаємовпливом його суб'єктів. Ефективна педагогічна взаємодія між всіма суб'єктами освітнього процесу є запорукою його успіху.

Сутнісні характеристики категорії «партнерство» лежать в основі педагогічної взаємодії та дозволяють виокремити його особливості – наявність взаємовпливу, взаємодіяльності між суб'єктами освітнього процесу.

На необхідність розв'язання різноманітних проблем, пов'язаних із розвитком ідеї педагогічної взаємодії, вказують сучасні українські вчені-педагоги О. Глузман, С. Вітвицька, О. Друганова, С. Золотухіна, М. Євтух, В. Курило, О. Микитюк, С. Микитюк, В. Майбородова, Н. Побірченко, Н. Пузиркова, О. Рацул, О. Рудницька та ін.

Педагогіка партнерства – це система синергетичної взаємодії суб'єктів, що розгортається на рівні різних діяльнісних підсистем і спрямована на навчання, освіту, виховання, розвиток, формування особистості [4].

Для кожної з підсистем властиві певні свої механізми розгортання педагогічної взаємодії, такі як [4]:

- взаємини (вчитель та учні як суб'єкти взаємодії, здатні до самоорганізації й самореалізації, а тому, впливаючи один на одного, змінюються якісно);
- зв'язки (вони характеризують характер змін, ступінь активності кожного із суб'єктів у педагогічній взаємодії);
- педагогічний вплив (передбачає активні дії педагога, який, прагнучи досягти намічених цілей в освітньому процесі, використовує інтерактивні методи, створення ситуації успіху тощо);
- взаєморозуміння (сприяє формуванню єдиного змістового поля суб'єктів взаємодії, що дає їм змогу діяти за відповідно розробленими алгоритмами, програмами, планами тощо);
- координація (цей механізм взаємодії пов'язаний з пошуком засобів, що забезпечують відповідність, сумісність у діях, узгодженість в операціях);
- кооперація (суб'єкти взаємодії беруть участь у виконанні спільних проєктів або різних, але пов'язаних між собою завдань) та ін.

У процесі розгляду проблем педагогіки партнерства розробляються нормативні моделі відносин за такими аспектами, як «учитель — учень», «учитель — батьки», «учитель — колеги», «учитель — адміністрація», «учитель — професійна діяльність».

У системі відносин «учитель — учні» виділені такі норми, як повага до думки школярів і до їхніх оригінальних думок і почуттів; любов до дітей, уважне ставлення до кожної дитини; справедливість в оцінці знань і поведінки й інші.

Особливість даного аспекту взаємодії полягає в тому, що між вчителем та учнями складаються в процесі діяльності суб'єкт-суб'єктні взаємини, в силу яких і вчитель, і учень рівною мірою почуваються відповідальними за якісне виконання поставлених завдань.

Діада «учитель — батьки» виступає у плані співпраці з батьками, що випливає з означення поняття партнерства і трактується як «соціально-педагогічне партнерство», метою якого є інтеграція батьків у педагогічний процес шляхом

створення необхідних і достатніх умов для залучення сім'ї до супроводу дитини в освітньому процесі [2].

Завданнями партнерства при цьому постають: встановлення партнерських відносин з сім'ями учнів; визначення ціннісних орієнтирів спільної діяльності та шляхів їх досягнення; залучення батьків до організації освітнього процесу та управління життєдіяльністю школи; науково-методичний та інформаційний супровід психолого-педагогічного навчання батьків з метою підвищення їхньої компетентності [3].

Відносини «учитель — колеги» можуть будуватися на основі наступних правил: висока оцінка достоїнств учителя, його професійних досягнень; опора на професійне співробітництво; повага права на своєрідність; підтримка ділових і доброзичливих відносин і т.п.

Деякі позиції, важливі в аспекті взаємодії «учитель — адміністрація»: підтримка демократичного стилю життя школи; установлення гарних взаємин; інтерес до особистості керівника; опора на стабільність роботи педагогічного колективу; зацікавлене ставлення до критичних висловлювань.

Таким чином, педагогічна взаємодія є складним процесом, який складається з великої кількості компонентів; є характерним для різних видів діяльності та носить міжпредметний характер. В основі педагогічної взаємодії лежить активна співпраця, без якої неможливий процес становлення гармонійно розвинутої особистості учня, що здійснюється на основі поділу на аспекти взаємодії – батьки, учні, колеги; ефективність яких гарантує успіх роботи в Новій українській школі.

Список використаних джерел:

1. Концепція «Нова українська школа» URL: <http://mon.gov.ua>. 202016/12/05/konczepczija.pdf (дата звернення 15.11.2019).
2. Хоружа Л.Л. Етичний розвиток педагога: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2012. 208с.
3. Коханова О.П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во ПП Щербатих О. В., 2011. 104 с
4. Заброцький М. М. Педагогічна взаємодія: соціальний вимір. *Актуальні проблеми педагогіки*. Педагогічна психологія: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2006. Т. 7. Вип. 9. С. 77–84.

ЗМІСТ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ В АСПЕКТІ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ НАРОДОЗНАВСТВА

Обрамич Іванна Сергіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Шевчук Т.Б.

Відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти України, навчальних концепцій, чинних програм з української мови пріоритетною є мовленнєва підготовка учнів, спрямована на формування мовної особистості учня,

зокрема вироблення умінь і навичок комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях. Реалізується це завдання насамперед у процесі роботи над розвитком мовлення (мовленнєва змістова лінія програми). Призначення мовленнєвої змістової лінії полягає в забезпеченні цілеспрямованого формування й удосконалення вмінь та навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, читанні, говорінні, письмі (мовленнєва компетенція) [2].

Робота над мовною теорією, формування знань, умінь і навичок з мови підпорядковується інтересам розвитку мовлення учнів. Мовленнєва підготовка учнів здійснюється на всіх уроках української мови. Передбачені програмою й спеціально відведені уроки розвитку зв'язного мовлення.

Вироблення в учнів навичок практичного володіння рідною мовою, вміння правильно будувати висловлювання в усній і письмовій мові – основне завдання, яке постає перед школою. Це означає, що елементи розвитку мовлення повинні втілюватися в канву кожного уроку. Заняття з української мови треба будувати так, щоб кожен із проведених видів робіт виконував свою роль у формуванні певного комунікативного вміння, щоб учні успішно оволодівали і монологічним, і діалогічним мовленням. Оскільки мовлення, як засвідчив огляд психологічної літератури, – це вид діяльності, оволодіти ним можна лише в процесі спілкування, тобто в процесі активної мовленнєвої діяльності. Але цього недостатньо: стихійне засвоєння мовлення нерідко примітивне й неправильне. Тому, організовуючи мовленнєву діяльність учнів на уроках української мови, важливо враховувати ті чинники, що забезпечують її ефективність.

Ми дослідили мовлення учнів 3 класу. На розвиток мовлення в 3-му класі відводиться 17 години. Вчитель, працюючи над розвитком мовлення учнів, повинен навчити їх: 1) усвідомлювати тему і основну думку кожного висловлювання; 2) добирати матеріал для відповідей і творів;

3) підпорядковувати своє висловлювання головній думці (формувати головну думку, добирати відповідно до неї фактичний матеріал, використовувати потрібні мовні засоби); 3) писати твори різних видів; 4) удосконалювати написане [2].

Зміст навчального матеріалу складається з таких основних пунктів: аудіювання – слухання, розуміння усного мовлення; говоріння; читання; писемне мовлення.

Учні повинні розпізнавати текст, його структурні особливості; визначати ситуацію спілкування, стилі, типи і жанри мовлення.

Види робіт: а) учні самостійно складають речення (окремі та зв'язані між собою) за поданими ілюстраціями, за спостереженнями, опорними словами, на зазначену вчителем тему; б) будують і записують 2–3 запитання за змістом прочитаного тексту, на задану тему; в) учні формулюють письмові відповіді на запитання поставлені однокласниками, вчителем; г) самостійно впорядковують деформований текст: переставляють частини за логікою загального змісту, вилучають зайві речення, що не відповідають темі, добирають заголовок, додають кінцівку тощо; д) учні письмово переказують текст розповідного змісту (початковий обсяг 50–70 слів), відтворюючи використані автором виражальні

засоби мови; е) складають письмове висловлення (близько 60 слів) на основі вражень від прочитаного твору, переглянутого фільму, ситуації з життя класу, сім'ї; є) учні використовують виражальні засоби мови [1].

Проаналізувавши дидактичний матеріал, вміщений у підручнику «Українська мова» для 3-го класу (автори Вашуленко М.С., Дубовик С.Г.), ми зробили висновок, що в процесі виконання вправ учні знайомляться з національною культурою українського народу, засвоюють лексику на позначення національного одягу, посуду, їжі, оберегів, сталі народні вислови, прислів'я і приказки та навчаються їх доречно вживати, ознайомлюються з дитячими іграми, піснями, казками, видатними письменниками, іншими представниками культури, історичними діячами тощо. У підручнику подано велику кількість фольклорних текстів. Це і колискові, і загадки, і народні дитячі пісеньки, скоромовки, приказки, прислів'я.

У підручнику «Українська мова» для 3-го класу вміщено 63 вправи, у яких використовується народознавчий матеріал: загадки зустрічаються у 12 вправах, скоромовки – 1, прислів'я, приказки – 8, фразеологічні сталі вирази – 5, народні прикмети – 1, описані традиції, звичаї, обряди – 2, родинні зв'язки – 17, красномовний матеріал – 8, казки – 9.

Поєднання різноманітних форм і методів роботи на уроці з використанням елементів народознавства є важливим засобом розвитку мовлення, стимулювання активної пізнавальної діяльності молодших школярів, формування та підвищення їх комунікативної компетенції.

Сукупність визначених програмою комунікативних умінь становить «азбуку мовлення», без оволодіння якою дитина не може навчитися послідовно і логічно викладати думку про те, що вона бачить, робить, думає, спостерігає, а навчання учнів саме цих процесів і складає зміст роботи з розвитку мовлення у початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Методика навчання української мови в початковій школі. Наук. ред. М.С. Вашуленка. Київ: Літера ЛТД, 2010. 364 с.
2. Навчальні програми для загальноосвітніх закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Українська мова. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2012. С. 5–71.

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСВОЄННЯ ОРФОГРАФІЇ УЧНЯМИ ТРЕТЬОГО КЛАСУ В ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ АЛГОРИТМУ

Оласюк Іванна Анатоліївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Шевчук Т.Б.

Один з істотних недоліків традиційних методів навчання полягає в тому, що, опрацьовуючи новий матеріал, учні не завжди чітко усвідомлюють ті розумові дії

та операції, які сприяють засвоєнню знань. Спостереження за розумовою діяльністю школярів на уроках під час проходження педагогічної практики переконує: виконуваними ними мисленнєві дії нерідко є неконтрольованими. Вчитель не завжди може чітко уявити, які дії повинен виконати учень, щоб успішно і раціонально засвоїти навчальну інформацію, чи пояснити, внаслідок чого він не зміг розв'язати певне завдання, чим зумовлені труднощі засвоєння, а через те не може і цілеспрямовано коригувати дії школярів.

Серед досліджень, спрямованих на вдосконалення навчального процесу, важливе місце належить розробці способів алгоритмізації навчання. Відомо, що будь-який мисленнєвий процес включає низку операцій. Для ефективного навчання треба виявити ці операції і навчити учнів їх виконувати. Не оволодівши операціями процесу мислення, учень не в змозі застосувати навіть ті правила, які добре завчив. Ефективним прийомом керування операційною стороною мисленнєвої діяльності учнів і є формування в них певних систем дій, тобто навчання алгоритмів.

Терміни «алгоритм», «алгоритмування» запозичені з математики. Під алгоритмами звичайно розуміють перелік елементарно простих, взаємопов'язаних розумових дій та операцій, послідовне виконання яких неминуче приводить до правильного розв'язання задач певного типу [2, с.26].

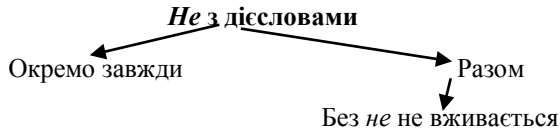
Алгоритмічні схеми можна використовувати на всіх етапах засвоєння нового матеріалу – під час пояснення, закріплення, рефлексії, повторення. Методика пояснення із застосуванням таких схем не однотипна [1]:

I-ий спосіб передбачає використання вже готового алгоритму, заздалегідь складеного вчителем і оформленого у вигляді таблиці. Етапи роботи: 1) учні читають правило(а) у підручнику; 2) відповідають на запитання вчителя (виявляється розуміння змісту правила); 3) для усвідомлення граматичного чи орфографічного явища виконують початкові навчальні вправи з підручника; 4) далі вчитель ознайомлює дітей з порядком дій (використовується навчальна таблиця із записаним на ній алгоритмом відповідно до змісту виучуваного матеріалу); «кроки» (дії) цієї логічної моделі вчитель може повідомити сам або ж у ході бесіди підвести до цього дітей – вони самі називатимуть їх; 5) насамкінець учитель показує, як застосовувати аналізовану схему до конкретного мовного матеріалу.

II-ий спосіб передбачає складання алгоритму учнями під керівництвом вчителя. Етапи роботи: 1) читання учнями правила; 2) бесіда про його зміст; 3) виконання елементарних вправ; 4) складання алгоритму разом з учнями, записуючи кожний «крок» і позначаючи стрілками на дошці хід думки. За такого способу навчання забезпечується добре розуміння, швидке запам'ятовування моделі правила.

Наведемо приклад – пояснення нового матеріалу у 3 класі із застосуванням алгоритму, який складається разом з учнями. Тема – «Правопис НЕ з дієсловами». Після попередньої підготовки учнів до роботи над алгоритмом (читання правила) учитель пропонує учням уважно розглянути записані на переносній дошці чи

таблиці приклади і підкреслити дієслова з *не*. Далі здійснюється бесіда за таблицею і одночасно складається алгоритм. На приклад:



Завершується робота над складанням алгоритму самостійним формулюванням орфографічних правил до теми.

Після ознайомлення з готовим алгоритмом чи його складанням спільними зусиллями учні виконують тренувальні вправи, пояснюють правопис слів з виучуваною орфограмою за допомогою алгоритму, послідовно застосовуючи кожен його «крок». Засвоюючи схему елементарних логічних дій, учні набувають початкових навичок застосування нових знань, навчаються діяти не наздогад, а за задалегідь накресленою схемою (моделлю), зумовленою змістом правила. Перші приклади з текстів вправ діти пояснюють колективно за складеною схемою. Наведемо зразок міркування до прикладу *не розв'язав задачу*. **Крок 1.** Визначаю, якою частиною мови є слово з *не*. **Дієслово.** **Крок 2.** З'ясовую, чи вживається воно без. **Так. Висновок:** *Не з дієсловом* треба писати окремо. Міркування мають бути такими детальними доти, поки учні добре запам'ятають хід розумових операцій. Поступово ці навички автоматизуються. На етапі самостійного письма за правилом (пояснювальний диктант, вибіркового, диктант з граматичним завданням тощо) алгоритм використовується тільки тоді, коли допущено помилку або ж учитель хоче звернути увагу дітей на правопис якогось нового слова з виучуваною орфограмою.

Отже, застосування алгоритмів на уроках української мови під час вивчення орфографії є доцільним і необхідним, оскільки сприяє успішному виробленню у школярів навичок грамотного письма, активізує їхню розумову діяльність, формує усвідомлене ставлення до засвоєваних правил та звичку свідомо здійснювати необхідні орфографічні дії.

Список використаних джерел:

1. Проколієнко Л.М. Підвищення ефективності засвоєння граматичних знань в процесі використання приписів алгоритму. *Українська мова та література в школі*. 1982. №7. С. 49–55.
2. Саган О. В.Методика вивчення алгоритмів у початкових класах. *Початкова школа*. Київ, 2017. №6. С.26–33.

ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»: ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ

Олексійчук Вікторія Леонідівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

З першого вересня 2018 року в Україні відбулося реформування освіти. Ключовою реформою Міністерства освіти і науки стала Нова українська школа. Відповідно до Концепції Нової української школи в типовій навчальній програмі з'являється інтегрований курс «Я досліджую світ».

«Я досліджую світ» - це курс, який поєднує в собі громадянську та історичну, соціальну та здоров'язбережувальну, природничу освітні галузі.

Метою цього курсу: «...особистісний розвиток молодших школярів на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, способи дослідницької поведінки, які характеризують здатність учнів розв'язувати практичні задачі».[1]

Державним стандартом початкової освіти визначено такі змістові лінії:

- «*Людина*» - це пізнання себе, своїх можливостей, а також поведінка;
- «*Людина серед людей*» - вироблення навичок співжиття і співпраці; засвоєння моральних норм, стандартів поведінки в сім'ї та суспільстві;
- «*Людина в суспільстві*» - пізнання свого краю, історії, символіки держави; розкриття громадянських прав та обов'язків як члена суспільства;
- «*Людина і світ*» - виховання толерантного ставлення до різноманітності світу людей, культур, звичаїв;
- «*Людина і природа*» - це пізнання природи, взаємозв'язок об'єктів і явищ природи; формування відповідальної діяльності людини у природі; розкрити залежність між діяльністю людини і станом довкілля.

Відповідно до навчальної програми вчитель самостійно може обирати інтегрований спосіб подання змісту освітніх галузей. Враховуючи індивідуальні особливості він добирає дидактичні матеріали.

Створюючи інтегровані програми можна користуватися алгоритмом, на основі Типової програми:

- визначення цілей навчання;
- створення картки понять з інших предметів (асоціативної павутинки, курсів, галузей, які допоможуть досягти цілей);
- структурування програми за темами;
- вибір діяльності учнів, яка забезпечить інтегроване навчання;
- розроблення показників досягнення очікуваних результатів.

Головними засобами вчителя для реалізації програми «Я досліджую світ» мають бути різноманітні завдання дослідницького характеру. Будь-яке дослідження на уроці «Я досліджую світ» можна поділити на 7 етапів:

- 1) *зацікавлення* – це пов’язання того, що діти знають із темою уроку;
- 2) *запитання* – підбір питань, для вирішення проблеми;
- 3) *знаходження можливих відповідей* - це робота в групах, де учні шукають відповіді на свої запитання та роблять висновки;
- 4) *постановка нових запитань*;
- 5) *знаходження нової інформації*;
- 6) *створення* – на основі отриманих даних створюється продукт. На цьому ж етапі цей продукт презентується і оцінюється;
- 7) *дискутування*. На цьому етапі учні критично осмислюють підібрану інформацію. А також створюють додаткові ідеї.

Головним завданням вчителя під час уроків цього курсу вміти створити середовище, де учні зможуть вільно висловлювати свої думки, можуть допускати помилки і не будуть за це покарані; а також поважають думки один одного.

За словами І.Большакової, навчання повинно базуватися на запитах учнів з комфортним навчальним середовищем, де вчитель вміло керує, підтримує та розуміє своїх учнів.

Отже, реформування освіти передбачає зміну змісту і результатів навчання, методики викладання. Вчитель і учень виступають партнерами між собою. Вчитель повинен враховувати потреби учнів, розвивати критичне мислення в них, впевненість в собі, підтримувати, доброзичливо ставитися до учня як до особистості.

Список використаних джерел:

1. Лотоцька А. В. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти 2018-2019 навчальний рік 1 клас Нова українська школа. Харків: «Ранок», 2018, 37-38с.
2. Большакова І. Студія онлайн-освіти EdEra. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів. URL: <https://edera.gitbooks.io/glossary/6/world.htm>. 2018.
3. Єпіхіна М.А. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у Новій українській школі в контексті педагогіка партнерства. Науковий вісник Ужгородського університету, 2019, 67-69 с.
3. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів. URL: <https://edera.gitbook.io/glossary/metodikivikladannya-u-1-klasi/worldю>. 2018.

АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ІНТЕЛЕКТ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Онисько Оксана Русланівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Міщенко О.М.

Відповідно до соціолого - педагогічного словника поняття «інтелект (від лат. intellectus – розуміння, розум, пізнання) – відносно стійка структура розумових здібностей індивіда. Зазвичай інтелект визначають за рівнем розвитку, який

розглядають у зв'язку з такими пізнавальними процесами, як сприйняття, пам'ять, уява тощо.

Поняття «інтелект» розкривається багатьма науками, зокрема у філософії, психології, соціології та педагогіці, що свідчить про те, що поняття інтелекту є багатозначним.

У філософській літературі термін «Інтелект» використовують для позначення вищої пізнавальної здатності (надчуттєвого осягнення духовних сутностей) на противагу розуму як нижчій пізнавальній здатності (до елементарної абстракції). У протилежному розумінні ці поняття застосував І. Кант (інтелект – здатність до формування понять, розум – метафізичних ідей). [6].

У працях західних психологів, зокрема швейцарського вченого Ж. Піаже та німецького – В.-Л. Штерна, найпоширенішим є трактування інтелекту як біопсихологічної адаптації до наявних обставин. [2].

В культурно-історичній психології інтелект розглядають як результат соціалізації й культури, який складається під впливом низки чинників (застосування знарядь, осягнення знаків, соціальна взаємодія) [5].

Автори багатьох концепцій намагаються об'єднати у систему такі неоднозначні прояви індивідуальних відмінностей інтелекту, як компетентність, здатність швидко й легко набувати нові знання і вміння, розуміти загальні ідеї, порушувати і розв'язувати складні проблеми, засвоювати досвід, розуміти та долати суперечності, несподівані перепони, знаходити вихід із нестандартних ситуацій, ефективно адаптуватися до складного і мінливого середовища. Ці спроби ще не призвели до формулювання універсальної теорії, яка б охопила всі аспекти інтелекту людини. Більшість дослідників відзначають, що природу й спрямованість інтелекту не можна визначити без урахування особистісних якостей, потреб, емоційного стану людини.

У зарубіжних психологічних концепціях інтелект розглядають не лише як механізм оброблення інформації, а й як механізм регуляції психологічної та поведінкової активності (Л.-Л. Терстон); здатність індивіда до доцільної поведінки, раціонального мислення та ефективної взаємодії з довкіллям (П. Векслер); узагальнену здатність до навчання (Р.-Б. Кеттел та ін.); здатність досягати успіху, рівня заданих особистісних стандартів, зумовленого конкретним соціо-культурним контекстом (Р.-Дж. Стернберг); поєднання кількох функцій, здібностей, необхідних для виживання та успіху (А. Анастасі, С. Урбіна) [1].

У російській і українській психологічній науці інтелект ототожнюють зі здатністю до дедукції й абстрактного мислення, розв'язання інтелектуальних задач (О. Леонтьєв, П. Гальперін, Н. Талізін); стилем і стратегією розв'язання проблем (В. Моляко); ефективністю індивідуального підходу до ситуації, що вимагає пізнавальної активності (Д. Богоявленська); системою мисленневих здібностей (В. Соколов); формуванням нових пізнавальних стилів (Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, О. Брушлінський); когнітивними ресурсами особистості, зумовленими специфічними формами організації пізнавального досвіду, а також особливостями сприйняття соціального середовища (Л. Гурова, В. Дружинін,

М. Холодна); становленням системи ментальних моделей світу та її функціонуванням (М. Смульсон) [4].

У психологічному словнику «Інтелект (від лат. Intellect – розуміння, пізнання) – це: 1) загальна здатність до пізнання і рішення проблем, визначає успішність будь-якої діяльності і є основою інших здібностей; 2) система усіх пізнавальних здібностей індивіда: відчуття, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви; 3) здатність до рішення проблем без проб і помилок «в умі» [3].

В. Ю. Крамаренко, В.Е.Нікітін, Г.Г.Андреев розглядають інтелект як сукупність розумових здібностей людини, як інтегральну і високо диференційну здібність до мислення, як універсальну тренуваність мозку.

На думку М. О. Холодної: «Інтелект – форма організації індивідуального ментального досвіду у вигляді наявних ментальних структур, породжуваного ними ментального простору відображення і ментальних репрезентацій явищ, які будуються у рамках цього простору» [7].

Отже, поняття «інтелект» - цілісне інтегроване психічне утворення, система усіх пізнавальних здібностей індивіда (відчуття, сприйняття, пам'яті, мислення), сукупність розумових здібностей людини, що прагне постійного саморозвитку.

Список використаних джерел:

1. Гарднер Г. Структура розуму: теорія множинного інтелекту / пер. с англ. А. Свирид; под. ред. Э. Крайникова. Москва: И. Д. Вільямс, 2007. 512 с.
2. Пиаже Ж. Психологія інтелекту / пер. с франц. А. М. Пятигорського. С.-Петербург: Питер, 2003. 192 с.
3. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Педагогика-Пресс, 1999. 440 с.
4. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту. Київ: Нора-Друк, 2003. 296 с.
5. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ: Екс Об, 2004. 304 с.
6. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2 вид., перероб. і доп. Київ: Голов. Ред. УРЕ, 1986. 800 с.
7. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-е изд. С.-Петербург, 2002. 272 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ

Пасєка Юлія Сергіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Яковичина Т.В.

Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивної технології – процес ґрунтовний, тривалий, послідовний і рухливий. Його реалізація в умовах освітнього процесу НУШ він охоплює кілька етапів: мотиваційно-цільовий, когнітивний та операційний.

За інтерактивного навчання кожен із учнів стає джерелом інформації через наявний досвід і завдяки прямій взаємодії між учасниками передає його далі. Таким чином, інтерактивне навчання означає певний порядок навчально-пізнавальної взаємодії між суб'єктом навчального процесу і навчальним середовищем. Реалізація методів інтерактивного навчання можлива за наявності проблеми та роботи над нею в навчальних групах, прийняття узгодженого рішення за результатами групової діяльності. Педагог виступає в ролі помічника учнів у процесі їхньої взаємодії з навчальним матеріалом в ідеалі – керівником їхньої самостійної роботи, реалізуючи принципи педагогіки співробітництва. Вчитель не дає готових знань, але спрямовує учнів на їх самостійний пошук.

Отже, зміст інтерактивного навчання є активність педагога, що переходить в активність учнів; вчитель повинен створити умови для такого переходу. За умов правильної організації навчального процесу під час інтерактивного навчання створюються умови для максимальної відкритості у взаємовідносинах між членами групи та окремими групами. Метод у педагогіці визначається як спосіб цілеспрямованої взаємодії вчителя і учнів для розв'язання педагогічних завдань, тобто для розвитку. О. Пометун [7, с. 7] трактує інтерактивне навчання як організацію вчителем за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на: суб'єкт суб'єктних стосунках педагога й учня (паритетності); багатосторонній комунікації; конструюванні знань учнем; використанні зворотного зв'язку; постійній активності учня.

Розрізняють «інтерактивні методи» та «методи інтерактивного навчання». Перші характеризують якість самого методу. Пізнавальна діяльність учнів при цьому є вторинною, тобто, як тільки перестає працювати метод, учень перестає активно навчатися та взаємодіяти з іншими. В інтерактивному навчанні основою є активність учнів, яка задається не тільки безпосередньо методом, але й освітнім середовищем.

Інтерактивні методи – форма навчання, у процесі якого учні і вчитель перебувають в режимі бесіди, діалогу між собою. Це співпраця, взаємонавчання: вчитель – учень, учень – учень. При цьому вчитель і учень – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Під час такого спілкування учні вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, ухвалювати обґрунтовані рішення.

Інтерактивні методи навчання – педагогічна взаємодія з високим рівнем інтенсивності спілкування її учасників, їхньої комунікації, обміну діяльностями, зміною та різноманітністю їх видів, форм і прийомів, цілеспрямованою рефлексією учасниками своєї діяльності та взаємодії, що відбулася.

За допомогою застосування інтерактивних технологій учні мають змогу:

- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу й таким чином зробити засвоєння знань доступнішим;
- навчитися формулювати власну думку, правильно її висловлювати, доводити власну позицію, аргументувати й дискутувати;

- навчитися слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації, їх моделювання;
- вчитися будувати конструктивні стосунки у групі, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути діалогу та консенсусу;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Список використаних джерел:

1. Використання інтерактивних методів навчання [Електронний ресурс] / О.Ковальова, Н. Сафаргаліна-Корнілова, Н. Герасимчук, О. Кочубей. 2016. Режим доступу до ресурсу: <http://www.refs.in.ua/m-kochubej-o-a-vikoristannya-interaktivnih-metodiv-navchannya.html>.
2. Інтерактивні технології навчання [Електронний ресурс]. *Україномовні реферати*. Режим доступу до ресурсу: <http://www.refotext.com/referat-text-16587-1.html>.
3. Комар О. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2011. 512 с.
4. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 142 с.

НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА: НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОГО ТА ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ

Пентюк Оксана Юріївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

З переходом загальної середньої освіти на нові терміни, структуру та зміст навчання актуалізується питання пошуку шляхів забезпечення цілісного розвитку особистості на різних рівнях освіти. Неперервність здобуття людиною освіти є можливою за умови реалізації принципів перспективності і наступності між суміжними рівнями освіти.

Психологічно виваженому та успішному для дитини переходу від дошкільної до початкової освіти сприятимуть об'єднані зусилля педагогічних колективів закладів дошкільної і загальної середньої освіти та батьківської громадськості.

Забезпечення наступності змісту дошкільної та початкової освіти, відповідність Базового компонента дошкільної освіти віковим особливостям дітей старшого дошкільного віку та вимогам концептуальних засад реформування Нової української школи, доцільність використання учителями під час першого (адаптаційно-ігрового) циклу початкової освіти досвіду роботи педагогів закладів дошкільної освіти зі старшими дошкільниками. Ці актуальні питання обговорили наприкінці березня за круглим столом у Міністерстві освіти і науки України

представники МОН, НАПН, ІМЗО, педагогічних вишів, обласних департаментів та освітяни, які опікуються дошкільною і початковою освітою.

18 квітня Міністерство освіти і науки за технічної підтримки організувало та провело Всеукраїнський вебінар «Забезпечення наступності змісту дошкільної і початкової освіти: впровадження освітньої програми «Впевнений старт» у практику роботи з дітьми старшого дошкільного віку». В режимі онлайн учасники розглянули, як підвищити якість дошкільної освіти, реалізовувати завдання наступності між дошкільною та початковою освітою в умовах Нової української школи, а також нові нормативні вимоги до розроблення освітніх програм.

Також обговорювалися дидактико-методичні основи здійснення освітньої діяльності за оновленою програмою для дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». Вона була розроблена авторським колективом на чолі з доктором психологічних наук, завідувачем лабораторії психології дошкільника Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України Піроженко Т. О.

Під час вебінару відбувалися прямі включення з регіонів – міст Слов'янська, Чернівців, Олександрії, Костянтинівки тощо. Упродовж включень своїм досвідом поділилися педагоги-практики, які впроваджували нову освітню програму «Впевнений старт» у цьому навчальному.

25 квітня у Міністерстві освіти і науки України під час наради для головних спеціалістів обласних департаментів освіти і науки та методистів закладів післядипломної педагогічної освіти розглянули питання оновлення нормативного забезпечення функціонування закладів дошкільної освіти, забезпечення наступності дошкільної і початкової освіти в умовах реформування Нової української школи, виконання у 2017 році Плану дій поетапного створення додаткових місць у закладах освіти для дітей дошкільного віку. Серед інших питань учасники наради активно обговорили форму медичної довідки для зарахування дітей до дитячих садків, обговорили порядок створення, реорганізації та особливості функціонування й управління закладами дошкільної освіти в рамках нового Закону України «Про освіту».

Презентації виступів, доповідей, досвіду роботи педагогів закладів дошкільної освіти та початкової школи доступні за посиланням.

Саме зараз – коли впроваджуються всі засади Нової школи, “золотий час” приділити максимум уваги послідовності в умовах безперервної освіти.

Звісно, що від народження і все життя ми здобуємо досвід (життєвий, професійний, за інтересами і покликанням), і процес навчання іде весь час, лише іноді маючи окремі критичні точки підвищеного навантаження – коли вивчається одночасно декілька категорично різних напрямків.

В Новій школі головні засади прямо зав'язані на наступності як принципі – дуже багато було діалогів про те, що потрібно замінити безперервним розвитком стару систему повторювання однакових тем на різних предметах і вибудувати їх послідовність. Коли витрачався дарма дорогоцінний час – “бо програма так регламентує” чи коли вивчається те, що взагалі не може бути використано з користю в житті (і це в той час коли є можливість здобувати корисні знання).

Система освіти має розвиватися і вдосконалюватися на засадах: безперервності та спадковості. Спадковість в освіті прив'язана до віку і професійної кваліфікації – орієнтир для таких змін. До того ж, потрібно враховувати тенденції соціального розвитку конкретного суспільства, його потреб і цінностей.

Вже зараз можна спостерігати зменшення термінів навчання медичних працівників з ростом якості їх навчання. Рух в даному напрямку приведе до потреби запровадити справжню профільну старшу школу – а це означає лише те, що не потрібно кожному учневі в таких умовах вчити всі предмети, і старшокласникам вивчати щось на абстрактно-науковій основі.

А з відміною середнього балу (для акценту на реальних знаннях) і системи пільг (якщо така призначається не на основі фізичних вад людей) разом з іншими чинниками унеможливають платне навчання у ВНЗ без достатнього рівня знань. І тільки за таких умов – вимога до серйозного рівня підготовки майбутніх фахівців отримуємо схему того як мають слідувати накопичення знань.

Послідовність ланок: садок (дошкільна освіта) ⇒ початкова школа ⇒ загальна (ліцей) ⇒ вища професійна (університет) – оцінка компетентності на всіх рівнях.

Саме тому від загальноосвітніх навчальних закладів так вимагають демонстрації рівня компетенцій їх кращих учнів на олімпіадах, загальних тестуваннях в порівнянні з іншими того ж рівня. Це потрібно сприймати не як додаткове навантаження, а як перевірку ефективності змін для швидкої корекції при потребі.

Список використаних джерел:

1. Семінар-практикум «Наступність між дошкільною та початковою ланками освіти в рамках впровадження концепції «Нова українська школа»: <http://leleka.rv.ua/seminar-praktikum-nastupnist-mizh-doshkil-noyu-ta-pochatkovoyu-lankamy-osvity-v-ramkah-vprovadzheniya-konceptiyi-nova-ukrayins-ka-shkola.html>
2. МОН розробило рекомендації щодо наступності дошкільної та початкової освіти.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ УМІНЬ ПЕЙЗАЖНОГО ЖИВОПИСУ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Петрик Яна Федорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: ст. викладач Ткачук О.С.

На сьогоднішній день значною мірою збільшився вплив інтегративних тенденцій в усіх сферах життя і діяльності людини, зокрема і в освіті. Інтеграція як процес створення цілісної і багатомірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних і дидактичних принципів, адже вона

відображає тотальну якість постмодерністського інформаційного суспільства [3, с.46].

Відповідно до Нової української школи, впровадження інтегрованого навчання дасть якісно новий результат: формування нероздільної картини світу дитини. Учні зможуть краще зрозуміти суть об'єкта чи явища в контексті різних навчальних предметів, глибше засвоїти ключові ідеї завдяки аналізу різних точок зору; зрозуміти, як використати набуті ідеї та навички; зможуть мислити системно[4].

В українській науці започатковано дослідження філософії інтегративної освіти (Р. Арцишевський, С. Клепко), її дидактичних засад (Н. Бібік, С. Гончаренко, В. Ільченко, І. Козловська, О. Савченко) і психологічних (І. Бех, Т. Яценко). Створено програми, підручники й посібники з різних інтегрованих курсів для початкової школи. Практика свідчить, що в умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, становлення у них цілісної та багатомірної картини світу, розвиток творчих здібностей і гнучкого мислення (симультанного, критичного, діалектичного) [2, с.45]. Інтегроване навчання розвиває мислення та мовлення школярів, їхню увагу, пам'ять, спостережливість, кмітливість, ініціативу, самостійність, наполегливість, працьовитість і багато інших позитивних якостей особистості, які важливо закладати якомога швидше.

Впровадження інтегрованого навчання можливе і на уроках образотворчого мистецтва, зокрема під час вивчення пейзажного живопису, який є одним із найпопулярніших жанрів серед дітей. Під час роботи над створенням пейзажу, діти відображають своє ставлення до природи, створюючи цим особливий образ [1, с.101].

При формуванні в учнів умінь пейзажного живопису використовують такі інтегровані види діяльності як читання, слухання, інсценізація, малювання.

Вірші про природу допомагають дитині правильно уявити собі ту чи іншу ситуацію, розмістити зображення на листку паперу. Інформація, закладена в поетичних рядках, формує у свідомості дитини яскраві, зримі, конкретні образи, які допоможуть конкретніше виразити художній задум. Оскільки в основі малювання пейзажного живопису лежить не тільки відображення певного змісту, але й почуття школяра, то використовуючи слово як засіб зображення, дитячі поети прагнуть до особливої точності визначень, намагаються кожному слову надати цілком конкретне значення.

Щоб малюнок був виразним, необхідно підкреслити індивідуальні особливості образу. Це допоможуть зробити образотворчі засоби поетичного твору: епітети, уособлення, що виражаються дієсловами, порівняння, метафори. Художні образи, втілені у тексті, повинні спонукати дітей до відтворення в малюнку власних вражень від вірша.

Музичний супровід на заняттях стимулює словесну творчу діяльність, наповнює її емоційно-піднесеним настроєм. У процесі сприйняття музики діти навчаються усвідомлювати свої естетичні переживання, проводити паралель між

предметом мовлення, зображення і характером музики. Слухання музики дає можливість школярам не тільки уявити, а ще й зобразити уявлене на полотні.

Найбільш вдало реалізується ідея міжпредметної зображувальної образотворчої і словесної наочності, тому що мовні засоби, текст сприяє більш яскравому й образному сприйняттю художньої творчості, дає можливість дитині виразити своє ставлення до мистецтва у тій формі, яка на даний момент найбільш доступна дитині.

Серед методів і прийомів роботи, які спрямовані на формування в учнів початкових класів умінь пейзажного живопису, виділяють: бесіди, спостереження, фасилітовані дискусії, малювання, аналіз художніх творів та учнівських малюнків.

Отже, використання інтегрованих засобів навчання повинне охоплювати всю систему навчання учнів початкових класів, в тому числі і на уроках образотворчого мистецтва. Це є одним із шляхів системи формування умінь пейзажного живопису, художньої культури школяра, пізнавального інтересу до навчального предмета і до процесу навчання в цілому, розвитку естетичних почуттів, уяви, фантазії.

Список використаних джерел:

1. Безрук Г. А. Образотворче мистецтво: працюємо за новою програмою. *Початкове навчання та виховання*. 2014. №22-24. С. 100-104.
2. Власова В. Комплекс мистецтв у формуванні уявлень про світ у молодших школярів. *Мистецтво та освіта*. 2015. №1-2. С. 45-49.
3. Масол Л. Ігрові художньо-педагогічні технології у процесі викладання інтегрованого курсу "Мистецтво". *Початкова школа*. 2007. №1. С. 46.
4. Міністерство освіти і науки України: Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКИ ТА ГРАФІКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Печончик Ірина Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. філол. н., доц. Бісовецька Л.А.

Відповідно до вимог Нової української школи навчання української мови в початкових класах має бути спрямоване на оволодіння учнями мовною освітою та забезпечення мовленнєвого розвитку учнів. Засвоєння фонетико-графічного матеріалу є вагомою причиною успішного оволодіння навичками читання й письма, яке неможливе без фонетико-графічної компетентності учня, що сприяє розкриттю потенційних можливостей дитини як особистості, набуття нею мовленнєвих умінь і навичок, необхідності навчитися користуватися як усною, так і писемною мовою.

На сьогодні в повній мірі не вивчено питання технології вивчення фонетичного та графічного матеріалу в початковій школі, недостатньо розроблено технології засвоєння й застосування фонетичного матеріалу на уроках мови, а саме: простежується відсутність науково обґрунтованих способів керівництва

освітнім процесом (методи, прийоми, форми та засоби навчання) фонетичного спрямування [3, с. 177]. Шкільна практика свідчить, що у процесі опрацювання мовних й орфографічних тем на уроці мало місця займають спостереження учнів за звуковими мовними явищами; недостатні артикуляційно-слухові й орфоепічні вправи; не завжди увага зосереджується на чіткості вимови звуків, на вживанні висловів у плані чіткого розмежування звука й букви.

Один зі шляхів успішного вирішення питання полягає у формуванні фонетико-графічної компетентності на основі осмислення природи, зокрема, звукової системи орфографічних правил [1, с. 32]. Оскільки українське письмо є звуковим (фонематичним), дитина навчиться писати лише тоді, коли оволодіє вміннями перетворювати звуки на графічні знаки. Процес перекодування ґрунтується на чіткому уявленні про ті реальні співвідношення, які існують між звуками та буквами. Щоб написати слово, дитина повинна виконати цілу низку дій: з'ясувати, із яких звуків складається слово, визначити послідовність звуків у слові, диференціювати збіг приголосних, перекодувати фонемати у графеми. Первинне ознайомлення із графічною компетентністю – це формування, перш за все, фонетичної компетентності учнів початкових класів – засвоєння звукового аспекту слова.

Робота над засвоєнням фонетичної та графічної систем української мови розпочинається в першому класі і здійснюється протягом усього початкового курсу вивчення мови. Синтезуються питання фонетики й графіки в спеціальному розділі програми «Звуки і букви» (2 клас). Вивчення теми «Звуки і букви» є складовою частиною лінгвістичної змістової лінії обов'язкового мінімуму освіти, визначеного Державним стандартом з української мови (початкова ланка). У цьому документі зазначається зміст освіти стосовно зазначеної теми й обов'язкові результати навчання – розрізняти звуки і букви, голосні й приголосні, тверді й м'які, дзвінкі та глухі; знати український алфавіт, знаходити слова за алфавітом у словнику; правильно ділити слова на склади та інші.

Мовний розвиток дитини, її результативне навчання в школі перебувають у прямій залежності від правильної організації й самого змісту праці над засвоєнням елементів знань із фонетики та графіки. Взаємопов'язане навчання фонетики та графіки вимагає застосування методичних прийомів, в основі яких лежать активні спостереження, дії та розумові операції з одиницями усного мовлення [2, с. 277]. Вивчення фонетико-графічного матеріалу на уроках української мови в початкових класах забезпечує повне усвідомлення особливостей звуко-графічної системи української мови, оптимальний спосіб керівництва процесом оволодіння орфоепічними та орфографічними навичками.

Вивчення української мови учнями початкових класів починається з навчання грамоти й відбувається в межах особистісно зорієнтованого підходу з урахуванням рівня мовного розвитку, мовленнєвих здібностей та індивідуальних особливостей кожної дитини. Лінгвістичною основою такого навчання є фонетична та графічна системи української мови у їх взаємозв'язку, практичне засвоєння яких розпочинається в першому класі та здійснюється впродовж усього початкового

курсу вивчення мови. Питання досконалого опанування фонетичною системою української мови дуже актуальне, адже ступінь сформованості в учнів початкових класів фонетико-графічної компетентності є найважливішою передумовою для формування всіх видів мовленнєвої діяльності.

Отже, опрацюванням розділу «Звуки і букви» передбачається формування найважливіших фонетичних понять, розкриття взаємозалежності між фонетичним та графічним складом мови, практичне оволодіння основними правилами письма (написання, що здійснюються за фонетичним принципом) та правилами літературної вимови. Вивчення фонетичного та графічного матеріалу в початкових класах вимагає наукового розуміння звукової і графічної систем, урахування особливостей їх засвоєння учнями різних вікових груп, застосування нових технологій навчання мови.

Список використаних джерел:

1. Коваль Г. П. Звуко-буквений аналіз на уроках української мови у початкових класах. Спецкурс з методики викладання української мови : навч. посіб. для студ. пед. фак-ту. Тернопіль : Підручники і посібники, 2003. 80 с.
2. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
3. Ткачук О. С. Формування фонетико-графічної компетентності молодших школярів. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Острог : Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 68. С. 177–180.

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ УПРОВАДЖЕННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Піхоцька Оріся Миронівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Лук'яник Л. В.

Постановка проблеми. У різні періоди розвитку суспільства перевагу надавали тим чи іншим організаційним системам навчання. Вітчизняна історія розвитку форм організації навчання має яскраві зразки серйозного підходу до її вдосконалення. Сучасні дидакти також продовжують досліджувати проблему форм організації навчання, зокрема потреби суспільства і школи, сучасний рівень психології та педагогіки викликали необхідність систематичного дослідження проблем навчання, проблем його форм організації. Ці пошуки сприяли створенню нових видів уроків, відмінних від планових, для яких характерні максимальна щільність, насиченість різними видами пізнавальної діяльності, запровадження самостійної діяльності учнів, використання програмованого і проблемного навчання, здійснення міжпредметних зв'язків, усунення перевантаженості учнів.

Аналіз досліджень. Впродовж тривалого часу відомими педагогами-класиками здійснювались пошуки методів, прийомів, шляхів удосконалення

процесу навчання. Так, Я.А. Коменський розробляв методи ефективного навчання, коли обґрунтовував класно-урочну систему навчання у своїй «Великій дидактиці»; А. Дістервег заклав теоретичні основи розвиваючого навчання; далі теорію методів навчання розвинув К.Ушинський. Потім в педагогічній теорії й практиці значного визнання дістали проблемні методи навчання, обґрунтовані відомими дидактами М. Скаткіним, І. Лернером, М. Махмутовим та ін.

Уже в середині 50-х років ХХ століття, що значилися певним послабленням тенденцій авторитаризму, почали з'являтися паростки демократії. Вагомим внеском у розробку організаційних форм навчання у 60-ті роки була практична діяльність і педагогічні праці В.Сухомлинського.

Починаючи з 70-х років ХХ століття в країні з'явилася ціла плеяда вчителів-новаторів, які своєю творчою працею сприяли розвитку класно-урочної системи навчання: Ш.Амоншвілі, О.Захаренко, І.Волков, М.Гудзик, Є.Ільїн, С.Лисенкова, Т. Гончарова, С.Шевченко та ін.

Альтернативою звичним формам проведення стали «нетрадиційні» чи «нестандартні» уроки, специфіку яких розглядали провідні дослідники як в Україні, так і на теренах СНД (Н. Волкова, М. Фіцула, В. Лозова, М. Вашуленко, О. Савченко, І. Підласий, С. Кульневич, Н. Бордовська, А. Реан, І. Харламов та інші).

Виклад основного матеріалу. Дослідники цього питання визначили, що під час використання нетрадиційних уроків можна досягнути значних позитивних результатів у формуванні загальнонавчальних умінь, стимулюванні пізнавальних інтересів учнів, створити передумови для взаємодії суб'єктів навчання, підвищити успішність неуспішних, бо такі форми навчання дозволяють враховувати індивідуальні можливості особи, їх реальний навчальний потенціал, створюють атмосферу «комфорту» під час навчального процесу [1].

Поняття «нестандартний урок» уведено в методико майже всіх початкових предметів педагогами-новаторами наприкінці 80-х років ХХ століття. Воно означає імпровізаційне навчальне заняття, яке має нетрадиційну (нестандартну) структуру та специфічну цільову установку [2].

Як зазначає М. Вашуленко на уроках української мови не тільки учні поповнюють запас спеціальних знань з різних розділів мовознавчої науки, збагачують свій словниковий запас, набувають навичок усного і писемного мовлення, а й значною мірою реалізуються виховні завдання шкільної освіти [3].

Переваги нестандартних уроків української мови вже доведені методистами, педагогами та психологами. До основних переваг таких уроків відносять: незвичайність і захопливість змісту; набуття практичного або суспільного досвіду; значна активність учнів; створення в учнів позитивного емоційного настрою; формування інтересу до предмета.

Досвід вчителів свідчить, що нестандартні уроки української мови відрізняються від стандартних тим, що участь у них є обов'язковою для всіх учнів. Їхні правила, зміст, методика проведення розроблені так, що для деяких учнів, які не цікавляться даним предметом, ці уроки можуть послужити вихідною точкою у

виникненні цього інтересу. Однак не можна забувати, що головним у проведенні будь-якого уроку є навчання. Як ми сказали, нестандартні уроки лише активізують діяльність учнів, роблять сприйняття більш активним, емоційним, мислення - творчим, самостійним, гнучким [4].

Висновки дослідження. Проаналізувавши психолого-педагогічну та методичну літературу, можна констатувати, що процес навчання на нестандартному уроці повинен бути так організований, щоб учням була надана можливість удосконалювати весь комплекс прийомів розумової діяльності. Для підтримки прагнення до знань, яке виникло в дітей, необхідно так організувати процес навчання, щоб дитина не перетворювалась у пасивний об'єкт впливу. Методично-обґрунтоване використання системи нестандартних уроків підвищує рівень активності та засвоєння знань, умінь і навичок учнів, надає мовно-мовленнєвій підготовці учнів чіткої орієнтації на формування комунікативної компетентності учнів початкових класів, що має посідати чільне місце в навчальному процесі, носити системний характер і охоплювати всі етапи навчання.

Список використаних джерел:

1. Антипова О., Румянцева Д., Паламарчук В. У пошуках нестандартного уроку. Поч. школа, 2011. № 1. С.65-69.
2. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: Навчально-методичний посібник. Київ: Генеза, 2005. 180 с.
3. Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів. Початкова школа, 2009. №1. С. 16-20.
4. Шило Л. В. Нестандартний урок – ефективна форма організації занять. Педагогічна майстерня, 2014. № 9. С. 21-25.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Прохор Алла Олександрівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

*Може маленька дитина повторює те,
що було вже зроблено, створено
іншими людьми, але якщо це діяння –
плід її власних зусиль, – вона творець;
її розумова діяльність – творчість.*

В.О.Сухомлинський

Сьогодні народжується нова школа, у якій учень зможе повноцінно жити, проектувати своє майбутнє, свій життєвий шлях, проявляючи власні здібності та можливості, маючи бажання до самовдосконалення, самоосвіти та самовиховання. Адже саме зараз, як ніколи, нашій країні потрібні люди, здатні приймати

нестандартні рішення, які вміють творчо мислити. На жаль, сучасна школа ще зберігає застарілий підхід до засвоєння знань. Доволі часто навчання зводиться в основному лише до запам'ятовування і відтворення прийомів дій, типових способів розв'язування завдань.

Державна політика в освітній галузі закріплена в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту». Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті проголошує головною метою створення умов « для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України», формування поколінь, які «здатні навчатися впродовж усього життя створювати і розвивати цінності громадянського суспільства». Особливо важливі положення щодо формування творчого інтелекту на основі фундаментальних закономірностей становлення мислення як системи логічних структур були розроблені та реалізовані в поширеній концепції високих рівнів узагальнення як основи розвитку творчого інтелекту дітей (В.В.Давидов).

Мета статті - Забезпечити розвиток творчої особистості. Збагатити інтелектуальний потенціал кожної дитини. Створити систему роботи по розвитку творчої, пізнавальної, самостійної активності молодших школярів. Розвивати позитивні нахили, здібності, творче мислення, потреби і вміння самовдосконалення. Виховувати бажання працювати колективно і самостійно, вміння доводити розпочату роботу до кінця, отримувати задоволення від своєї роботи.

Враження шкільного дитинства відкладаються в пам'яті на все життя і впливають на подальший розвиток дитини. В емоційному сприйнятті дитинства зароджуються витоки майбутньої творчої особистості.

Щоб сформулювати творчі здібності, дитині необхідно якнайбільше вражень про навколишній світ під час виконання різних видів діяльності, який їй подобається 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 в учнів інтерес до будь – якого з цих видів діяльності, вдається захопити дитину процесом творчості.

Головне завдання вчителя — розвивати природні задатки та створювати сприятливі умови для діяльності учнів.

Серед шляхів розвитку творчих здібностей , пізнавальної активності, самостійності, самореалізації дітей підкреслюється необхідність використання в роботі з учнями початкових класів різноманітних завдань – навчальних, розвивальних, пізнавальних, інтелектуальних, нестандартних, творчих.



Усі творчі завдання допомагають виявити індивідуальні особливості учнів, намітити перспективи подальшого розвитку творчого потенціалу кожної дитини, зробити навчання більш захоплюючим і цікавим.

Проблема розвитку творчого мислення школярів є особливо актуальною в наш час. Адже саме зараз, як ніколи, нашій країні потрібні люди, здатні приймати нестандартні рішення, які вміють творчо мислити. На жаль, сучасна школа ще зберігає застарілий підхід до засвоєння знань. Доволі часто навчання зводиться в основному лише до запам'ятовування і відтворення прийомів дій, типових способів розв'язування завдань.

Розвиток творчих здібностей – це розвиток вміння використовувати знання в нестандартних ситуаціях, розвиток психічних процесів. Тому має бути невід'ємною умовою змісту усіх навчальних предметів початкової школи, органічно доповнювати навчальний процес, щоб забезпечити єдність знань, умінь і навичок учнів та їхніх творчих можливостей.

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.

Для розвитку творчості дітям потрібно якомога більше отримувати знань з оточуючого середовища під час вирішення тих чи інших завдань. На початковому етапі для цього раджу застосовувати ті види діяльності, з якими дитина вже знайома. Це – гра, конструювання, малювання, інсценування улюблених казок, цікаві завдання з геометричним матеріалом, дослідження та експериментування. Виховуючи в школярів цікавість до того чи іншого виду роботи, слід намагатися створити таку атмосферу творчої діяльності, від якої дитина була б у захваті. Серед таких напрямків розвитку креативних здібностей як самостійність, формування пізнавальної активності, самовдосконалення, слід виділити застосування у роботі з молодшими школярами найрізноманітніших завдань творчого, інтелектуального, розвиваючого, пізнавального характеру.

Для формування творчого мислення школярів у процесі навчання пропоную такі типи нестандартних завдань:

- складання і розв'язування задач на матеріалі довкілля та народних знань ;
- розгляд вправ на розвиток уміння висловлювати здогадки, припущення, доводити справедливість певних тверджень;
- збагачення навчального матеріалу завданнями комбінаторного типу та задачами з логічним навантаженням;
- виконання інтегрованих завдань — комплексів;
- використання цікавинок на уроках (завдання для інтелектуального самовдосконалення, головоломки, задачі - казки, задачі - вірші, ігрові вправи, тематичні загадки, задачі - веселики тощо).

Розвиток творчого мислення неможливий без допомоги дорослих - батьків та педагогів. Важливою умовою процесу формування творчого мислення є його поступовість та системність .

Схильність до творчості є у кожної дитини. Тому завдання педагога – виявити зерна індивідуальної творчості і намагатися їх розвивати.

Виховання творчої особистості, починаючи з молодшого шкільного віку - одне із головних завдань вчителя початкових класів. Сучасні освітні програми, інноваційні процеси, які відбуваються у школі наголошують на необхідності розвивати природні задатки та таланти дітей. Це можливо лише при умові створення атмосфери творчості, яка змушує учнів пізнавати і дивуватися, приймати рішення в нетипових ситуаціях. Тому сьогодні кожен вчитель у своїй педагогічній діяльності вишукує нові, нестандартні методи, форми та прийоми навчання. Це і нетрадиційні види уроків, колективні творчі справи в позаурочній роботі, проблемні методи навчання, які сприяють розвитку творчої активності школярів.

Таким чином, основними шляхами розвитку творчого мислення молодших школярів є:

- створення необхідних, сприятливих умов у процесі навчання;
- дотримання вище названих рекомендацій щодо використання творчих завдань на уроках;
- надання всіх можливих видів диференційованої допомоги учням під час виконання нестандартних завдань.

Список використаних джерел

1. Арделян О. Загальнопізнавальні вміння як компонент критичного мислення молодших школярів . Рідна школа. 2001. - №4. с.78 – 80.
2. Галендей Г. Роздуми про шляхи розвитку творчих здібностей і обдарованості учнів . Початкова освіта. 2001. №15. с.6.
3. Зазимко І. Творчі здібності – як їх помітити у дитини . Директор школи. 2002. №3. с.2.
4. Клименко В. Умови творчого розвитку особистості . Завуч. 2003. - №33. с.11-14.
5. Косоротова Ю. Розвивайте мовленнєву творчість дітей . Обдарована дитина. 2000. №3. с.27.
6. Лук'яненко М.С. Розвиток творчого мислення молодших школярів . Обдарована дитина. 2002. №5. с.16.
7. Мартинюк Л. Становлення творчої особистості молодшого школяра. Початкова школа. 2002. №10. с.2-4.
8. Стенберг Р. Типи мислення : шляхи до розуміння способу дії учнів . Рідна школа. 2001. №4. с.75-76.
9. Харишин О. Розвиток пізнавальних інтересів учнів. Активізація розумової діяльності . Початкова освіта. 2001. №15. с.4.

10. Чорна Л.Г. Психологічне забезпечення розвитку творчих здібностей учнів . Обдарована дитина. 2001. №5. с.42.

КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ БУДОВИ СЛОВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Процюк Олена Ярославівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Шевчук Т.Б.

У сучасній лінгводидактиці виділяють три основні підходи до вивчення мови:

- 1) системно-мовний – вивчення мовних одиниць у системі, однак ізольовано від мовлення, що формалізує процес вивчення рідної мови;
- 2) функціонально-мовний (функціонально-стилістичний) – формування мовленнєвих умінь на основі засвоєння мовних одиниць у мовленні;
- 3) комунікативний – засвоєння мови в процесі комунікативної діяльності [1, с.2].

У світовій практиці навчання мови комунікативно-діяльнісний (функціонально-комунікативний) підхід визнано як найефективніший, оскільки вивчення певної мовної одиниці за такого підходу починається із загальної настанови на її функціональну спрямованість. В Україні викладання української мови довгий час здійснювалося в основному за системно-мовним (системно-структурним) підходом; у цій традиційній системі навчання відсутня функціональна зорієнтованість знань про мовні одиниці різних мовних рівнів. Найбільш продуктивними для навчання мови і мовлення є комунікативно-діяльнісний та функціонально-стилістичний підходи, які постають тим засобом, що об'єднує в єдине ціле мовний і мовленнєвий зміст курсу.

Комунікативно-діяльнісний підхід передбачає такі методи навчання, що стимулюють продуктивне мислення, яке виникає, як правило, за наявності проблемної ситуації і високого ступеня мотивації студента у процесі засвоєння знань. Проблемно-пошукове навчання розглядається у сучасній методичній науці як технологія розвивальної освіти [4, с.77], воно активізує пізнавальний інтерес, формує прийоми і вміння самостійно набувати знання і застосовувати їх у практичній діяльності.

Чинна програма з української мови у початкових класах побудована з врахуванням положення про те, що мову, її категорії, рівні й одиниці необхідно вивчати у комунікативно-діяльнісному аспекті, оскільки мова – це не тільки структурна єдність, а й складне функціональне ціле. Такий підхід відповідає основній меті навчання української мови у початкових класах – мовленнєвому розвитку; сприяє подоланню формалізму у подачі мовних знань і забезпечує їх функціональність. Мова не йде про повне відкидання традиційного, тобто описового вивчення будови слова. В розділі «Будова слова», як і в усіх інших розділах, доречно розкривати суть функціонального підходу до мови та показати

переваги вивчення у комунікативно-діяльнісному аспекті, дотримуючись принципу цілісного вивчення мови і мовлення [3].

Г. Шелехова вважає комунікативно-діяльнісний підхід одним із основних принципів у навчанні рідної мови, за якого процес оволодіння рідним мовленням має здійснюватися в ході розв'язування учнями усних і письмових завдань, розташованих у порядку наростання їх складності [2, с.16].

Аналіз поглядів лінгводидактів (М. Пентилюк, Г. Шелехової тощо) дозволяє дійти висновку, що суть комунікативної спрямованості мовної освіти школярів полягає у навчанні молодших школярів розв'язувати комунікативні завдання, що сприяє оволодінню високим рівнем спілкування українською мовою. Вважаємо, що опрацювання будови слова та елементів словотвору в такий спосіб допомагає не тільки виробити у школярів уміння членувати слова на значущі частини, встановлювати способи їх творення, а й конструювати зв'язні висловлювання з похідними словами, розрізняти їх комунікативно-стилістичну функцію, помічати та виправляти словотвірні та стилістичні огріхи у власному та чужому мовленні. Набути вище вказаних умінь учням допоможуть комплексні мовно-мовленнєві вправи, що передбачають : редагування текстів відповідно до стилістичних комунікативно виправданих норм української мови; реконструкцію текстів шляхом заміни мовних одиниць іншими, утвореними різними способами; конструювання текстів.

Таким чином, дидактичним матеріалом вправ з морфеміки та елементів словотвору має бути текст. Учені-методисти (Л.Варзацька, М.Вашуленко, Є.Гопштер, С. Караман, М. Пентилюк) вважають опору на текст найефективнішим засобом реалізації комунікативно-діяльнісного підходу до вивчення лінгвістичного матеріалу. Ми згодні з думкою науковців, що вивчення мовних явищ на основі тексту є методично виправданим, тому що, усвідомлюючи структуру мови (в тому числі і граматичну), учень оволодіває її найвищими засобами, вдосконалює власне мовлення, надає йому таких якостей, як логічність, точність, виразність, доречність тощо. Оскільки знання й уміння з розділу «Будова слова» конкретизуються в безпосередньому зв'язку з граматичними ознаками різних частин мови, спеціально дібрані до вправ тексти мають передбачати поступове розширення й ускладнення як завдань, так і мовного матеріалу при переході з одного класу до іншого.

Отже, здійснення комунікативно-діяльнісного підходу під час вивчення будови слова створює підґрунтя для подальшого розвитку та систематизації знань, здобутих учнями в кожному класі, удосконалення їх мовно-мовленнєвих умінь і навичок, що сприяє реалізації принципів наступності і перспективності, тобто безперервному формуванню мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентності школярів.

Список використаних джерел:

1. Беляєв О. М. Зміст уроку мови. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 4. С. 2– 4.
2. Пентилюк М. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 1.С. 15–20.

3. Пентилюк М.І. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах. Посібник для студентів пед. університетів та інститутів. Київ : Ленвіт, 2011. 302 с.

4. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови (Теоретичний аспект) : навчальний посібник Харків : Основа, 1995. 240 с.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Родінчук Катерина Вячеславівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н, доц. Стельмашук Ж. Г.

В сучасних соціокультурних умовах, коли життя вимагає від людини громадської активності та відповідальних дій у різних практичних ситуаціях, проблема формування соціальної компетентності молодших школярів є однією з пріоритетних.

Теоретичні засади становлення соціальної компетентності особистості визначені в роботах І.Беха, Н.Бібік, Н.Гавриш, С.Данилейко, М.Докторович, І.Єрмакова, А.Мудрика, О.Пометун, А.Флієра, В.Шахрай, А.Хуторського та ін.

Вікові особливості формування соціальної компетентності у дітей молодшого шкільного віку досліджували Н.Беккер, І.Зимня, Н.Калініна, І.Ніколаєску, О.Онопрієнко, О.Проценко, О.Савченко, В.Цветков та ін.

Поняття «компетентність» О. Савченко пояснює як інтегровану здатність особистості, яка набута в процесі навчання і включає знання, досвід, цінності і ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці» [4, с.53].

Натомість в Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) знаходимо таке тлумачення поняття: «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність», а *соціальна компетентність* пояснюється як «здатність до співпраці задля певного результату та уміння досягати компромісів» [2].

На думку І. Ніколаєску, соціальна компетентність є процесом і результатом засвоєння і активного відтворення особистістю соціально-культурного досвіду (комплексу знань, умінь, цінностей, норм, традицій) на основі її діяльності, спілкування, здатності застосовувати досвід при вирішенні життєвих проблем, брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу, активність у командній роботі, попереджувати і вирішувати конфлікти, бути толерантним у складних ситуаціях, проявляти емпатійність [3, с. 6].

Соціальну компетентність молодшого школяра визначаємо як його здатність на основі набутих знань й особистісного досвіду відповідно до своїх вікових можливостей ефективно взаємодіяти з іншими та вирішувати соціальні проблеми, з якими він зустрічається у своєму повсякденному житті. Вона визначає його

здатність до повноцінного життя в соціумі, вмінні адаптуватися до змінних умов середовища.

Відтак, соціальна компетентність молодших школярів характеризується такими показниками: приймати соціальні правила і норми, знаходити правильні орієнтири для побудови своєї соціальної поведінки; проявляти гнучкість у сприйнятті нових вражень та їх оцінці, прилаштовуватися до вимог соціальної групи, зберігаючи водночас власне обличчя; добирати корисні для свого соціального розвитку ролі, поводитися відповідально; орієнтуватися у своїх правах та обов'язках; уміти брати до уваги думку інших людей, рахуватися з їхніми бажаннями та інтересами, визнавати сильні сторони; вміти вислуховувати, погоджуватися, відстоювати власну точку зору, домовлятися; виявляти толерантність, емпатію, здатність співчувати, радіти; налагоджувати з однолітками та дорослими гармонійні взаємини, домовлятися з ними; уникати конфліктів або розв'язувати їх мирним шляхом, утримуватися від образливих слів та агресивних дій; оптимістично ставитися до труднощів, уміти мобілізуватися на їх подолання; проявляти витримку в стресових ситуаціях;

бути здатною до само покладання відповідальності, ініціювати допомогу та підтримку іншому; розраховувати на себе, рідних, близьких, знайомих, товаришів; гідно вигравати та програвати; узгоджувати свої бажання з можливостями та вимогами; контролювати та регулювати свою поведінку, утримуватися від негативних проявів; довіряти власному досвіду, спиратися на реалістичну самооцінку; уміти в разі потреби звернутися до людей за допомогою; володіти мовленнєвим етикетом, бути здатною ініціювати, підтримати та культурно завершити розмову; бути людиною, справедливою людиною, вміти приймати точку зору іншої людини [1, с. 42].

Для успішної соціалізації молодших школярів потрібні такі умови, які б забезпечували їм можливість критично переосмислювати і відбирати те, що пропонує соціум. Головне – це набуття учнем соціального досвіду, який буде впливати на його дії, вчинки, на формування його бажань та інтересів, спрямовувати або стримувати його активність, тобто впливати на свідомість.

Питання формування соціальної компетентності у дітей молодшого шкільного віку набуло нового розвитку у світлі завдань Нової української школи і тому потребує переосмислення підходів до її формування.

Список використаних джерел:

1. Кононко О. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника: системний підхід. Київ: Стило, 2000. 336 с.
2. Концепція нової української школи: Рішення колегії МОН України від 27.10.2016 №10. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>
3. Ніколаеску І. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів: Науково-методичний посібник. Черкаси: ОІПОПП, 2014. 76 с.

4. Савченко О. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2012. №4. С. 51–64.

НАВЧАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Савчук Марія Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

Формат гри дозволяє зробити навчання справді захопливим процесом! А використання іграшок під час уроку допоможе дитині швидко опанувати нову для себе інформацію у невимушеному форматі навчання.

Запропонуйте своїм учням ігри з Lego, вони сприяють розвитку творчого мислення, пам'яті, логіки і зв'язного мовлення. За допомогою іграшкових цеглинок можна пояснювати основи моделювання, принцип лічби, складання слів і виразів, утворення речень тощо.

Як навчити школярів перевіряти будь-яку інформацію, не вірити на слово першому ліпшому? Навички критичного мислення необхідно розвивати змалку. А навчити учнів оцінювати ситуацію з різних точок зору, аналізувати переваги і недоліки будь-чого допоможе гра для розвитку критичного мислення «Шість капелюхів». Правила – нескладні, а формат буде зрозумілим і цікавим навіть найменшим школярам.

На етапі узагальнення чи перевірки знань вам можуть стати у пригоді п'ять ігрових прийомів. Проведіть змагання на швидкість розв'язання математичних задач чи прикладів, зацікавте школярів непересічними відомостями, запропонуйте відгадати певне слово, побудувавши логічний ланцюжок.

Для того, щоб швидше вивчити букви, опанувати принципи складання слів із окремих букв і складів, а також з метою попередження розладів письмового мовлення використовуйте на уроках спеціальні вправи та ігри для попередження або подолання дисграфії.

Запропонуйте своїм учням відчути себе справжніми Шерлоками Холмсами! Для цього навчіть їх складати і відгадувати спеціальні шифри, запропонуйте знайти скарб, спираючись на підказки – світлини, стрілочки чи кодові слова. Або розгадати кількаетапну головоломку. Цей надзвичайно захопливий навчально-ігровий прийом називається квест.

Ігри для активізації уваги на уроці.

Адаптація учнів молодшого шкільного віку до навчального року триває не один тиждень. Вони швидко втомлюються та часто відволікаються, тому, щоб втримати їхню увагу, потрібно змінювати діяльність кожні 5-10 хвилин. Щоб процес навчання був більш ефективним, фахівці радять чергувати розумове навантаження з пальчиковими іграми, кінезіологічними вправами або руханками. Адже вони активізують увагу, знімають втому та поліпшують настрій!

А якщо ви відчуваєте, що увага класу втрачається з інших причин, наприклад, через непосидючість окремих учнів чи складнощі із дотриманням дисципліни, запропонуйте школярам під час уроку пограти у спеціальні ігри для класу. Наприклад, в ігровому форматі разом потренуйте вольову регуляцію школярів, для цього в пригоді стануть ігри «Мовчати – шепотіти – кричати», «Час тиші» і «Час можна» та багато інших.

Ігри, які дозволяють згуртувати клас.

Уміння проявляти індивідуальність і працювати у команді є ключовими складовими успішності людини, тому напрацьовувати їх потрібно зі шкільного віку!

Як навчити учнів допомагати один одному та працювати у команді? У пригоді стануть спеціальні ігри, що допоможуть налаштувати клас на командну роботу. Навчитися працювати в команді та відчувати емоційний стан іншого – важливі навички, яких треба набути ще в школі. Практично в кожному колективі дорослих, підлітків чи дітей є свої «зірки» і «вигнанці». Як наслідок – дуже поширеними є мобінг і булінг. Хочете, щоб учні вашого класу ніколи не мали таких проблем? Вам стануть у пригоді вправи та ігри для розвитку емпатії, завдяки яким школярі навчаться розуміти емоції інших, ставити себе на їхнє місце та скеровувати власну поведінку відповідно до емоційного стану оточуючих.

Ігри для груп подовженого дня.

На веселі пустощі в міжурочний час, на перервах, не завжди вистачає часу. А ось у групах подовженого дня часу вдосталь не лише на навчання! Шукаєте ідеї цікавих забавок, які сподобаються школярам? Познайомте їх із традиційними іграми різних народів та дозвольте відчути себе справжніми індіанцями або аборигенами будь-якої далекої республіки (наприклад, Того, Якутії чи ПАРу).

А якщо відчуваєте, що діти надто розгомонілись і їх треба переключити на менш галасливий формат гри, запропонуйте їм захопливі ігри для розвитку логічного мислення. Розв'язування ребусів і задач, розгадування загадок та утворення нових слів зі складного можуть по-справжньому зацікавити школярів. А ігри для розвитку креативного мислення допоможуть розвинути кмітливість!

Добираючи ту чи іншу дидактичну гру, вчитель має пам'ятати, що процес створення гри містить ряд станів:

- а) вибір теми гри;
- б) визначення мети й завдань гри;
- в) підготовка і проведення гри (повідомлення учням теми гри, підготовка унаочнень, проведення гри, підбиття підсумків).

Успіх проведення гри залежить від дотримання 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 ігор учнів усього класу.



Щоб ігрова діяльність на уроці проходила ефективно і давала бажані результати необхідно нею керувати, забезпечивши виконання таких вимог:

Готовність учнів до участі у грі (кожний учень повинен засвоїти правила гри, чітко усвідомити мету її, кінцевий результат, послідовність дій, мати потрібний запас знань для участі у грі). Забезпечення кожного учня необхідним дидактичним матеріалом. Чітка постановка завдань гри. Пояснення гри - зрозуміле, чітке. Складну гру слід проводити поетапно, поки учні не засвоять окремих дій, а далі можна пропонувати всю гру і різні її варіанти. Дії учнів слід контролювати, своєчасно виправляти, спрямовувати, оцінювати.

Список використаних джерел:

1. Бутрім В. Сюжетно-рольові ігри на уроках навчання грамоти . Початкова освіта. 2001. Жовтень, №37. С10-11.
2. Інтернет ресурси <https://naurok.com.ua>.
3. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. К.: Абрис, 1999. 287 с.
4. Яцента Л. Ігрові форми навчання читання. Тернопіль: Астон, 2001. 64 с

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Сай Юлія Ігорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Іванова Л.І.

Компетентнісні результати навчання учнів початкової школи визначено у Державному стандарті (2011 р.), у вимогах типових навчальних програм (2012 р.), у вимогах до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів (2014 р.). 2016 року перехід на компетентнісні засади відображено у дидактичному і методичному забезпеченні навчання молодших школярів, а 2018 рік став ключовим на шляху до впровадження компетентнісного підходу – школа знань стала школою компетентностей[1].

Компетентнісний підхід має інноваційний характер. Це зумовлено тим, що в сучасних умовах зростають вимоги до якості освіти й з'являється запит на компетентних учителів та учнів. Метою початкової освіти має стати особистісний і соціальний розвиток дітей, їх гармонійна інтеграція в навколишнє середовище. Це вимагає певного рівня компетентності, а не вимірювання обсягу знань чи досягнення широкої інформативності навчання [4]. Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі передбачає дотримання низки дидактичних умов. Перша з них полягає в чіткому усвідомленні учасниками навчального процесу дидактичної методичної специфіки, закладеної в поняття “компетентність” як педагогічної категорії, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти.

Дослідження теоретико-методологічних засад компетентнісного підходу вітчизняних науковців (В.Байденко, Н.Бібік, Е.Зеєр, І.Зимня, А.Маркова, О.Овчарук,

В.Петрук, О.Пометун, С.Раков, М.Розов, О.Савченко, Ю.Татур, Ю.Тихомиров, А.Хуторський) підготували базу на перехід початкової школи до компетентнісного навчання у Новій українській школі (Державний освітній стандарт (2018р.) [1].

Змістом надпредметних компетентностей можуть бути сформовані здатності учня: -демонструвати творче мислення; -застосувати різні види спілкування в різних ситуаціях; - розуміти належність до різних видів спільнот; - довести здатність пристосування до різних ситуацій; - зрозуміти й відповідно використовувати різноманітні технології навчання; -розвивати здібності дослідження та набувати власний досвід; -будувати комплекс індивідуальних і соціальних цінностей та орієнтувати на них свою поведінку.

Уроки літературного читання як органічна складова мовно-літературної освітньої галузі реалізують можливості формування творчої особистості молодшого школяра, здатного опанувати скарбами вітчизняної та світової художньої словесності, спроможного сприймати, розуміти, аналізувати й інтерпретувати тексти літературних творів різних родів, видів та жанрів і самому творити їх.

Мета реалізації компетентнісного підходу –це розвиток дитячої особисті засобами читацької діяльності, формування читацької компетентності молодших школярів, ознайомлення учнів із дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі[2].

У літературній творчій діяльності учні опановують різні види творчого переказу; створюють свої варіанти розвитку сюжету твору, відтворюють в уяві картини життя, художні образи, зображені письменником; складають твори-мініатюри, художні описи за спостереженнями у природі, загадки, лічилки, казки, вірші; колективно та індивідуально інсценізують художні твори, життєві ситуації[3].

Результатом літературознавчої роботи стає розвиток умінь:ділити текст на частини;-визначати головну думку кожної частини, придумувати заголовки до них: - ставити запитання до тексту; - відповідати на запитання; - передбачати подальші події у творі;-переказувати текст (детально, стисло, творчо); - розвивати діалогічне мовлення; -розвиток уміння будувати речення, використовуючи різні прийоми; - словесно малювати уявні картини, образи персонажів; - будувати різні типи текстів тощо.

Отож змістом літературознавчої діяльності є компетентність, яка позначає характеристику літературної навчальної роботи, наявність відповідних літературознавчих навичок і вмінь, ступінь оволодіння певним видом читацької діяльності. Компетентнісний підхід реалізується через застосування учнями: 1) уміння самостійно визначати тему, основну думку літературного твору (навчального тексту); 3) уміння визначати основні ознаки понять, явищ, узагальнені висновки у науково-художніх творах, навчальних текстах; 4) уміння самостійно розрізнати типи дитячих книг; 5) поваги до співбесідника, толерантність під час обговорення прочитаного (прослуханого) твору; 6) усвідомленого будувати зв'язні висловлювання, скласти творчі роботи.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-po-chatkovoyi-osviti>.
2. Мартиненко, В. Оновлення змісту літературного читання у контексті компетентнісного підходу. Початкова школа. 2012. №10. С. 20-25.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Пляєди», 2017. 206 с.
4. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результативний шкільної освіти. Рідна школа. 2011. №8-9. С. 4-8.

СУТНІСТЬ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Самардак Вікторія Анатоліївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Третяк О.М.

Сучасні умови життєдіяльності школярів характеризуються кардинальними змінами в усіх сферах, в першу чергу, в освіті, тому суспільство висуває нові вимоги до розвитку особистості, зокрема до розумової та мотиваційної сфер. Вирішення цього завдання пов'язане з реалізацією низки державних документів (Закон України «Про Освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Концепція Нової української школи), де пріоритетним завданням є розвиток всебічно і гармонійно розвиненої особистості. А це, в свою чергу, вимагає вдосконалення існуючих і розробку нових педагогічних систем та підходів.

Проблема розвитку мотивації навчання в сучасному світі стає все актуальнішою. Адже успіх будь-якої діяльності залежить не лише від рівня знань учнів, а й від мотивації, тобто прагнень досягати високих результатів.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблемі навчальної мотивації, питанням її формування та розвитку присвячено багато досліджень. У дослідженнях видатних вітчизняних педагогів (Ю. Бабанського, О. Савченко, Т. Шамової, Г. Щукіної, О. Киричука, Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинського та ін.) розкривається важливість різних способів стимулювання навчальної діяльності учнів. Психологічні дослідження використання різноманітних засобів мотивації проводились багатьма вченими, зокрема Л. Занковим, І. Соловйовим, Ж. Шиф, Б. Пінським, Г. Дульньовим, В. Петровою, М. Нудельманом, М. Феофановим та ін. Автори доводять, що процес формування мотивації повинен стати керованим, ефективність процесу формування мотивації навчання молодших школярів має забезпечуватися певними засобами, методами та прийомами.

Поняття «мотивація» тлумачиться у наукових джерелах у кількох значеннях: 1) як мотиваційна сфера особистості – система внутрішніх факторів, що обумовлюють поведінку і діяльність людини і підтримують її активність на необхідному рівні; 2) як процес розгортання активності індивіда у часі, від початку

до завершення [2, с. 463]; 3) як система спонукає які зумовлюють активність організму і визначають її спрямованість [1, с. 9].

Мотивація передбачає: морально-психологічну стимуляцію навчальної діяльності, так званий «внутрішній двигун»; прагнення людини домагатися успіху в різних видах діяльності; пошук відповідей на запитання «чому?», «навіщо?», «заради чого?».

«Потрібно, щоб усі учні вже з самого початку чітко бачили мету з усіма проміжними ланками й прагнули досягти її», — писав Ян Амос Коменський. А мету навчання учні бачитимуть тільки тоді, коли вона буде чітко визначена і зрозуміло вмотивована вчителем.

Мотивація може бути внутрішньою або зовнішньою, однак завжди є внутрішньою характеристикою особистості як суб'єкта цієї діяльності. Передумовою успіху в ній є сформованість спонукальної сфери, розвиток якої потребує цілеспрямованого педагогічного впливу.

У дослідженні Н. Власової відображено два шляхи мотивації - довільний і мимовільний. Довільна мотивація виявляється тоді, коли мотиви в учня викликаються довільно без сторонньої допомоги. Мимовільна мотивація виявляється в тому разі, якщо мотиви хтось спеціально формує [1, с. 54].

Під мотивацією учіння розуміють складну систему спонукає, що зумовлюють спрямування активності індивіда на отримання, перетворення і збереження нового досвіду (знань, умінь, способів дій, вражень, уподобань) [3, с. 528].

В. Апельт виділив такі мотиви навчання: соціальні (борг і відповідальність, розуміння соціальної значущості навчання, прагнення зайняти визначену позицію щодо навколишніх, дістати їхнє схвалення); пізнавальні (орієнтація на оволодіння новими знаннями, закономірностями, орієнтація на засвоєння способів здобуття знань); комунікативні (спілкування з однолітками, дорослими); саморегуляції (орієнтація на здобуття додаткових знань і потім на побудову спеціальної програми самовдосконалення) [2, с. 72].

П. Якобсон виділяє декілька типів мотивації, пов'язаної з результатами навчання [4, с. 48]:

1) мотивація, що умовно може бути названа «негативною», що передбачає спонукування школяра, викликані усвідомленням певних незручностей і неприємностей, що можуть виникнути, якщо він не буде вчитися. Така мотивація не приводить до успішних результатів;

2) мотивація, що має позитивний характер, але так само пов'язана з мотивами, закладеними поза самою діяльністю. Ця мотивація виступає у двох формах. В одному випадку така позитивна мотивація визначається вагомим для особистості соціальним устремлінням (почуття боргу перед близькими). Інша форма мотивації визначається вузькоособистісними мотивами: схвалення навколишніх, шлях до особистого благополуччя;

3) мотивація, що лежить у самій навчальній діяльності (мотивація, пов'язана безпосередньо із цілями навчання, задоволення допитливості, подолання перешкод, інтелектуальна активність).

Отже, мотивація – найважливіша умова, яка забезпечує формування знань, слугує розвитку мовлення та самостійного осмислення матеріалу, а також є джерелом отримання нової інформації.

Список використаних джерел:

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти. Київ: Академія. 2001. 605с.
2. Немов Р. С. Психологія. Москва: Просвещение: Владос, 1994. 576 с.
3. Папуча М.В. Мотивація учіння. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 528.
4. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: [учеб. для студ. пед. вузов в 2 кн.]. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.

РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ФІНЛЯНДІЇ В 20-ТІ РОКИ ХХІ СТОЛІТТЯ

Сементух Анна Валентинівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Колупасва Тетяна Євстафіївна, к.пед.н., професор
кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ

Втілення феномену успішності освітньої системи Фінляндії співпало у часі з глобальними змінами на шляху до створення європейського інформаційного суспільства, а отже, його дослідження має як науково-педагогічне, так і загальносоціальне значення для реформування освіти в Україні.

В Україні триває масштабна реформа «Нова українська школа». Її головна мета – перейти від школи, де дають лише знання, до школи компетентностей, потрібних для життя у ХХІ столітті. Сьогодні Україна не одинока у своїх прагненнях змінити шкільну освіту.

Для української педагогіки розвиток системи педагогічної освіти Фінляндії є малодослідженим явищем. Вивченню окремих проблем фінської освіти присвячені наукові розвідки В. Бугової, І. Козіної, О. Новікової, О. Першукової, В. Полохало.

Кінець ХХ – початок ХХІ століття став дійсно новою віхою у розвитку педагогічної освіти у Фінляндії, коли ключовими поняттями в сфері підготовки вчителів стають «дослідноорієнтоване навчання» та «освіта, яка базується на дослідженні», а основною проблемою – надання педагогічній освіті дослідницького характеру. Фінські дослідники (Г. Ніємі, А. Міккола, П. Кансанен, Р. Рінне, А. Тум, Л. Крокфорс, К. Мааранен) вважають, що дослідницько-базований підхід став основним принципом сучасного реформування системи професійної підготовки вчителів, яка здійснюється у восьми університетах країни (Гельсінський університет (University of Helsinki), Східнофінський університет (University of Eastern Finland), Ювяскюльський університет (University of

Jyväskylä), Лапландський університет (University of Lapland), Університет Оулу (University of Oulu), Університет Тампере (University of Tampere), Університет Турку (University of Turku), Університет «Академія Або» (Åbo Akademi University) (на факультетах освіти, факультетах підготовки вчителів, у педагогічних школах при університетах (teacher training schools), де студенти проходять педагогічну практику тощо), а також в політехніках, які займаються професійною підготовки педагогічних кадрів сфери професійно-технічної освіти [4].

Звернення до досвіду Фінляндії пояснюється тим, що ця країна має значні успіхи в підготовці та професійному розвитку вчителів. Саме фінськими вченими було введено в міжнародний науковий обіг поняття «підготовка вчителя, яка базується на дослідженні». Ще задовго до Болонських ініціатив у Фінляндії запроваджено ступінь магістра як базовий кваліфікаційний рівень учителів початкової і середньої школи. Успіхи фінської освіти стали очевидними на початку ХХІ ст., коли в результаті проведення міжнародного оцінювання навчальних досягнень учнів (PISA 2001, 2003, 2006, 2009) було виявлено, що фінські школярі мають найвищі показники, постійно посідаючи перші місця в різних предметних галузях. Аналіз останніх досліджень і публікацій[2].

Найважливіше у фінській освіті – базові цінності. Вони – ядро, довкола якого розгортаються філософія освіти, освітня політика і практика. Людина і розвиток людського капіталу – не гасла, а повсякденна практика на всіх рівнях – від учителя до міністра. Звідси ще одна базова цінність – довіра. Жодних інспекторів, перевірок, окрім періодичного моніторингу, відсутність вступних іспитів до вишів на більшості спеціальностей. Але водночас є надзвичайно високий рівень усвідомлення відповідальності.

Секрети успіху – інноваційність, командна робота та налагодження професійних зв'язків уже під час навчання. Кожен студент знає, що за бажання можна змінити освітню траєкторію на будь-якому етапі.

У нас освітою переймаються лише освітяни, а у Фінляндії – суспільство. Для забезпечення успіху реформи освіти в Україні потрібна спільна політична воля у питаннях пріоритетності інвестицій у людський капітал.

Рівність доступу до освіти, доцільність і раціональність. Ці критерії фіни декларують і їх дотримуються. Широка автономія громад і шкіл – кожна громада, виходячи з власних потреб, визначає необхідну кількість класів у школах і відповідну кількість дітей у класах. Класи проектують у формі квадрата. Кількість дітей зазвичай не перевищує 24[1].

Фіни кажуть: «Або ми готуємо до життя, або – до іспитів. Ми обираємо перше». Обізнаність учителів Фінляндії з концепціями знання й навчання відкриттів нейронаук, когнітивної психології тощо вплинуло на педагогічний, методичний, психологічний світогляд фінських вчителів, культуру й рівень цього світогляду, а отже, й культуру викладання та навчання учнів. Більш ранній підхід до навчання учнів, зорієнтований на традиційні цінності соціалізації, знання фактів та розвиток автоматизованих навичок були змінені на підхід, для якого освітніми цінностями стали розвиток в учнів розуміння, критичного мислення, здатності

вирішувати проблеми та навчатися тощо. Таким чином, відкритість фінських педагогів-науковців до суміжних з педагогікою наук, інтегральний підхід до структурування змісту педагогічної освіти, турбота про забезпечення поінформованості вчителів про нові теоретичні здобутки педагогів-науковців, масове осмислення фінськими педагогами концепцій знань – ще один ключовий механізм забезпечення якості загальної освіти [1].

Проект «Фінська підтримка реформи української школи» – це двостороння ініціатива Уряду Фінляндії і Міністерства освіти і науки України. Його впровадження відбувається в межах угоди між Україною та Фінляндією, що була ратифікована 2018 року. Документом передбачено надання 6 млн євро безповоротної допомоги для втілення пріоритетних завдань Нової української школи. Проект розрахований на 4 роки [3].

Коли я чую від українських колег, що фінський досвід важко або неможливо перенести на український ґрунт, я хочу сказати ось що: не потрібно намагатися зробити щось велике негайно. Є багато маленьких практичних речей, які можна втілювати просто зараз для покращення роботи і співпраці з учнями. Для цього не потрібно багато коштів і сучасного технічного обладнання.

Список використаних джерел:

1. 100 соціальних інновацій з Фінляндії. Інтерв'ю подружжя Тайпале в газеті «Український тиждень» 14.12.2011. <http://www.ut.net.ua/Society/36790>
2. Ляшенко Л.М. Освіта Фінляндії: поміркованість реформ . Світло. 2001. №1 (19). С. 49-51.
3. Освіта в Україні. Інформаційно-статистичні матеріали за результатами діяльності у 2016/2017 н. р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://iea.gov.ua/wpcontent/uploads/2017/08/ISZ_2017_Final.pdf.
4. Sahlberg, P. Rethinking accountability for a knowledge society / Pasi Sahlberg // Journal of Educational Change. 11(1). 2010. P. 45–61.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Серховець Катерина Володимирівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., ст. викл. Костолович Т. В.

У культурно-освітньому просторі необхідно розв'язати проблему професіоналізму майбутнього вчителя початкових класів. Вища школа зобов'язана формувати компетентного педагога, який володіє цілісними, системними знаннями; користується виражальними засобами української мови; дотримується правил мовленнєвого етикету; правильно, точно, логічно, зрозуміло висловлює свою думку.

Вивченням компетентнісного підходу займалися такі вчені: Н. Бібік, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, Н. Побірченко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева, Г. Шпиталевська й ін. Введення компетентнісного підходу в шкільну

практику досліджували І. Бех, Н. Бібік, Л. Вашенко, Н. Голуб, І. Гудзик, К. Климова, Л. Мацько, О. Овчарук, С. Омельчук, Р. Осадчук, Н. Остапенко, О. Пометун, М. Пентилюк, С. Трубачева та інші.

Компетентнісний підхід – це відповідь на вимоги суспільства, виклики часу в економічній та соціальній, культурній сферах. Аналіз наукової літератури дозволив нам виокремити основні особливості компетентнісного підходу, зокрема:

- орієнтований на результат, передбачає зміну результатів із суми знань на формування компетентностей, які є інтегральними характеристиками особистості, пов'язаними з їх здатністю до цільового осмисленого застосування комплексу знань, умінь і способів діяльності;

- є ширшим поняттям, ніж сума знань та умінь, оскільки включає не тільки когнітивну й операційно-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну й поведінкову;

- саме діяльність є основою цього підходу, тому він тісно пов'язаний із особистісно орієнтованим і комунікативно-діяльнісним;

- базовими поняттями компетентнісного підходу є компетентність, компетенція (ключові, загально предметні, предметні);

- передбачає мотивацію до самонавчання, самовдосконалення і самореалізації у подальшому житті.

Заняття з української мови повинні становити цілісну систему розвитку комунікативної компетентності студентів і забезпечувати поетапне опанування курсу української мови. Сучасний учитель має знати нові технології навчання, методи формування навичок самостійної роботи, розвитку творчих здібностей та логічного мислення учнів; повинен уміти проектувати, конструювати, моделювати і проводити уроки й виховні заняття, у тому числі з елементами інформаційно-комп'ютерних технологій [2, с. 37].

Позитивним аспектом упровадження компетентнісного підходу є те, що він не зовсім суперечить традиційній системі оцінювання, а має на меті набуття знань, умінь і навичок з подальшою їх трансформацією в компетентності, це сприяє інтелектуальному і культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу [1 с 55].

Отже, головне завдання компетентнісного підходу – формування комунікативно компетентної особистості, здатної вільно й легко висловлюватися з будь-яких питань, виявляючи високий рівень мовної культури, дбаючи про якість свого мовлення.

Список використаних джерел:

1. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу). *Укр. мова і літ. в шк.* 2012. № 4. С. 51–64.
2. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : ВВП Мрія-1 ТОВ, 2005. 404 с.

ОСНОВИ ТА СУТЬ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Сілкova Ельвіра Орестівна, старший викладач
кафедри математики та методики її викладання РДГУ
Ратанчук Юлія Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ

Сучасні тенденції соціального розвитку підтверджують, що процес соціалізації дітей старшого дошкільного віку повинен відповідати динамічним соціальним тенденціям зростаючих темпів розвитку світової цивілізації. Аналіз практики виховання свідчить про недостатній розвиток соціальних та особистісних якостей дошкільнят, недостатній рівень культури сімейної взаємодії в процесі загального розвитку дитини та її соціалізації.

Піддрунтям соціалізації дітей старшого дошкільного віку є соціальний досвід дитини, засвоюючи який, вона конструє образ світу, закладає підвалини власної індивідуальності, ставлення до світу дорослих та однолітків, а також формування громадянина держави. Завдяки особливостям дітей старшого дошкільного віку створюються сприятливі умови для формування та становлення особистості, розвитку їх активності як чинника світопізнання, засвоєння соціального досвіду покоління, видів і способів практичної діяльності.

Проблеми соціалізації особистості розглядалися з філософських, соціологічних, психологічних, культурологічних, педагогічних позицій. Серед учених, які суттєво вплинули на дослідження проблеми соціалізації, слід назвати Г. Гіддінгса, Е. Дюркгейма, Е. Еріксона, Ч. Кулі, Дж. Міда, Т. Парсонса, Г. Тарда, З. Фрейда та ін. Загальній соціалізаційній проблематиці присвятили свої роботи Г. Андреева, Б. Вульфова, М. Свтух, В. Зеньковський, М. Лукашевич, Р. Овчарова, С. Русова, В. Семенов, О. Сухомлинська, В. Сухомлинський та ін.

Мета статті полягає у розкритті та сутності соціалізації дітей старшого дошкільного віку.

В умовах сучасної глобалізації та інформатизації суспільства, швидкої зміни змісту і способів комунікації та зростання інформаційної насиченості середовища життєдіяльності потрібна педагогічно обґрунтована технологія реалізації соціалізаційних завдань особистості на етапі дошкільного дитинства. Це сприятиме відображенню соціалізаційної траєкторії встановлення базових стосунків особистості у дошкільному дитинстві із соціальним світом.

Дошкільний вік яскрава, неповторна сторінка в житті кожної людини. Саме в цей період починається процес соціалізації, становлення зв'язку дитини з провідними сферами буття. Відбувається привчання до культури та до загальних людських цінностей.

Старший дошкільний вік кінцевий етап початкової ланки соціалізації дитини на рівні дошкільного навчального закладу. Виховання у дошкільному закладі вимагає від дитини оволодіння системою таких складових соціалізації, як вміння пристосовуватися до життя в нових соціальних умовах, усвідомлення нової соціальної ролі «Я-дошкільник», розуміння нового періоду свого життя,

дотримання певних правил групи, відстоювати власні думки. На думку О.Л.Кононко оволодіння наукою життя основна потреба дитини, яку вона прагне задовольнити. Це вимагає від неї вміння не тільки виживати в сучасних умовах навколишнього середовища, але і жити в повну силу, реалізувати свій потенціал, досягати гармонії з навколишнім, знаходити своє місце в суперечливому світі [4, с. 90].

Для виховання повноцінної особистості необхідно сприяти соціалізації дитини в її перших соціумах родині і групі дошкільного закладу, які можуть сприяти соціально-психологічній адаптації до подальшого життя в суспільстві і успішній взаємодії з навколишнім світом.

Це стихійний шлях, оскільки людський індивід з перших кроків своє індивідуальне життя вибудовує в суспільно-історичному світі. Важливо, що дитина не просто вбирає впливи навколишнього середовища, а включається у спільні з іншими людьми акти поведінки.

Оволодіння соціальним досвідом реалізується і як цілеспрямований спеціально організований суспільством процес, що відповідає соціально-економічній структурі, ідеології, культурі і меті виховання в даному суспільстві [4, с. 97].

Поняття «соціалізація» характеризує в узагальненому вигляді процес засвоєння індивідом певної системи знань, норм, цінностей, установок, зразків поведінки, які входять у поняття культури, властивої соціальної групи і суспільства в цілому. Для дитини, яка соціалізується, відповідними еталонами зміни соціального середовища є сім'я, дошкільний навчальний заклад, найближче оточення. При переході до іншого соціального середовища дитина переживає кризу входження в нову соціальну спільність, процес адаптації, розчинення в ній детермінується процесом індивідуалізації і завершується інтегруванням в соціальне середовище.

Список використаних джерел:

1. Германов В. Г. Вплив засобів масової інформації на підсвідомість: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.08; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. Ін-т журналістики. К., 2003. 20 с.
2. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
3. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія / [А.М. Богущ, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, С.М. Курінна, І.П. Печенко]; наук. ред. А.М. Богущ; за заг. ред. Н.В. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
4. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку “Я у Світі” К. : Світич, 2009. 208с.

5. Літвінова Л. Є. Проблеми впливу засобів масової інформації на дітей і можливі шляхи їх вирішення. Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. 2012. № 22, ч. 7. С. 20-30.

ПРЕДМЕТНЕ ДОВКІЛЛЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Склянчук Анна Павлівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: ст. викл. Сілкова Ельвіра Орестівна

Починаючи з народження, дитина входить в предметне довкілля і розпочинається процес її адаптації в ньому, який пов'язаний з інтенсивним фізичним та розумовим розвитком і початком соціалізації. Формування цілісного наукового світогляду виступає основним завданням освітнього процесу у ранній групі закладу дошкільної освіти.

Під час ознайомлення з навколишньою дійсністю у дитини раннього віку необхідно формувати змістовні знання про довкілля та способи практичного функціонування в ньому. Така робота буде ціленаправлено стимулювати розвиток світосприйняття та готуватиме дитину до формування системи уявлень про предметне довкілля.

У дітей раннього дошкільного віку закладаються початкові уявлення про навколишню дійсність, суспільні цінності, культуру поведінки. Наукові дослідження (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузьменко, та ін.) свідчать, що в дітей важливо формувати знання про різноманітні предмети та явища, загальноживані способи мисленнєвої діяльності. Учені наголошують на необхідності засвоєння вихованцями не окремих предметних знань, а вміння їх об'єднувати на основі розумових дій. Така позиція щодо змісту ознайомлення з довкіллям ґрунтується на психологічних дослідженнях (І. Бех, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов), які акцентують увагу на дотриманні збалансованості складності знань.

У цей віковий період відбувається стрімке накопичення життєвого досвіду через взаємодію з предметами навколишньої дійсності. Здійснюється формування певного способу пізнання – від виокремлення предмета з-поміж інших до встановлення його зв'язку з ними.

Аналіз досліджень щодо ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям засвідчує інтерес науковців до різних сторін цього феномену: використання пошуково-дослідницької діяльності (Н. Лисенко, Л. Парамонова, М. Поддяков, О. Поддяков та інші); ознайомлення з явищами неживої природи (С. Ніколаєва, Н. Рижова, П. Саморукова, І. Фрейдкін, Н. Яришева та ін.), суспільними явищами (А. Богуш, Н. Гавриш, В. Ільченко, С. Козлова та ін.), фізичними залежностями (З. Богуславська, О. Запорожець, Т. Земцова, Л. Кларіна,



Саме дошкільний вік М. Осоріна називає періодом побудови базових взаємин дитини зі світом і її бажання впорядкувати свої знання про довкілля, а потім узагальнити їх у вигляді певної моделі світобудови. Дійсність, вважає М. Каган, охоплює, по-перше, природу; по-друге, суспільство як сферу соціальних взаємин; по-третє, власне людину як синтез природної і соціальної «субстанцій»; по-четверте, культуру, яка є сукупним способом і продуктом діяльності суспільної людини [1].

Ознайомлення із предметним світом відіграє важливу роль у формуванні індивідуальної картини світу дитини. Пізнаючи предметний світ, дитина раннього віку отримує нові знання, уміння, набуває навичок.

Л. Шелестова дослідила, що інтелектуальний розвиток дошкільників значним чином залежить від сприйняття ними навколишньої дійсності, оперування предметами. Вона систематизувала дослідження з означеної проблеми і виявила, що предмети є, з одного боку, є знаряддям ігрової та предметної діяльності дитини, з другого – джерелом пізнання творчості дорослих (О. Дибіна), їх можна використати як об'єкти для розвитку мовлення дошкільників (Є. Тихеева, В. Гербова, О. Ушакова) або як засобу для розвитку сенсорних здібностей та елементарних математичних уявлень (Г. Леушина, Л. Венгер, М. Поддяков) [3, с. 115–123].

Можливість здійснення різноманітних маніпуляцій із предметами сприяє розвитку в дитини таких моральних якостей як акуратність, добросовісність та старанність при виконанні дій, сприяють розвитку бажання творчо пізнавати світ і творити в ньому [2, с. 4–7].

Таким чином, ранній дошкільний вік є найважливішим періодом у пізнанні дитиною навколишнього світу через предметне довкілля. У дітей дошкільного віку необхідно сформувати систему уявлень, накопичити знання про істотні властивості об'єктів предметного довкілля.

Список використаних джерел:

1. Каган М.С. Социальные функции искусства. Москва:СПб, 1978. С. 14.
2. Сидельникова О. Д. Особистість дитини роз'яснення до освітньої лінії. Дошкільне виховання. С. 4–7.
3. Шелестова Л. В. Навчання читання як засіб інтелектуального розвитку дошкільників. Проблеми діагностики та проектування розвитку обдарованих дошкільників: матеріали Всеукр. наук.-практ. Конф., 10-11 квіт. 2012 р. Одеса.– Київ : ТОВ Інформаційні системи, 2012. 192 с.

УМОВИ УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Скупейко Ніна Русланівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Шевчук Т.Б.

На основі аналізу лінгводидактичної літератури щодо особливостей мовленнєвої діяльності учнів початкових класів та власного досвіду роботи у Цирській гімназії Любешівського району Волинської області ми визначили основні умови формування і розвитку мовно-мовленнєвої компетентності учнів 1-4 класів:

1. Сформувати в школярів позитивні мотиви до оволодіння українською мовою. Ці мотиви можуть бути найближчими і перспективними. Найближчі мотиви: допитливість, інтерес до нових слів; бажання дізнатися про їх значення, використання мовлення в спілкуванні з україномовними однолітками для участі в іграх, як засобу самовираження, для розуміння теле- і радіопередач і кінофільмів українською мовою, для спілкування в різних життєвих ситуаціях (на пошті, в магазині, в бібліотеці і т. д.). Перспективні мотиви: знати українську мову, щоб спілкуватися з представниками різних регіонів країни; знати, щоб читати книги українською мовою, щоб спілкуватися з людьми у сфері професійної діяльності тощо.

2. Створити стимули для сприйняття мовлення (аудіювання) і говоріння. Ці взаємоз'язані сторони мовленнєвої діяльності – потреба слухати і говорити – реалізуються тільки в спілкуванні, а саме спілкування стає природним і необхідним у спільній ігровій, навчальній, трудовій діяльності учнів. Треба організовувати таку колективну діяльність, створювати українське мовленнєве середовище на уроках і в позакласній роботі, ситуації спілкування, реальні й уявні, тобто навчати спілкування через спілкування, навчати мовлення в процесі мовленнєвої діяльності.

У створенні українського мовленнєвого середовища велику роль відіграє мовлення вчителя, яке повинно бути передусім правильним у всіх аспектах (вимовному, лексичному, граматичному), виразним, таким, що впливає емоційно, приємного тембру, достатньо гучним, але не крикливим, спокійним, небагатослівним.

3. За допомогою мовлення учень не тільки спілкується з іншими людьми, але й пізнає світ, тому треба забезпечити змістовий бік мовлення: повідомляти цікаві факти й відомості про навколишнє життя, давати опорні знання з тієї або іншої проблеми (адже говорити про що-небудь можна тільки знаючи предмет розмови, тобто розуміючи, що говорити). Учень може розповісти тільки про те, що є в його досвіді, що він знає, про що читав, а це можна зробити тільки при певному запасі знань і життєвих вражень.

4. Забезпечити розвиток розумової діяльності учнів, оскільки мовлення тісно пов'язане з мисленням. Це необхідно для того, щоб учень учився думати,

порівнювати, узагальнювати, робити висновки, щоб у нього виникли думки і щоб він хотів поділитися цими думками з товаришами, з учителем. Розвиток мовлення – це розвиток думки, розвиток мовленнєво-розумової спроможності. Недаремно уроки розвитку мовлення іноді називають уроками відкритих думок.

5. Пам'ятати, що мова засвоюється не тільки свідомістю, але й через почуття, емоційну сферу. Якщо слово яскраве, виразне, воно привертає мимовільну увагу учнів, дивує, радує їх, подобається їм і, звичайно, краще запам'ятовується. Зразкове мовлення, яке впливає не тільки на думки, але й на почуття дітей, – запорука успіху навчання мовлення.

6. В основі оволодіння мовою лежить знання мовних одиниць (слів, їх граматичних форм), способів їх зміни і правил вживання в мові. Це завдання розв'язується в умовах шкільного навчання шляхом цілеспрямованого його усвідомлення і засвоєння у вигляді моделей, правил. Знання правил вимови звуків, знання слів і правил побудови з них речень і текстів – необхідна основа розвитку мовлення.

Складність і багатоаспектність поняття мовлення (мовленнєвої діяльності) лежить в основі багатогранної роботи щодо його розвитку. Це формування і автоматизація мовленнєвих навичок – вимовних і інтонаційних, лексичних і граматичних. На кожному уроці відпрацьовується правильність мовлення – правильна вимова, вживання слів і граматичних форм та конструкцій, тобто засвоюється словник і граматичний лад мови. Ця робота відома як робота з культури мовлення (її основа – правильність мовлення). Далі засвоюються синонімічні засоби мови, виникає проблема вибору кращого варіанта висловлення, тобто з'являються елементи практичної стилістики. Поняття культури мовлення розширюється, включаючи не тільки правильність, але й виразність мовлення.

7. Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь передбачає навчання всіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання і письма); це уміння будувати висловлення (тексти) різних форм мовлення (усної і писемної), різних жанрів, типів і стилів мовлення; це розвиток дару слова, уміння спілкуватися за допомогою мови. Розвиток дару слова здійснюється і на уроках, де даються знання про мовні явища, і на спеціальних уроках розвитку мовлення.

Список використаних джерел:

1. Ванжура Л. Як розвинути комунікативно-мовленнєві здібності учнів. *Початкова освіта*. 2011. Березень (№12). С.9–14.
2. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі. Навч.-метод. посіб. К.: Літера ЛТД, 2011. 364 с.
3. Крутій К.Л. Використання методів і прийомів навчання дітей граматично правильного мовлення. *Педагогіка і психологія*. 2004. №4. С.77–87.
4. Лужецька Л. Комунікативно-діяльнісний підхід у становленні мовної особистості молодшого школяра. Рідне слово в етнокультурному вимірі. Зб. наук. праць. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич: Посвіт, 2017. С. 424–434.
5. Наумчук М. М. Сучасний урок української мови в початковій школі. Тернопіль: Видавництво Астон, 2015. 352 с.

ПСИХОЛОГО-ЛІНГВІСТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Старовойт Вікторія Олександрівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Лук'яник Л.В.

Постановка проблеми. Сьогодні особливої ваги набуває піднесення культури усного мовлення учнів, подолання діалектних помилок, усунення небажаних впливів інтерферентних явищ. Цього можна досягти за допомогою набуття орфоепічних навичок і лише тоді, коли орфоепічні завдання стануть складником кожного шкільного уроку з української мови.

Аналіз досліджень. Лінгводидактичному аспекту роботи над розвитком комунікативної компетенції дошкільнят присвячено дослідження А.Богущ; проблемі розвитку зв'язного мовлення школярів - наукові праці Л.Варзацької, М.Вашуленка, Г.Іваницької, Г.Коваль, В.Капінос, Т.Ладиженської, В.Мельничайка, О.Хорошковської.

Різні аспекти проблеми формування мовленнєвої компетенції знаходимо в низці дисертаційних робіт. Зокрема: формування фонетико-орфоепічної компетенції у студентів (Н.Босак), навчання виразності мовлення у дошкільнят (О.Аматьєва), коригування вимовних навичок першокласників (О.Паскаль);

Виклад основного матеріалу. Оволодіння правильним усним мовленням – це процес, який складається з активних дій дитини: фізичних рухів мовних органів та інтелектуально-емоційних зусиль. Із багатьох дій, які учень виконує на уроці у процесі мовного спілкування з учителем та однокласниками, виділяють ті, без яких орфоепічні навички сформувати неможливо:

- активна вимова і слухання мовних одиниць (робота органів мовлення, напруження слухових органів);
- розуміння мовних одиниць: співвідношення комплексів звуків (морфем, слів, речень) із позамовною реальністю;
- постійне зіставлення власної вимови зі зразками орфоепічно правильного мовлення;
- запам'ятовування (робота пам'яті) [4, 9].

Сучасна програма з української мови для початкових класів ставить спеціальну вимогу широко використовувати прийоми зіставлення та протиставлення мовних явищ з метою формування та класифікації нових понять.

Наприклад, на перших етапах навчання, порівнюючи звуки, учні можуть стверджувати, що і звуки [б], [д], [ж] є зовсім різними, між ними немає нічого спільного. І це буде правильно. Однак, коли школярі одержали поняття про голосні і приголосні, вони вже поряд із тим, що сприйняли ці звуки як різні, знаходять у них і спільні ознаки: усі вони є приголосними. Пізніше, після ознайомлення з поняттями «тверді», «м'які», «дзвінкі», «глухі» приголосні, для учнів

відкриваються нові спільні ознаки для названих звуків (усі вони є твердими, дзвінкими).

У процесі опрацювання звукових явищ мовні одиниці для порівняння слід ускладнювати поступово — від окремих звуків до їх сполучень і цілих слів. Наприклад, у букварний період навчання грамоти діти вчать аналізувати на слух і читати за аналогією склади з однаковими голосними і змінними приголосними: ма, ла, на, ра, па. Спочатку такі склади діти сприймають як зовсім різні. Але пізніше учні мають навчитися бачити повністю або частково спільні ознаки в порівнюваних складах: усі вони побудовані з двох звуків; у кожному з них перший звук — твердий приголосний, а другий — голосний; в усіх складах — голосний звук [а].

Крім вправ на порівняння, які учні виконують за раніше розробленою схемою, заданими вчителем запитаннями, важливо практикувати й такі завдання, в яких вони змушені будуть самостійно давати відповіді на запитання «Що спільне і відмінне між заданими об'єктами порівняння?». До таких самостійних дій спонукаємо учнів, якщо запропонуємо їм проаналізувати мовні одиниці, з якими вони досі не стикалися, або порівняти мовні об'єкти за ознаками, що досі не розглядалися:

1. Доберіть з колонок слова, які б відповідали схемі. Серед слів у колонках є слова лисиця і вулиця. На перший погляд обидва ці слова відповідають вказаній схемі, але під час уважного аналізу слово вулиця відпадає, бо в ньому наголосом є не другий, а перший склад.

2. Серед поданих слів знайдіть пари, які матимуть однакову звукову модель: ліс, гедзь, зозуля, лисиця, літак, тюлень, день. (Однакову звукову модель мають слова день і гедзь, зозуля і лисиця).

3. Що схоже і відмінне у звукових моделях таких слів, як дятел і літак, ключ і кран? [3, 140]

В свою чергу, вправи на класифікацію звуків служать важливою умовою для формування в учнів багатьох фонетичних понять, пов'язаних з фонетичними вміннями учнів:

1. Що спільного в словах роса, коса, вода, земля? (В усіх наголос на другому складі, закінчуються голосним звуком [а]).

2. Назвіть звуки, під час вимови яких повітря в ротовій порожнині проходить вільно, без перешкод ([а], [о], [у], [е], [и], [і]).

3. Назвіть звуки, під час вимови яких перепона на шляху струменя видихуваного повітря створюється губами ([б], [п], [в], [м], [ф]); зубами і кінчиком язика ([т], [д], [ц]).

4. Назвіть звуки, під час вимовляння яких чуємо тільки шум ([с], [ш], [х], [т], [п], [к]); назвіть звуки, що утворюються за допомогою голосу й шуму ([б], [д], [ж], [з], [г], [дз], [дж]).

4. Назвіть парні приголосні, що творяться однаково, але відрізняються за звучанням ([б]— [п], [д']— [т'], [з] — [с], [дж] — [ч] та ін.) [1, 84]

5. Поясніть, що є спільного і відмінного у вимові звуків [д] і [д'], [д] і [т].

Висновки дослідження. Використання прийомів свідомого артикулювання та порівняння мовленнєвих одиниць дає можливість учителеві здійснити перехід від конкретних мовних дій фонетико-орфоепічного характеру до розумових операцій (зіставлення, аналізу, синтезу, класифікації) з наступними висновками про закономірності у вимові та написанні, що існують у мові. Організація навчальної діяльності в такий спосіб сприяє засвоєнню фонетики.

Список використаних джерел:

1. Дорошенко С.І. та ін. Методика викладання української мови: Навч. пос. К.: Вища школа, 2012. 380 с.
2. Ладиженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся. М.: Просвещение, 1998. 276 с.
3. Орап М.О. Діяльнісний підхід до розвитку мовлення. Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія 3: Педагогіка і психологія. 2017. №1(3). С. 140-142.
4. Цвинда З.І. Роль фонематичних процесів в умовах формування навичок правильної звуковимови у молодших школярів (Збірка скоромовок і чистомовок «Язичок у роті твій, ти ним добре володій» для використання у навчальному процесі). Кривий Ріг, 2015. 76 с.

АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Теслюк Мар'яна Олександрівна, здобувач вищої освіти РДГУ,
вчитель початкових класів
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

На сьогоднішній день ця тема є важливою проблемою у теорії і практиці психолого-педагогічних наук. Від того, як проходить адаптація молодших школярів до навчальної діяльності залежить їх емоційний комфорт, особистісний розвиток та подальша успішність у навчанні. У концепції Нової української школи також розглядається питання адаптації першокласників до навчання.

Актуальність теми полягає в тому, що пристосування організму до нових умов визначають необхідність ретельного врахування всіх чинників, які сприяють адаптації першокласників до школи і тих, які гальмують її.

Проблемі адаптації першокласників, готовності до шкільного навчання приділяється значна увага в методологічних, теоретичних експериментальних і прикладних дослідженнях педагогів, психологів, фізіологів: Л.І. Божович, Л.С. Виготський, Н.І. Гуткіної, З.І. Калмикової, Г.Г. Кравцової, Р.В. Овчарової, Н.Г. Салміної, Д.Б. Ельконіна.

У написанні статті важливу роль відіграли праці Н.І. Гуткіної, Л.І. Божович, які займалися дослідженням проблеми адаптації молодших школярів. Цілісним

підходом до проблеми шкільної адаптації першокласників вирізняються дослідження Б.М. Головка, О.А. Головка, В.Є. Кагана, Сазонової А.С.

Метою даної наукової праці є здійснення теоретичного аналізу адаптації першокласників до навчання в контексті запровадження Нової української школи.

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати наступні завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми соціальної адаптації молодших школярів до навчального процесу у науковій літературі;

2. Виділити чинники, що впливають на адаптацію першокласників до навчання.

3. Обґрунтувати основні шляхи реалізації педагогічної підтримки адаптації молодших школярів до умов освітнього розвивального середовища.

4. Виокремити ролі учителя та сім'ї у період початку навчання учнів загальноосвітніх шкіл.

5. Проаналізувати Концепцію Нової української школи щодо адаптації першокласників.

На сучасному етапі розвитку нашої держави проблема соціальної адаптації школярів набула актуальності. Державні освітні програми передбачають докорінне реформування концептуальних засад освіти і спрямування зусиль на розкриття таланту і творчих здібностей молодого покоління.

Період входження дитини в шкільне життя називається періодом соціально-психологічної адаптації дитини до нових умов. Дуже важливо, щоб у цей період були поруч досвідчені, обізнані педагоги та батьки.

Адаптація є складовим елементом механізму соціалізації, що відбувається як сукупність пристосування до різноманітних життєвих ситуацій, під час яких нагромаджується соціальний досвід, засвоюються норми та цінності.

Виділяють три основних етапи адаптації.

Перший етап – коли у відповідь на весь комплекс нових впливів, пов'язаних із початком систематичного навчання, бурхливо реагують усі системи організму. Триває два-три тижні.

Другий етап – помітне нестійке пристосування, коли організм шукає і знаходить певні отримані варіанти реакцій на ці впливи.

Третій етап – період відносно стійкого пристосування. Коли організм знаходить найбільш оптимальні варіанти реагування на навантаження, які вимагають меншої напруги всіх систем.

Тривалість усіх трьох фаз адаптації 5-6 тижнів.

Адаптація містить сукупність усіх видів діяльності, що відбуваються одночасно. З одного боку, це зумовлене орієнтувальними потребами пізнання змін у предметній діяльності, встановлення з цією метою необхідних емоційних контактів і відносин, а також оцінювання на підставі цього особистої та суспільної значущості змін, що відбулися. З іншого боку, це здійснювана в діалектичній єдності з оцінковою діяльністю корекція поведінки особистості та її предметної діяльності, пов'язаної з перетворенням навколишнього середовища.

Через соціальну зумовленість потреб (у тому числі й біологічних, що мотивують адаптивну діяльність людини), будь-яка адаптація людини має соціальний характер. Біологічні і соціальні потреби відбиваються на психіці людини у вигляді людської мотивації її адаптивної поведінки.

За цих умов у нашому суспільстві дуже гостро постає проблема адаптації першокласників до навчальної діяльності.

Безумовно життєва компетентність, соціальна адаптація, життєвий успіх взаємопов'язані та утворюють причинно-наслідкове коло.

Навчання стає провідною діяльністю більшості дітей зі вступом їх до школи. Воно може визначати статус дитини в сім'ї, у системі найближчих суспільних відносин, ставлення до неї навколишніх людей. Систематичне навчання не відразу стає привабливою та успішною діяльністю молодшого школяра. Дана якість формується поступово, в ході педагогічно цілеспрямованої взаємодії вчителя з учнями.

Специфіка навчальної діяльності полягає в тому, що предметом змін стає сама дитина, яка здійснює цю діяльність. Саме тому, взаємодія вчителя з учнями повинна бути цілеспрямованою, яка б допомагала першокласнику стати суб'єктом навчальної діяльності, який зможе усвідомлено прийняти труднощі навчання, що сприятиме формуванню в нього сталого позитивного відношення до вчителя, класного колективу та школи в цілому. Таким чином, зростають можливості дитини ефективно адаптуватись до всіх атрибутів нової діяльності.

Вчені, що вивчали проблему адаптації першокласників, виділяють чинники, що визначають високий рівень адаптації першокласників до навчальної діяльності:

1. Відсутність проблем зі здоров'ям;
2. Правильні методи виховання в сім'ї;
3. Відсутність конфліктних ситуацій у сім'ї та з однокласниками;
4. Позитивний стиль ставлення до дитини з боку вчителя під час навчання;
5. Функціональна та психологічна готовність до навчання у школі;
6. Усвідомлення статусу в групі ровесників;
7. Отримання задоволення від спілкування у школі;
8. Комунікативність, бажання іти на контакт.

Вчитель є дуже важливою людиною в житті першокласника. І його ставлення має дуже велике значення для дітей. Доброзичлива атмосфера в класі, цілеспрямовані виховні завдання та ігри, у яких дитина вчиться виявляти себе і з повагою ставиться до інших, допоможуть швидше адаптуватися до нового середовища. Адже дітям в такому віці дуже важливо відчувати розуміння та підтримку в складних ситуаціях, які створюють почуття захищеності, внутрішнього комфорту. У своїй роботі вчитель повинен орієнтуватися на доцільний стиль взаємин з учнями, оскільки існує пряма залежність між стилем спілкування вчителя і особливостями перебігу соціальної адаптації молодших школярів.

За Концепцією Нової української школи методичні програми, спрямовані на формування комфортного класного середовища.

За перший місяць вкрай важливо створити у класній спільноті відчуття повного прийняття, довіри, взаємозацікавленості та бажання слухати одне одного. І найкращий метод наблизитись до створення такої атмосфери – приділити увагу знайомству, розповідям про захоплення кожного учня, улюбленим іграм тощо.

Розробниками ідеї Нової української школи запропоновано тематичний інтегрований підхід, де кожен тиждень присвячено окремій темі. Наприклад, у вересні мають вивчатися такі теми:

- «Я - школяр/школярка»;
- «Наш клас»;
- «Мої друзі»;
- «Моє довкілля».

Освоєння цих тем дозволить дітям опанувати соціальні та громадянські компетентності. Однак, такий підхід дозволяє успішно набувати як практичних умінь, так і предметних знань.

Освітнє середовище вчителям простіше створити разом з дітьми, використовуючи різні види освітньої діяльності: «ранкове коло», інтерактивні заняття у парах та групах на умовах співпраці (кооперативне навчання), «щоденні п'ять», рефлексія та самооцінювання та багато інших форм та методів.

Для кращого розуміння формування структури уроків у перші тижні навчання розроблено з модельні навчальні програмами та навчально-методичні матеріали, які доступні на офіційному сайті МОН України.

Вересень у 1 класі НУШ — адаптивний. На реалізацію цього завдання наказом МОН України від 20.08.2018 № 923 затверджено Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу.

У презентації МОН України на Серпневій конференції – 2018 виокремлено 5 умов адаптації першокласників в перший місяць навчання, коли діти:

- знайомляться зі школою та класом
- мають легкий портфель, без важкого приладдя і книжок
- вивчають безпечну дорогу від дому до школи
- опановують і приймають правила класу
- напрацьовують алгоритми повсякденного життя в школі.

Адаптація – пристосування дитини як особистості до існування у школі згідно з її вимогами та власними потребами, мотивами та інтересами. Здійснюється шляхом освоєння норм і цінностей шкільного колективу.

Створення сприятливого середовища для адаптації дитини до систематичного навчання забезпечуватиме їй подальший розвиток, успішне навчання та виховання.

Основною новацією у практиці діяльності 1-х класів закладів загальної середньої освіти є структурування змісту початкової освіти на засадах

інтегративного підходу у навчанні. Авторами Концепції НУШ запропонований тематичний інтегрований підхід, де кожен тиждень присвячено окремій темі.

Таким чином, успішна адаптація першокласників до навчальної діяльності в контексті Нової української школи залежить від сприятливих умов і змісту навчання, діяльності і спілкування дитини в школі та ставлення педагога до учнів.

Список використаних джерел:

1. Адаптація дітей у 1, 5, 10 класах. Упоряд. Т. Червона. К. : Шкільний світ, 2008. 128 с.
2. Адаптація дітей до школи . Початкова школа (науково-методичний журнал) . № 8 (398). Серпень, 2007. С. 25-29.
3. Гуткіна Н.И. Психологическая готовность к школе .М.,1996. 307 с.
4. Гончарук І. Створення вчителем комфортних умов для адаптації першокласників до навчання у школі . Початкова школа. 2013. № 7. С. 42-44.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.
6. Кирилів В. О. Реалізація принципу розвивального навчання у досвіді роботи вчителів початкової школи . Пед. науки : зб. наук. пр. . Херсон. держ. унт. Херсон : ХДУ, 2013. Вип. 63. С. 123-127.
7. Крупник Г.А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу. Таврійський вісник освіти. 2014. № 2 (46). С. 251-257.
8. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога . М., 2001. 207 с
9. Пристинський В.М. Соціально-педагогічні умови адаптації учнів молодшого шкільного віку до навчання в процесі фізкультурної діяльності. 2013. № 6 (59). С. 151-159

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

Ткачук Оксана Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Гринькова Н. М.

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства роль морально-етичного виховання дітей молодшого шкільного віку у є дуже важливою. У концепції «Нова українська школа» передбачено виховання на загальнолюдських цінностях та патріотизмі. Дітей мають привчати до відповідальності; поваги до гідності, прав, свобод, законних інтересів людини, екологічної культури, доброти, милосердя, толерантності, терпимості, шанобливого ставлення до сім'ї [3]. Ми пропонуємо розглянути соціальну рекламу, як один із методів впливу сучасного вчителя на учнів, дослідити її роль у вихованні дітей та молоді.

Аналіз відповідної літератури засвідчив, що різноманітні сторони реклами були об'єктами уваги багатьох вчених, насамперед: Б. Грушиної, Ю. Борисової, Н. Худенко, Г. Кессон. Проблему використання реклами у вихованні дітей та молоді досліджували В. Володіїв, А. Лебедева, Н. Богомолова. Значний внесок у визначення ролі соціальної реклами належить Т. Астаховій, В. Іванову.

Ми обрали саме соціальну рекламу, оскільки виховний аспект у ній є основним. Зважаючи на збільшення кількості та якості соціальної реклами в Україні та стрімке впровадження аудіовізуалізації в навчальний процес, ми вважаємо цю тему досить актуальною та такою, що потребує уваги.

Ми дослідили, що зазвичай тематичне навантаження такого виду реклами – це охорона здоров'я, соціальний захист населення, захист прав людини, охорона навколишнього середовища, профілактика правопорушень, безпека населення. Підсумувавши, можна говорити, про те що основною метою соціальної реклами є зміна ставлення суспільства до соціально значимих проблем. Таким чином за допомогою соціальної реклами можна формувати нові соціальні цінності. Формування соціальних цінностей – це одне із головних завдань педагогів початкової школи, адже саме в молодшому шкільному віці формується світогляд людини, закладаються базові життєві орієнтири.

Соціальні рекламні ролики про дружбу, патріотизм, толерантність можуть стати влучним наочним матеріалом для здобувачів освіти початкової школи. Вони сприятимуть формуванню позитивних світоглядних переконань, а завдяки аудіо візуалізації краще запам'ятаються, що матиме більшу результативність, ніж звична розповідь педагога.

До соціальної реклами часто залучають знаменитостей, які мають авторитет. Це робиться для привернення уваги аудиторії. Прикладом є рекламна кампанія 2010 р. «Інтерньюз Україна» на замовлення Міжнародного Фонду «Відродження» та проекту підтримки української освіти підготував цикл радіороликів «Вітчизняна освіта – це наше майбутнє». У ньому взяли участь такі телеведучі: Алла Мазур, Борис Бурда, спортсмени брати Кличко, художник та літератор Лесь Подерв'янський, оперна співачка Вікторія Лук'янець. А рекламну кампанію «Збережи себе і свою землю» підтримали співаки Славко Вакарчук, Наталка Могилевська, Андрій Кузьменко [4]. Діти та молодь часто мають кумирів, на яких рівняються, чію модель поведінки намагаються наслідувати. Побачити у соціальному ролику того, чия думка є авторитетною для дитини, є дуже вагомим чинником, що посилює вплив ідеї, яка пропагується, на дитячу свідомість.

Також із моменту оголошення АТО в Україні на телеекранах та у мережі Інтернет значно зросла кількість соціальних рекламних роликів, основними темами яких є патріотизм та єднання нації. Це явище вплинуло на загальні суспільні настрої, оскільки з його появою збільшилася кількість волонтерів та добровольців, що захищають територію держави. Виховання патріотизму є одним із основних завдань Нової Української Школи.

«Виховання в молодого покоління патріотичних почуттів, небайдужість, співчуття до ближніх, а головне бажання й віра у можливість створити в Україні

вільне, активне й здорове суспільство – ось головна ціль й мета соціальної реклами та запорука існування незалежної, сильної та здорової нації» [1, с. 18]. Об'єднані спільною метою, школа та соціальна реклама, мають співпрацювати, щоб досягти більшого результату у вихованні та формуванні моральних цінностей здобувачів освіти початкової школи.

Узагальнимо описане вище: соціальна реклама – інформація, що розповсюджується для того, щоб принести суспільну користь. Оскільки аудіо візуалізація та залучення відомих людей має більший вплив на запам'ятовування інформації, ми вважаємо, що педагогам варто використовувати такий наочний метод як відео ролики соціального характеру для виховання здобувачів освіти. Соціальна реклама, на нашу думку, є важливою у навчальному процесі, оскільки допомагає вчителю втілити виховний аспект, є новим та незвичним методом для педагогів, чинить психологічний вплив на свідомість учнів.

Список використаних джерел:

1. Анісімова О. О. Соціальна реклама – феномен українського інформаційного простору. *Збірник наукових праць студентів*. Київ, № 3, Том I, 2013. С.15-18.
2. Бугрим В. Падчірка українського суспільства, або... *Наукові записки ХПУ*. Харків, № 2. 2010. С.56-59.
3. Мірошнікова А. Пять принципів виховання. *Освіторія*. Київ. 2017. № 32. С.67.
4. Хомський Н. Гуманітарний імперіалізм: Нова доктрина імперського права. *Commons журнал соціальної критики*. 18 липня, 2011. С.112.

ОСМИСЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

Товкач Наталія Антонівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Яковичина Т.В.

Реформування освіти в Україні спрямоване на культуроцентричну парадигму, що передбачає нові підходи до підготовки студентської молоді в університетах. Урахування ідей полікультурності сприятиме гармонійному розвитку особистості, толерантному ставленню до інших етносів і культур, налагодженню добросусідських відносин, діалогу культур, ефективному вирішенню конфліктів, встановленню взаєморозуміння та миру.

Полікультурність – це суспільна характеристика, яка містить низку різноманітних, але взаємозалежних культурних традицій, що асоціюються, як правило, з етнічними, релігійними, регіональними, а також різноманітними соціальними компонентами того чи іншого суспільства. Як зазначає Л. Горбунова, полікультурність – це такий принцип функціонування й співіснування в певному соціумі різноманітних етнічних спільнот, з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їхню рівноправність. Толерантність й органічність

зв'язку з широкою крос-культурною спільнотою, взаємозбагачення культур, а також наявність та визначення спільної загальнодержавної системи цінностей і норм становлять основу громадянської свідомості кожного члена соціуму [4, с. 8–15]. Соціалізація молоді відбувається в умовах множинності різних варіантів соціального позиціонування, пізнання й узагальнення дійсності. Багатокультурність важко піддається уніфікації й вступає в суперечність із закономірностями глобалізаційних процесів.

Як стверджує українська дослідниця проблем полікультурності Ю. Сорока перед молодістю людини кінця ХХ ст. в Україні розкрилися різноманітні реальності діяльності й існування, не підпорядковані одна одній чи універсальній ієрархії, зі своїми відносно автономними системами символів і значень, що (символи, значення й самі реальності) перебувають у постійному русі, нарощують чи втрачають свою актуальність та значущість, трансформуються чи зникають [8]. Сучасний український мислитель І. Дзюба наголошує, що «не маргінальна культура, а універсальна – таким має бути наше гасло. Але універсальність – не в абстракції, а в конкретному: у широкому діапазоні національно самобутніх форм вираження, що сприяють цивілізаційному розвитку людства» [5, с. 125–157].

В освітньому просторі України, починаючи із дев'яностих років ХХ століття, у межах концепту «культура» часто вживаються здебільшого її етнічні характеристики. Так, у соціокультурній практиці загалом і педагогічній – зокрема полікультурність часто ототожнюють із поліетнічністю. Зокрема, В. Болгаріна, І. Лощенова стверджують, що полікультурною є освіта, ключовим поняттям якої є культура як загальнолюдське явище; це спосіб допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до прогресу через культурний розвиток [2, с. 2–6].

У «Національній доктрині розвитку освіти» підкреслюється, що «освіта реалізує право національних меншин на задоволення своїх освітніх потреб рідною мовою, збереження й розвиток етнокультури, її підтримку й державний захист. У навчальних закладах з мовами національних меншин створюються умови для належного опанування державної мови та багатокультурної освіти» [7].

Полікультурну освіту і виховання І. Бессарабова розуміє як процес залучення учнів до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну культуру, формування в юного покоління толерантного ставлення до культурних відмінностей, рис, необхідних для життя в полікультурному світі. Російська дослідниця зазначає, що полікультурність є особливим способом мислення, заснованим на ідеях свободи, справедливості, рівності. Полікультурна освіта націлена на перетворення традиційних освітніх систем, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам і можливостям вихованців незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної приналежності [1].

Л. Горбунова трактує полікультурне виховання як цілісне й стійке соціально-психологічне утворення, що включає толерантність, повагу до інших поглядів, культур, релігій, уміння спілкуватися й адаптуватися в полікультурному

середовищі [4, с. 12]. При цьому Л. Голік, Т. Клинченко, М. Красовицький, Т. Левченко вважають, що полікультурна освіта й виховання учнів загальноосвітньої школи – це організація й зміст навчально-виховного процесу, життя й діяльності школярів, взаємостосунків, що забезпечують ознайомлення з культурою народів, які проживають в одній країні, створення умов для встановлення між ними довіри й солідарності, уміння взаємодіяти [3, с. 3-4].

Ці теоретичні константи дають можливість окреслити поняття полікультурного виховання, яке містить такі характеристики:

– полікультурне виховання – це трансформаційний процес, який надає особі можливість вийти за межі свого культурного досвіду й збагатити його через взаємодію з іншою культурою; – полікультурне виховання є динамічним процесом, що навчає учнів критично мислити, аналізувати інформацію, а також контактувати й співпрацювати з представниками різних культур;

– полікультурне виховання спрямовується на захист усіх етнічних, релігійних, мовних, регіональних й інших соціальних груп, що можуть зазнавати дискримінації;

– полікультурне виховання – це антидискримінаційне виховання, що заперечує будь-які прояви етноцентризму, ксенофобії, расизму, сексизму й інших порушень прав людини;

– полікультурне виховання – це інтеграція різних культурних спільнот у єдине громадянське суспільство, формування в особистості громадянської й соціальної відповідальності за громаду, регіон, країну й цілий світ;

– полікультурне виховання стосується всіх категорій учнів загальноосвітніх навчальних закладів, незалежно від того, наскільки культурно багатоманітним чи однорідним є контингент дітей. На підставі здійсненого теоретичного аналізу дефініцій і понять дослідження, сутнісних характеристик досліджуваного явища сформульовано визначення полікультурного виховання як комплексного педагогічного процесу, який бере до уваги всі культурні й соціальні відмінності суб'єктів освітнього простору, спрямований на формування компетентної особистості, наділеної необхідними знаннями про власну й інші культури, толерантним ставленням до них та досвідом позитивної взаємодії з представниками різних культур.

Список використаних джерел:

1. Бессарабова И. Поликультурное образование в России и США: к постановке проблемы. *Современные проблемы науки и образования*. 2008. № 5. С. 59-62.
2. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*. 2002. №1. С. 2-6.
3. Голік Л., Клинченко Т., Красовицький М., Левченко Г. Полікультурна освіта в Україні. *Завуч*. 1999. № 29/35. С. 3-4.
4. Горбунова Л. Освіта в умовах поліетнічного суспільства. *Вища освіта України*. 2002. №4. С.8-15.

5. Дзюба І. Україна в пошуках нової ідентичності. К.: “Україна”, 2006. 848 с.
6. Законопроект “Про освіту”. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [mon.gov.ua/content/Діяльність/.../14-zakonoprojekt-pro-osvitu-\(2\).docx](http://mon.gov.ua/content/Діяльність/.../14-zakonoprojekt-pro-osvitu-(2).docx).
7. Національна доктрина розвитку освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://univd.edu.ua/index.php?id=99&lan=ukr>.
8. Сорока Ю. Свої, чужі, різні: соціокультурна перспектива сприйняття Іншого. Х.: ХНУ ім. В. Каразіна, 2012. 332 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ІЗ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ

Філіпчук Вікторія Валеріївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

*Патріотичне виховання – це сфера
духовного життя, яка проникає в усе, що
пізнає, робить, до чого прагне, що любить і
ненавидить людина, яка формується.*

В. Сухомлинський

Україна на сучасному етапі переживає складні часи. Події, які відбуваються на сході країни протягом двох років, переконливо доводять необхідність здійснення національно-патріотичного виховання підростаючого покоління. Неабияка роль в цьому процесі відводиться освітньому закладу, який має стати осередком становлення громадянина-патріота України, готового самовіддано розбудовувати незалежну, демократичну державу, дбати про її національну безпеку, підвищення добробуту людей, сприяти єднанню українського народу та встановленню миру й злагоди в суспільстві.

Державна політика в освітній галузі закріплена в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту». Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті проголошує головною метою створення умов «для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України», формування поколінь, які «здатні навчатися впродовж усього життя створювати і розвивати цінності громадянського суспільства».

Школа - це життєвий простір дитини; тут вона не просто готується до життя, а живе. Тому виховна робота планується так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника життя, гармонізації та гуманізації стосунків між учнями і педагогами, школою і родиною, керуючись ідеями самоцінності дитинства, демократичного діалогу між поколіннями. Важливу роль у цьому відіграє позакласна робота. Її мета полягає у задоволенні інтересів і запитів дітей, розвитку їх творчого потенціалу, нахилів і здібностей у різних сферах діяльності та спілкування. Домінуюча роль в її організації належить класному керівнику, який є передусім організатором позакласних виховних заходів. Саме на

вчителя покладатися велична місія навчання, розвитку і, що найважливіше, виховання дітей. Кожен педагог має демонструвати власними вчинками та плекати в учнів любов як до свого рідного краю, так і до всієї багатонаціональної України.

Мета патріотичного виховання – це виховання свідомого громадянина, патріота, набуття школярів соціального досвіду, високої культури міжнародних взаємин, формування в учнів потреби та умінь жити в громадському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної культури.

Патріотичне виховання в школах спрямовується на залучення учнів до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у дітей та молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури. Воно здійснюється на всіх етапах навчання в школі, забезпечується всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарованість, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності і культури, виховання громадянина України, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України.

В основу виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадкоємності поколінь. Національно-патріотичне виховання молодших школярів дозволяє з першого класу формувати і розвивати свідоме ставлення дітей до своєї країни – вміння цінувати і поважати події минулого і сучасні досягнення нашого народу, розрізняти поняття добра і зла.

Покоління, у якого виховано почуття патріотизму, готове до подвигу, відстоювання інтересів своєї країни. Кого ж можна назвати патріотом? У посібнику Валентини Маячук є таке визначення: «...патріот України – це громадянин держави, який усіма можливими для нього способами сприяє її розбудові; любить свою Батьківщину і готовий до її захисту; дбайливо ставиться до національних багатств рідної природи і вимагає такого самого ставлення від навколишніх; шанує історичну пам'ять, державну мову та державні символи; любить рідну культуру, мову, національні свята, традиції і шанобливо ставиться до культурних надбань інших національностей країни; сприяє їх удосконаленню для загального блага; береже і зміцнює власне здоров'я і здоров'я співгромадян; дбаючи про власний добробут, поліпшує якість життя довколишніх та добробут держави; має активну громадянську позицію».

Патріотичне виховання молодших школярів буде ефективним, якщо:

- здійснювати його ненав'язливо; - поступово і дозовано впливати на почуття, переконання та діяльність вихованців;
- не нав'язувати патріотичні погляди зовні, але давати зразки кращого прояву патріотичних почуттів;
- залучати до участі у виховній роботі класу, школи батьків та громадськість;
- систематично використовувати ефективні елементи народної педагогіки, традиції національного виховання.

Список використаних джерел:

1. Матяшук В.П. Сучасне патріотичне виховання в школах України . Тернопіль : Мандрівець, 2014 384с.
2. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання. 2-ге вид., доповн., переробл. К. : Богданова А. М., 2009. 226 с.
3. Сухомлинська О. Патріотизм як цінність : погляд на історію і сьогодення . Шлях освіти. 2010. № 2. С. 10–14
4. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибр. тв. У 5т.Т.2. К. : Рад. школа, 1976. С. 149 – 416.
5. Гаряча С.А., Добровольська Л.Н.. Нові орієнтири початкової школи : навчальний посібник. Черкаси. 2012. с.7-8.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕХОДУ УЧНІВ ВІД ПОЧАТКОВОЇ ДО ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Флячинська Олена Миколаївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

Школа не повинна вносити різкого перелому в життя дитини. Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити сьогодні те, що робила вчора. Нехай нове появляється в житті поступово і не збентежує лавиною переживань.

В. О. Сухомлинський

Одним із факторів, які забезпечують ефективність освіти, являється неперервність і наступність у навчанні. Під наступністю розуміється неперервність, на межах різних етапів або форм навчання (дитячий садок – школа, школа – ВНЗ, ВНЗ – післядипломна освіта), тобто в кінцевому результаті – єдина організація цих етапів або форм в рамках цілісної системи освіти.

Сьогодні технології навчання досягнули такого рівня, що будь – які знання можна було б дати дитині, незалежно від її віку. Тому на сьогоднішній день практичних працівників дошкільних закладів і початкової школи хвилюють не стільки проблема цілей і змісту навчання (чому вчити? і навіщо вчити?), скільки методів і засобів (як вчити?).

У системі навчання існує тенденція : старша ланка диктує своїм вимоги до попередньої. З цієї точки зору всім здається, що ВНЗ вказує школі, якого випускника їй готувати, старша школа дає свої вимоги основній, та в свою чергу до початкової... У свою чергу, початкова школа стала прискіпливіше встановлювати вимоги вступання дошкільників у школу.

Науковці пропонують розглядати наступність між початковою та середньою ланками освіти як зв'язок і злагодженість кожного компонента освіти.

Перехід учнів з початкової в середню ланку школи - одна з педагогічно найбільш складних проблем, а період адаптації в 5-му класі - один з найважчих періодів шкільного навчання. В останні роки в педагогічній і психологічній літературі багато говориться про складності цього періоду навчання, що він став сприйматися мало не як об'єктивна криза розвитку дітей 9-10 років, що породжує серйозні педагогічні проблеми. Підстав для такого твердження більш ніж достатньо: стан дітей в цей період з педагогічної точки зору характеризується низькою організованістю, іноді недисциплінованістю, зниженням інтересу до навчання та її результатами, з психологічної - зниженням самооцінки, високим рівнем ситуативної тривожності. Це означає, що збільшується число дітей, що зазнають значні труднощі при навчанні та адаптації до нових умов організації навчального процесу. Для них особливо важлива правильна організація адаптаційного періоду при переході з початкової школи в середню ланку. Тому увага педагогічного колективу школи, повинна бути направлена на забезпечення якості освіти як умови сталого розвитку шкільного співтовариства, постійно зростає увага до проблем адаптації школярів. Перехідний період з початкової школи в основну позначається на всіх учасників освітнього процесу: учнів, педагогів, батьків, адміністрації школи, фахівців психолого-педагогічної служби. Часто наслідки бувають негативними, що обумовлено:

- зміною соціальної обстановки;
- зміною ролі учня;
- збільшенням навчального навантаження;
- зміною режиму дня;
- різницею систем і форм навчання;
- нестиковкою програм початкової й основної школи;
- відмінністю вимог з боку вчителів-предметників;
- зміною стилю спілкування вчителів з дітьми.

Спостереження за учнями, спілкування з ними в цей період показує, що вони дуже розгублені, не можуть зрозуміти, як будувати стосунки з педагогами, які вимоги обов'язкові для виконання - до школяра вперше пред'являється багато вимог з боку багатьох людей. На п'ятикласника обрушується потік інформації з незрозумілими для нього словами, термінами. Є і така категорія дітей, які в силу свого емоційного стану, створюють безліч організаційних труднощів.

Основною діяльністю молодшого школяра є навчання, а отже наприкінці цього періоду в нього має бути бажання вчитися і він повинен вміти вчитися. У початковій школі відбувається розвиток пізнавальних потреб, мотивації учіння, навичок учіння, формування навчальної діяльності. У особистісній сфері розвиваються індивідуальні особливості і здібності, навички самоконтролю, самоорганізації та саморегуляції, розвиток адекватної самооцінки і оцінювання інших. Наприкінці початкової школи у дітей мають бути сформовані такі центральні вікові новоутворення як розвиток довільності, рефлексія, загальне

позитивне ставлення до себе, адекватна самооцінка, внутрішній план дій, розвиток пізнавального відношення до дійсності, орієнтація на групу однолітків.

Разом з тим, передумовою успішної адаптації до подальшого навчання дитини у середній школі є наявність в реальному психолого-педагогічному статусі «випускника» молодшої школи основних рис статусу учня 5-го класу.

Основними психологічними новоутвореннями молодшого підлітка є:

1. Довільність, усвідомленість та інтелектуалізація всіх психічних процесів, їх внутрішнє опосередкування.

2. Розвиток рефлексії (зокрема над власними змінами).

Перехід з початкової до середньої школи викликає збільшення навантаження на психіку дитини. Психологічні і психофізіологічні дослідження свідчать, що на початку навчання в 5-му класі школярі переживають період адаптації до нових умов навчання, багато в чому схожий з тим, який був на початку навчання в першому класі. Це виявляється у зростанні тривожності, зниженні працездатності, підвищеній сором'язливості, чи навпаки, «розкутості», неорганізованості, забудькуватості. Під час адаптації можуть загострюватися хронічні соматичні захворювання, гостріше проявлятися функціональні відхилення.

Отже, успішному переходу з початкової до середньої освітньої ланки сприятиме органічна спадкоємність між ними. Під час переходу до середньої школи необхідно враховувати зміни в організації життєдіяльності і навчанні дітей, їх індивідуальні, вікові психологічні і психофізіологічні особливості – всі фактори, які можуть сприяти або протидіяти успішному проходженню адаптаційного періоду.

В період адаптації молодших школярів до нових умов навчання в 5-му класі, керівникам навчальних закладів, учителям, батькам необхідно:

- враховувати індивідуальні та психологічні особливості школярів;
- постійно спиратись на попередні знання, уміння та навички і на основі зазначеного забезпечувати їх удосконалення, осмислення вже на новому, вищому рівні;
- здійснювати обов'язкову підготовку школярів до засвоєння нових навчальних компетентностей;
- забезпечити систему взаємозв'язків у змісті, формах і методах педагогічного процесу, оптимальне співвідношення та зв'язок між окремими етапами навчального процесу;
- створювати освітньо-дидактичні ситуації, в яких дитина почувала б себе невимушено, комфортно, не боялась розкривати світ власних емоцій;
- забезпечити систему оптимальних вимог до знань і поведінки учнів, їхніх моральних якостей, форм і методів роботи з ними на всіх етапах навчання;
- упроваджувати засоби стимулювання та заохочення до пізнавальної діяльності;
- розвивати рефлексивні вміння дивитись на себе з «боку»;
- формувати навички самоконтролю й самооцінки;

- запроваджувати способи, спрямовані на подолання труднощів у навчанні учнів 5-х класів.

Список використаних джерел:

1. Вчимося жити разом. Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (основна і старша школа) 2017.
2. Иванова Н.В. Кузнецова М. П. Адаптационный период в школе: смысл, значение, опыт. Журн. практ. психолога. 1997. № 2.
3. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении. М.: Просвещение, 1993.
4. Образовательный портал «Слово» // <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37952.php>, 2013. – 18 сентября.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. М.: Просвещение, 1993.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Цюриць Ірина Ігорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: д.пед.н., проф. Сойчук Р. Л.

Ще з давніх часів і до сьогодні сучасний світ складає нові вимоги до освіти, серед яких людина має приймати нові рішення, знаходити спосіб спілкування в оточенні незнайомих людей, швидко встановлювати нові стосунки в тій атмосфері, яка досить часто змінюється. У таких ситуаціях завжди ставали в нагоді такі риси особистості, як активність, самостійність, творчість, здатність адаптуватися до змін, що і нині має запит у сучасному суспільстві. Це знайшло своє відображення в Концепції «Нової української школи», де зокрема наголошується, що зростає частка проектної, командної, групової діяльності в освітньому процесі.

Останнім часом інтерес педагогів спрямований на використання активних та інтерактивних форм і методів навчання, заснованих на діяльнісних і діалогових формах пізнання. Як свідчить практика, навчання є ефективним і досягає значних позитивних результатів, якщо учні: відкриті для навчання й активно включаються у співпрацю з іншими учасниками освітнього процесу; отримують можливість для аналізу своєї діяльності та реалізації власного потенціалу; уміють практично підготуватися до того, з чим можуть зустрітись в реальному житті; можуть бути самими собою, самостверджуватися, помилятися за умови, що вони не піддаватимуться за це осуду і не отримають негативної оцінки.

Організуючи освітній процес, учитель використовує інтерактивні технології навчання, враховуючи активність у процесі пізнання всіх учнів. Спільна діяльність означає, що кожен здійснює особистий індивідуальний внесок, а під час роботи відбувається обмін знаннями, ідеями, засобами діяльності.

Застосування педагогом інтерактивних технологій навчання на уроках змінює звичну для учня початкової школи ситуацію навчання, характер його діяльності, ставить його в іншу позицію: учень не пасивно засвоює нові знання, а стає активним учасником навчання, постійно взаємодіє з усіма учнями. Це вимагає від учителя певних дій, спрямованих на адаптацію учнів до ситуації, що змінилась. Для того, щоб процес адаптації до нових технологій розпочався і пройшов успішно, дитині молодшого шкільного віку необхідно відчувати себе у безпеці в новій ситуації. Подолання страхів, невпевненості, розуміння і прийняття учнями нових вимог будуть впливати на ефективність навчальної діяльності.

І. Кочан та Н. Захлюпана під інтерактивним навчанням розуміють «діалогове навчання, у процесі якого відбувається взаємодія вчителя й учнів...; всі учні залучаються до процесу пізнання, кожен учень робить свій особливий індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності; навчання проходить в атмосфері доброзичливості і взаємної підтримки» [2, с. 119].

О. Пометун та Л. Пироженко вважають, що «інтерактивні технології навчання включають в себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові і навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів» [3, с. 29].

Щоб дітям під час уроку було цікаво навчатися, вони мають вчитися ніби граючись, входити в різні ролі. Урок треба будувати так, щоб учні початкової школи в ньому мали можливість досліджувати, розмірковувати, аналізувати різні життєві ситуації, знаходили різні шляхи розв'язання проблемних питань, робили висновки від почутого чи побаченого.

При створенні умов використання інтерактивних технологій на уроці необхідно дотримуватись певних правил організації такого навчання. Так, учасники повинні мати відповідну психологічну підготовку. До роботи варто залучити всіх учасників освітнього процесу, після чого об'єднати групу в підгрупи, налаштувати на серйозне ставлення до питань процедури та регламенту. Здійснення цих кроків повинно відбуватися в атмосфері довіри, розкнутості, відкритості та легкої приємної бесіди [1, с. 10].

Таким чином, можна зробити висновок, що коли створити належні умови використання інтерактивних технологій на уроках у початковій школі, то учні стають більш активними, не мають страху висловити свою думку та вислухати інших, можуть працювати як самостійно, так і колективно. Такі технології навчання є найбільш цікавими й ефективними з усіх предметів початкової школи, що дає змогу організувати освітній процес так, щоб всі учні були залучені в активну діяльність, усвідомлюючи те, що вони знають, думають і яку роботу виконують.

Список використаних джерел:

1. Адамова А. М. Інтерактивні форми роботи на уроках української мови та літератури. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2007. № 33(145). С. 8–10.



2. Кочан І. М. Словник-довідник з методики викладання української мови. - Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. 306 с.
3. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / за ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А. С. К., 2004. 192 с.

УПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАРОДОЗНАВСТВА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Черепович Ірина Віталіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Лук'яник Л. В.

Постановка проблеми. Надзвичайно важливим фактором у навчально-виховному процесі учнів початкової школи має стати його національна спрямованість, що полягає у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу. Засобами народознавства реалізується цілий ряд соціальних та навчально-виховних функцій. Народознавство, як і весь зміст навчання та виховання в школі повинно сприяти національно-культурному відродженню і розбудові нашої держави. При цьому загальновизнаною стала думка, що без використання у навчально-виховному процесі живлющих джерел історичного досвіду народу не можна прищепити учням високу духовність. Вивчення народознавства у школі, як зазначає академік М.Стельмахович, «не тимчасова «мода» чи чергова «компанія», а насуща потреба й головний атрибут виховання й розвитку.

Аналіз досліджень. Можливість використання народознавчих матеріалів, ідей етнопедагогіки в навчально-виховному процесі науковці досліджували різноаспектно, зокрема, визначали роль і значення народних традицій, свят, обрядів, фольклору в процесі формування особистості школяра (Н.Ємельянова, В.Кузь, Ю.Руденко, Н.Савченко, Н.Сивачук, Г.Шах та ін.), національної самосвідомості молодших школярів (Г.Кловак), соціокультурного виховання учнів початкової школи (Л.Кириченко-Стасюк), виховання духовної культури учнів початкових класів (І.Бужина), моральної культури (М.Геник, Т.Гуменникова, М.Іванчук), морально-естетичних почуттів (М.Гагарін), патріотизму (В.Киричок, С.Литвиненко), дозвіллевої культури (Т.Черніговець, Л.Шемет), статевої культури (Ю.Бурцева); підкреслювали важливість використання народознавчого матеріалу в навчально-виховній роботі (І.Гутник, В.Коротєєва, В.Стрельчук, О.Столяренко).

Виклад основного матеріалу. Українське народознавство – це наука про культуру, побут, походження, розселення, національні традиції та обряди українського народу. У широкому розумінні народознавство означає сукупність знань про народ, його національну духовність, культуру, історію, а також здобутки народного мистецтва, які відображають багатогранність життя української нації.



Істотною ознакою сучасного освітнього життя є спрямування загальної уваги школи до народознавства, яке відображене в рідній мові, фольклорі, в народних звичаях, народній грі, тощо. Впровадження народознавства у навчально-виховний процес початкової школи допоможе пробудити у школярів національну свідомість, гордість за свою історію, культуру, за свій родовід; сприятиме формуванню в кожного учня народного світосприймання, загальнолюдської моралі, готовності продовжувати заповіді батьків.

У педагогіці початкової школи вивчення українського народознавства – це втілення в навчання і виховання школярів засобами народної педагогіки ідей, почуттів і прагнення рідного народу, ознайомлення учнів із народними звичаями і традиціями, усною народною творчістю, дитячим фольклором.

Оволодіння народознавством у початкових класах сприяє входженню молодших школярів у життя, родинний і громадський побут, виробничу і культурну сферу рідного народу.

Народознавство служить дієвим засобом утвердження у свідомості учнів громадських почуттів, української національної гордості й людської гідності українця, вболівання за долю самостійної Української держави, готовності стати на захист незалежності країни, виявляти пошанне ставлення до державних символів і атрибутів. Завдяки цьому ростимуть національно свідомі громадяни України, горді історією, культурою і мовою українського народу.

Належна увага вчителів, батьків, учнів, громадськості до вивчення народознавства має надзвичайно велике виховне, пізнавальне, освітнє, розвивальне, а разом із цим і державне значення. Тому ніякого перебільшення не буде, якщо скажемо, що справжнє національне виховання молодших школярів без народознавства не мислимо. Дитина повинна перебувати під постійним виховуючим впливом матеріальної та духовної культури свого народу. Це необхідно для найповнішого розвитку її природних нахилів, розвитку здібностей, виявлення етнопсихологічних особливостей.

Висновки дослідження. Вчитель початкової школи покликаний передати своїм учням усю красу і багатство, самотніть народних звичаїв і традицій, сприяти розвитку дитячого мислення, вчити зв'язно висловлювати думку... Тому й доцільним буде впровадження у навчально-виховний процес елементів народознавства.

Ефективність цього процесу значно зростає, якщо народознавчий матеріал використовується систематично та цілеспрямовано, з урахуванням його багатофункціональності. Систематичність використання народознавчого матеріалу забезпечується його регулярним застосуванням на уроках. Причому, народознавчі відомості, що опрацьовуються, мають бути не уривчасті й розрізнені, а впорядковані в певну, логічно побудовану, завершену систему. Тобто, починаючи навчальний рік, учитель має чітко визначити обсяг народознавчих знань, який необхідно засвоїти учням.

Список використаних джерел:

1. Грущинська І. Реалізація українознавчого принципу у процесі навчання. Початкова школа. 2014. № 1. С.28-31.
2. Дем'янюк Т.Д. Зміст та методика народознавчої роботи в сучасній школі. К., 1996. 106 с.
3. Луцик Д.М., Зайцева Г.М. Книга для читання з народознавства. Дрогобич, 2014. 345 с.
4. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти. Київ, 2009. 164 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ

Чех Діана Віталіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: ст. викл. Сілкова Ельвіра Орестівна

Дошкільне дитинство – особливий етап у розвитку людини. Значення означеного періоду неможливо переоцінити: саме в цей час формуються основні психічні та фізичні якості особистості, виявляються й розвиваються до рівня суспільного розпізнавання задатки та здібності дитини, закладаються основи світогляду й загальної культури, засвоюються цінності і норми суспільної життєдіяльності. «Щасливе дитинство вибудовує той фундамент, на якому згодом зростає й самостверджується людина; нещасливе – делегує в її доросле життя цілу низку проблем, подолання яких потребуватиме максимальної концентрації всіх сутнісних сил і можливостей» [3, 5].

Педагогічне осмислення проблеми соціалізації в дошкільному дитинстві активізувало дослідження соціального розвитку дітей на цьому віковому етапі. Цей період онтогенезу, що займає особливе місце у психологічній і педагогічній науці, розглядається, за О. Леонтьєвим, як «період первинного фактичного становлення особистості» [2, 94]. Саме у віці шести–семи років виникає перша цілісна картина світу, розвивається активність як чинник пізнання світу, формується усвідомлення себе як індивідуальності, розуміння власного «Я», ставлення до інших і до світу загалом.

Дошкільне дитинство вважають періодом оволодіння соціальним простором людських стосунків через спілкування з дорослими, а також через ігрові та реальні стосунки з однолітками (Г. Абрамова [4], Л. Божович [4], Л. Виготський [3], Д. Ельконін [2], В. Мухіна та ін.). Серед основних новоутворень дошкільного віку психологи виділяють образні форми пізнання довкілля, розквіт яких припадає саме на цей віковий період; моральні почуття, які пов'язують дитину спочатку з рідними людьми, а з часом і з ширшим колом дорослих та однолітків. «Психологи, які наголошують на виникненні нової соціальної ситуації розвитку, виокремлюють внутрішню позицію дошкільника стосовно інших людей, яка характеризується

усвідомленням власного «Я», своєї поведінки та інтересом до світу дорослих [3, 35].

На думку Д. Ельконіна, розвиток особистості дитини в дошкільному дитинстві об'єднує два аспекти. Перший з них полягає у тому, що «дитина поступово починає усвідомлювати своє місце у навколишньому світі. Це стимулює виникнення нових мотивів поведінки, якими обумовлюються вчинки» [1, 98]. Інший аспект – активний розвиток почуттів і волі. Саме вони забезпечують дієвість згаданих вище мотивів та стійкість і незалежність від зміни зовнішніх обставин дитячої поведінки. Д. Ельконін підкреслює, що «будь-який перехід від одного етапу розвитку дитини до іншого, насамперед, уособлює перехід до нового, глибшого та якісно вищого зв'язку дитини з суспільством, частиною якого вона є і без взаємодії з яким не здатна жити» [3, 35].

Уже з трьох років у дитини формується складна внутрішня організація поведінки. Вона поступово оволодіває прийнятими позитивними формами спілкування, доцільними у взаєминах з іншими людьми. У цей період через відносини з дорослими інтенсивно розвивається здатність до ідентифікації з людьми. Ідентифікація як ототожнення дає змогу людині емоційно, символічно привласнювати почуття іншого, а також переносити свої почуття, цінності й мотиви на інших людей. «Тут поєднуються інтеріоризаційні та екстеріоризаційні механізми ідентифікації. Власне, у взаємодії ці механізми ідентифікації дають людині можливість розвиватися, рефлексувати і відповідати соціальним очікуванням суспільства» [2, 169], вважає В. Мухіна.

У контексті нашого дослідження важливою є думка А. Кошелевої з приводу того, що у період дошкільного дитинства закладаються основи соціального, емоційного,вольового, пізнавального розвитку, відбувається процес «вростання» у світ людської культури, актуалізація власних потенцій, формуються власні погляди дитини на світ та усвідомлення себе у ньому» [5]. Оскільки орієнтація у довкіллі завжди була і залишається важливою потребою людини, образ соціального світу формується у дитини стихійно. «Відтак у ньому концентруються нечіткі, недостатні, неточні уявлення про світ, пов'язані з характером розуміння побаченого і почутого дитиною, що викликає у неї бажання пізнати світ» [5]. Задля цього дитина звертається до дорослого, від спеціального педагогічного впливу якого залежить приведення інформації у зв'язані структури з метою її розуміння дитиною.

Окрім того, у дошкільному віці формуються первинні етичні поняття та категорії, здатність бачити прекрасне навколо себе. У свідомості дитини виникає розуміння власних можливостей та свого місця у системі суспільних відносин. Особисте ставлення людини до об'єктів і явищ довкілля, отже, визначає і вибір нею стратегії поведінки. Так, у процесі становлення чітких поглядів на світ і на себе діти починають поступово розуміти, якими вони хочуть стати і мають бути, у них виробляється певна система цінностей і власна життєва позиція. У такий спосіб, соціальний образ світу, що складатиметься в свідомості дитини, набирає силу впливу на її дії, вчинки та загалом на життя.



Список використаних джерел:

1. Анненков В. П. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій учнівської молоді в умовах промислово економічного коледжу: Дис канд. пед. наук: 13.00.05; 13.00.01. К, 1996. 136 с.
2. Боришевський М.Й. Духовність у становленні та розвитку особистісного потенціалу людини . Актуальні проблеми психології. Психолого-педагогічні основи розвитку особистісного потенціалу дитини в сучасному суспільстві. Збірник наукових статей / За заг. ред. проф. С. Д. Максименка та канд. психол. наук С. О. Ладивір. К.: 2007. Том IV. С. 4–15.
3. Вертепова І. Ю. Цінності як детермінанти становлення особистості . Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С. Д. К: 2003. Т.5. Ч.5. С. 68–72.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Шуляк Ольга Володимирівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Сойчук Руслана Леонідівна, д. пед.н., професор,
завідувач кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ

Актуальність досліджуваної проблеми визначається тим, що упродовж останніх років Україна перебуває у складних соціально-економічних умовах, які проявляються в негативній динаміці культурних та громадянських ціннісних орієнтацій підрастаючого покоління. Дані реалії сучасного життя в країні поставили перед освітою важливе завдання – на основі наукових знань і вмінь сформувані в зростаючій особистості громадянські якості, які покликані вирішити означені проблеми. У вирішенні цього надзвичайно актуального питання провідна роль відводиться саме сучасній школі, де розгортається інтенсивний процес формування моральних якостей особистості дитини та її громадянських цінностей.

В українській педагогічній науці багатьма вченими досліджується проблема громадянського виховання особистості. Проте, слід зазначити, що, попри численні дослідження вітчизняних авторів та наявність великої кількості наукових праць, присвячених вивченню даної проблематики, питання щодо педагогічних умов формування громадянських цінностей в учнів початкової школи залишаються недостатньо дослідженими.

Варто підкреслити, що цінності (ідеї та їх нормативна база) є продуктом історичного розвитку конкретного суспільства, результатом еволюції його культури. Але не слід забувати, що цінності не тільки визначають вигляд суспільства, а й залежать від його розвитку. Вони створюються громадянською системою, потім перетворюються на фактор її розвитку [1, с. 21].

У свою чергу, громадянські цінності варто розглядати як норми, установки та якості, притаманні громадянину будь-якої демократичної держави. Громадянські цінності є складовими громадянської компетентності. Аналіз наукових джерел із теми дослідження доводить, що громадянські цінності характерні лише для демократичних суспільств, вони є важливими для формування громадянської свідомості, чіткого розуміння та прийняття правил поведінки в громадянському суспільстві [2, с. 56].

Саме у молодшому шкільному віці найбільш інтенсивно відбувається активне засвоєння суспільних, особистісних, матеріальних та культурних цінностей. Тому нагальною потребою нині є окреслення педагогічних умов формування громадянських цінностей в учнів початкової школи [3, с. 216].

Встановлено, що процес формування громадянських цінностей молодших школярів можна ефективно здійснювати при дотриманні певних педагогічних умов, а саме при: осмисленні громадянських понять, трансформації їх у погляди, переконання, звички; на уроках з елементами інноваційних технологій, використанні потенціалу народної педагогіки і краєзнавчого матеріалу; включенні у виховну систему закладу освіти цивільного напрямку роботи трикутника взаємодії: учні – педагоги – батьки; комплексному вирішенні завдання виховання громадянськості, здійсненні співпраці з батьками з проблеми виховання громадянських цінностей учнів [3, с. 218].

Разом з тим ці уроки повинні бути нестандартними, спрямованими на розгляд світу і його подій із різних рольових позицій, та заохочувати учнів початкової школи до пошуку власного «Я» й використання життєвого досвіду. На уроках необхідно використовувати інноваційні педагогічні технології, які допоможуть донести матеріал до учнів, варто створювати педагогічні ситуації, які будуть близькі до життєвих нестандартних ситуацій, що допоможе майбутньому громадянину України пристосуватися до сучасних умов життя.

Ефективність формування громадянських цінностей залежить від вибраних педагогом технологій, форм, засобів і методів навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку. У сучасній українській школі педагоги важливу роль у своїй педагогічній діяльності відводять саме активним методам і формам, що ґрунтуються на демократичному стилі, які сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи, творчості, розвивають уміння міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати відповіді, робити висновки. У даному контексті доцільним є використання засобів народної педагогіки [2, с. 59].

Важлива роль у формуванні громадянських цінностей молодших школярів, поруч із використанням виховного потенціалу уроків, надається різноманітним заходам, зміст яких базований на героїчних прикладах життя борців за становлення української державності (АТО, ООС), як-от: державним святкам, розвагам, зустрічам із ветеранами війни і праці, творчими людьми, тематичним конкурсам, флешмобам, екскурсіям, походам, дослідницькій діяльності, іграм.

У процесі організації даної діяльності варто здійснювати інтеграцію проблемно-ціннісного спілкування, проєктної, ігрової, колективної, творчої,



трудова, туристично-красознавча діяльності дітей. Педагогу необхідно особливу увагу приділяти таким видам діяльності, які спрямовані на початкове визначення учнів своєї громадянської позиції. Таким чином, застосовуючи висвітлені вище педагогічні умови, можна забезпечити досягнення високих результатів у формуванні громадських цінностей в учнів початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Виховання громадянина України – стратегічна мета національно-патріотичного виховання сьогодення: Матеріали студентської наук.-практ. конф.: тези доп. Кам'янець-Подільський: КПНУ ім. Івана Огієнка, 2017. 291 с.
2. Момотюк Л.Б. Уроки громадянськості як одна з форм громадянського виховання молодших школярів. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль, 2016. С. 56-59.
3. Сігова А.Г. Формування громадянської компетентності учнів початкових класів. Київ: Збірник наукових праць, 2017. С. 215-219.

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ З МОРФОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Юрчук Марина Олександрівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., ст. викл. Костолович Т. В.

Вагомим досягненням вітчизняної лінгводидактики останніх десятиліть ХХ – ХХІ століття можна вважати посилення комунікативної спрямованості шкільної мовної освіти. Провідним стає питання формування всебічно розвинутої особистості з високим рівнем комунікативної компетентності, що є основою самореалізації у всіх сферах суспільного життя.

В українському мовознавстві вивченню граматичних одиниць значну увагу приділяли такі науковці: І. Вихованця, К. Городенської, В. Горпинича, А. Грищенка, А. Загнітка, М. Калька, С. Ковтюх, І. Кучеренка, М. Плющ, І. Погрібного, В. Русанівського, М. Степаненка та ін. Лінгвістичні основи навчання граматики української мови різноаспектно представлено в дослідженнях О. Біляєва, М. Вашуленка, О. Горошкіної, В. Мельничайка, К. Плиско та ін.

Грамматичні поняття в учнів початкових класів формуються в результаті тривалої роботи над відповідним мовним матеріалом, запропонованим програмою і підручником. Для того щоб це поняття було свідомо засвоєне, школярів необхідно навчити прийомів розумової діяльності, за допомогою яких досягається виявлення, вичленовування й об'єднання істотних ознак об'єктів, що вивчаються [1, с. 196].

На початковому етапі у дітей формується елементарне уявлення про морфологічну систему української мови, частини мови як лексико-граматичні класи слів та окремі граматичні категорії. Процес формування граматичних понять у методиці навчання української мови в початковій школі поділяють на чотири етапи: 1) аналіз мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття; 2) узагальнення цих ознак, установлення зв'язків між ними й введення терміна; 3) уточнення сутності ознак поняття і зв'язків між ними; 4) конкретизація вивченого поняття на основі виконання вправ, які вимагають практичного застосування одержаних знань [1, с. 196].

Знайомство з частинами мови починається зі слів, що відповідають на питання *хто?*, *що?* (без називання терміна «іменник»), а пізніше з уживанням цього терміна. Ця частина мови є найбільш уживаним лексико-граматичним класом слів. Тому здобуті знання про іменник стають основою для вивчення інших частин мови.

Основні завдання вивчення іменника в початковій школі: формування лексико-граматичного поняття «іменник»; оволодіння вмінням розрізняти за питаннями назви істот і назви неістот; формування вміння писати з великої букви власні іменники; ознайомлення з родом іменників; формування вміння змінювати іменники за числами, відмінками; засвоєння правопису відмінкових закінчень іменників; збагачення словникового запасу учнів; формування вміння використовувати іменники у мовленні з урахуванням їх функціонального призначення [1, с. 198].

Процес вивчення граматичних понять з морфології української мови в учнів початкових класів сприятиме формуванню комунікативно компетентної особистості, здатної граматично правильно висловлювати свої думки, влучно добирати потрібні слова для викладу думок, правильно будувати речення та логічно їх пов'язувати між собою.

Список використаних джерел:

1. Методика навчання української мови в початковій школі [Текст] : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / За наук. ред. М.С. Вашуленка. К. : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

2. Навчальні програми для загальноосвітніх закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. Українська мова. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2012. С. 5–71.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Яковчук Тетяна Володимирівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., ст. викл. Костолович Т. В.

Засвоєння учнями початкових класів української мови має не тільки педагогічне, а й соціальне значення, оскільки саме рідна мова служить для дитини засобом пізнання навколишнього світу, прилучення її до історичного досвіду народу, його духовної культури. Володіння рідною мовою – головна умова і засіб їхнього мовленнєвого розвитку та інтелектуального росту [1, с. 16].

Же на початковому етапі вивчення української мови багато уваги має приділятися формуванню фонетико-орфоепічних умінь. Адже нині особливо актуальною є проблема мовної та мовленнєвої компетентності школярів, вирішення якої безпосередньо залежить від формування в учнів цих умінь і навичок, що є невід’ємним елементом усного, писемного мовлення та показником духовної, інтелектуальної та загальної мовної культури особистості.

Проблему формування орфоепічних умінь та навичок українського мовлення учнів початкових класів досліджували М. Вашуленко, Н. Тоцька, О. Хорошковська та ін.; оволодіння учнями початкових класів фонетичними знаннями, дослідження умов підвищення ефективності цього процесу представлена в працях М. Бардаш, А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Воскресенської, І. Мельниченко, М. Пентилюк, С. Яворської та ін.

Учитель має прищепити любов і увагу учнів до звукової сторони мовлення не тільки як засобу спілкування, але й показника високого естетичного й культурного рівня. Саме в початкових класах необхідно показати зв’язок фонетики з лексичними і граматичними явищами – важливе теоретичне завдання вивчення фонетики в школі, бо без знайомства з фонетичною системою мови не можливе її теоретичне чи практичне вивчення [2, с. 22].

Щоб навчати дитину чути й позначати на письмі реально вимовлені звуки, необхідне спеціально організоване навчання. Для усвідомлення звука як одиниці мовлення учень повинен оволодіти вміннями виділяти (абстрагувати) його зі звукового комплексу (слова), чути й знаходити в інших звукових сполученнях, зіставляти звуки, вимовлені окремо та в словах, встановлювати наявне співвідношення між звуками та буквами [3].

Через поверхневе засвоєння учнями основ фонетики й орфоепії в їхніх письмових роботах трапляються помилки на пропуск літер, заміну однієї букви іншою, перестановку, недописування останніх букв у словах. Чути наголос і правильно наголошувати слова – важливе вміння, без якого не можливе саме мовлення. Практика свідчить, що орфографічна грамотність учнів перебуває у прямій залежності від глибини й міцності фонетичних та орфоепічних знань.

Саме тому учні третього класу мають володіти такими фонетико-орфоепічними вміннями: називати букви на позначення голосних і приголосних



звуків; парних дзвінких і глухих приголосних; застосовувати правила перевірки написання слів із ненаголошеними голосними [e^u], [u^e] в корені, що перевіряється наголосом; писати слова із дзвінкими приголосними в кінці слова і складу перед глухими відповідно до літературної вимови; застосовувати правило перевірки букв на позначення дзвінких і глухих звуків, що піддаються уподібненню (*молотьба, просьба, легко, нігті*); вживати апостроф після префіксів на приголосний звук; дотримуватися правил правопису префіксів *роз-, без-, з- (-)*; розпізнавати наголошені та ненаголошені звуки; безпомилково визначати в словах місце наголосу.

Отже, знання з фонетики й орфоєпії відіграють важливу роль у вивченні української мови, вони повинні вплітатися в загальну систему навчання мови учнів початкових класів, пов'язуватися з розвитком їхнього мовлення, із засвоєнням правильного, виразного читання, інтонації, збагачення словника, розвитком комунікативних здібностей, вихованням любові до рідного слова.

Список використаних джерел:

1. Біляев О. М., Скуратівський Л. В., Симоненкова Л. М., Шелехова Г. Т. Концепція навчання державної мови в школах України. *Дивослово*. 1996. №1. С. 16 – 22.
2. Блик О. П. Фонетика. Орфоєпія. Графіка. Орфографія: посібник для вчителя. Київ, 1988. 128 с.
3. Методика навчання української мови в початковій школі [Текст] : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / За наук. ред. М.С. Вашуленка. К. : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

СЕКЦІЯ 2

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗІЇ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Боровець Олена Віталіївна, к.пед.н., доцент
кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ
Яремчук Ольга Володимирівна, здобувач вищої освіти РДГУ

Серед пріоритетів сучасної системи освіти – визнання неповторності і талановитості кожного учня, адже кожна дитина наділена від природи унікальними здібностями та можливостями. Важливе завдання Нової української школи – допомогти розкрити та розвинути задатки школярів, зокрема і дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти усіх дітей педагоги повинні адаптовувати навчальні програми та плани, методи і форми навчання, реалізовувати сучасні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами [1, с.3].

Включення дітей з особливими освітніми потребами в спільноту дітей з типовим розвитком вимагає подолання бар'єрів, що гальмують процес поступового входження в соціальне середовище. Для забезпечення інклюзивного навчання у початковій школі, де навчаються діти з обмеженими можливостями, потрібно створити відповідні умови, а саме:

- психологічний мікроклімат, сприятливий для навчання дітей з порушеннями розвитку;

- кадрові ресурси, тобто спеціально підготовлені фахівці для роботи з дітьми з психофізичними порушеннями (тифло, сурдо, олігофренопедагоги, логопеди, психологи, асистенти вчителів); також відповідну підготовку варто пройти всім педагогам, які працюватимуть з дитиною в інклюзивному класі;

- безбар'єрне середовище: пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети, парти, місця в класі, їдальні, бібліотеці тощо;

- спеціально обладнані кабінети: психологічного розвантаження, лікувальної фізкультури, психомоторної корекції, кімнати для логопедичних та корекційних занять з дефектологами, психологами;

- засоби корекції психофізичного розвитку, спеціальне обладнання, відповідний дидактичний матеріал, особливі наочні засоби;

- розроблена командою психолого-педагогічного супроводу індивідуальна програма розвитку, за потреби індивідуальний навчальний план, індивідуальна навчальна програма, розклад з урахуванням корекційно-розвиткових занять [2, с.28].

Важливою умовою організації освітнього процесу в інклюзивних класах є створення загальної атмосфери, психологічного мікроклімату. Якщо до дитини з особливими освітніми потребами педагог ставиться як до звичайного школяра, то таке ставлення передається й іншим вчителям та однокласникам. При цьому необхідно сформулювати у дітей ставлення до неї як до рівної їй, водночас, як до людини, якій буває потрібна допомога та підтримка. Цей настрій у класі значною мірою залежить від учителів та адміністрації школи [3, с.62].

Діяльність учителя в інклюзивному класі має низку особливостей: змінюється характер взаємодії вчителя і учня залежно від взаємовпливу один на одного, налагоджується співпраця, у якій і вчитель, і учень є суб'єктами навчання. Така взаємодія вимагає від учителя запровадження інноваційних методів навчання, які сприяють реалізації особистісно орієнтованого підходу, дають простір для саморегуляції, спираються на активну пізнавальну позицію учня, створюють умови для того, щоб школяр сам прийшов до вирішення поставлених завдань.

Необхідно залучати дитину з особливими потребами до всіх видів діяльності (урочної, позаурочної та позакласної). Освітній процес у класах з інклюзивним навчанням здійснюється відповідно до робочого навчального плану закладу освіти, укладеного на основі типових навчальних планів. Відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня може розроблятися індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма. Індивідуальна навчальна програма дитини з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням розробляється на основі навчальних програм закладів загальної середньої освіти, у тому числі спеціальних, з відповідною їх адаптацією.

Індивідуалізація освітнього процесу здійснюється через надання додаткових форм підтримки у процесі навчання, зокрема асистента вчителя, який здійснює особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу, адаптує навчальні матеріали відповідно до особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами [4, с.108].

Аналіз наукової літератури з досліджуваного питання дає підстави зробити висновки, що, вирішуючи проблему організації освітнього процесу в інклюзивному класі початкової школи, особливу увагу слід приділити таким аспектам: підготовці українського суспільства до толерантного сприйняття дітей з обмеженими можливостями; взаємодії з такими дітьми та їхнім найближчим оточенням з метою формування у них відповідної ідентифікації; підвищенню професійного рівня фахівців, які беруть участь в інклюзивній освітньо-виховній діяльності; формуванню позитивного іміджу інклюзивної освіти.

Список використаних джерел:

1. Волкова Л. С. Теоретичні аспекти реалізації інклюзивного навчання. *Дитина з особливими потребами*. 2015. № 11. С. 3-4.
2. Гоцко Г. І. Особливості організації освітнього процесу в умовах реалізації основних засад інклюзивного навчання. *Інклюзивне навчання в Новій українській школі: матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне*

навчання в Новій українській школі»: у 2 ч. / упорядн. Лапін А.В., Сурмай Л.О., Щуцька О.І. Київ: Інтерсервіс, 2018. С. 28-30.

3. Маланчій В.О. Організація роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Початкова школа*. 2014. №4. С. 62-64.

4. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 248с.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Драка Юлія Анатоліївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: д.пед.н., проф. Шевців З.М.

Для забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами інклюзивні навчальні заклади повинні адаптувати програми і плани, форми і методи навчання та ресурси до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Ставлення до особливих дітей в процесі історичної еволюції людського суспільства було неоднозначним. Залежно від економічного розвитку суспільства, стану освіти, культури, науки і охорони здоров'я, суспільної свідомості по-різному вибудовувалася взаємодія з тими, хто мав порушення в розвитку. Людство пройшло складний багатівіковий шлях від нетерпимості, жорстокості щодо таких людей до співчуття, милосердя, захисту й безпосередньої матеріальної і моральної допомоги людям з фізичними і психічними недоліками [1].

У педагогічній науці толерантність трактується як: 1) особистісна якість, ознака гуманної людини; 2) один із принципів гуманістичного виховання. Основою толерантності у вихованні є: визнання прав інших людей на життя, волю, гідність; доброзичливе усвідомлення присутності у своєму соціальному оточенні представників інших культур; визнання й уміння цінувати різноманітні прояви людей; здатність бачити спільні цілі й інтереси, прагнення досягнути їх; визнання взаємозалежності людського існування [2, с. 912–913].

В. Лекторський пропонує чотири варіанти розуміння толерантності: «толерантність як байдужість»; «толерантність як можливість взаєморозуміння»; «толерантність як поблажливість»; «толерантність як збільшення власного досвіду і критичний діалог». Останній варіант дозволяє не тільки поважати позицію іншого, але й змінювати власну позицію в результаті критичного діалогу [3, с. 46–54]. Толерантна освіта сприяє також об'єднанню педагогів, які не сприймають ніяких форм агресії в освітніх закладах.

У психолого-педагогічних працях відомих педагогів, зокрема: І. Беха, О. Савченко, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської та інших чітко виокремлені основні гуманістичні принципи педагогічної взаємодії: ставлення до людини як

найвищої цінності, повага її честі й гідності, визнання демократичних свобод щодо іншої культури, мови, віросповідання тощо.

Дуже важливо, як саме організована робота в колективі, де є людина з особливими потребами, оскільки інклюзивним робить колектив не просто присутність такої дитини, а те, яким чином організована робота. Якщо учня, студента просто помістити в цей колектив і не проводити ніякої роботи, не допомагати іншим взаємодіяти, то ніякого результату від впровадження інклюзії не буде. Більш того, можуть бути прямо протилежні наслідки. Вітчизняні педагоги активно використовують тренінги, дискусії, уроки Доброти, обговорення фільмів та інші засоби формування у підлітків шанобливого ставлення до інакшості.

Основними напрямками роботи з формування у молодого покоління толерантного ставлення до людей з особливими потребами вважають: формування розуміння поняття інвалідності; роз'яснення суті цього явища; розуміння, що обмежені фізичні можливості не є відображенням самої особистості людини; безпосередня робота і спілкування з людьми, які мають інвалідність; роз'яснення різних видів інвалідності, які дитина може зустріти в суспільстві, особливо серед однолітків; формування внутрішньої концепції соціальної рівності, незалежно від фізичних можливостей людей [4].

На думку американського дослідника А. Мілсома, «педагоги зобов'язані допомагати дітям учитися співпрацювати, розуміючи, що тільки спільна робота і безпосереднє співробітництво можуть сформувати у дітей позитивні взаємини з однолітками з обмеженими можливостями. Викладачеві необхідно впроваджувати в заняття чітко структуровані елементи, спрямовані на розвиток навичок успішної взаємодії» [5]. Найбільш ефективно такі навички, на думку автора, розвивають проблемно-орієнтовані завдання, які виконуються групами, в кожній з яких обов'язково є учні з обмеженими можливостями. Виконання загального завдання допомагає згуртувати колектив і мінімізувати акцент на обмеженості можливостей деяких учасників. Також передбачається активна робота тьюторів з освіти дітей з типовим розвитком щодо проблем людей з особливими потребами, а також відпрацювання конкретних навичок взаємодії з такими людьми. Вчений підкреслює, що саме спостереження дітей за коректним і доброзичливим ставленням викладача до людей з обмеженими можливостями є дієвим способом формування толерантного ставлення у підростаючого покоління.

Отже, існуючі на сучасному етапі розвитку суспільства тенденції, пов'язані з необхідністю більш широкого включення дітей з обмеженими можливостями здоров'я в соціум, актуалізують усвідомлення значення толерантності. Проблема виховання толерантності до людей з особливими освітніми потребами повинна об'єднати спеціалістів різних напрямів і рівнів: психологів, педагогів, керівників, а також представників різних вікових груп. При цьому виховання толерантності має бути спрямоване на формування у молоді навичок незалежного мислення, критичного осмислення та вираження суджень, які ґрунтуються на моральних цінностях.

Список використаних джерел:

1. Волошина О. В. Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в умовах інклюзивного середовища. *Особлива дитина*. № 1. 2017. С.31-40.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме. *Вопросы философии*. 1997. № 11. С. 46–54.
4. Brown J. Creating awareness regarding disabilities; problems and challenges . *Students for Disability Awareness*. 2013. №9. [URL:http://www.wvusda.org/creating-awareness-regarding-disabilities-problemsand-challenges.html](http://www.wvusda.org/creating-awareness-regarding-disabilities-problemsand-challenges.html).
5. Williams K. A. *Disability Awareness: 24 Lessons for the Inclusive Classroom*. Portland:Walch Publishing, 2000. 121 p.

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ТА АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сікора Олена Сергіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник:к. пед. н., доц. Боровець О.В.

В Україні освіта дітей з психофізичними порушеннями забезпечується розгалуженою мережею спеціальних загальноосвітніх установ, де створені можливості для організації освітнього процесу в комплексному поєднанні з корекційно-реабілітаційною роботою. У той же час, все більшого поширення набуває інклюзивна форма навчання таких дітей у закладах загальної середньої освіти, де передбачено функціонування інклюзивних класів для навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я разом з учнями з нормативним розвитком. У таких класах організується спільна діяльність вчителя та асистента вчителя.

У зв'язку з цим гостро постає питання підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Безперечно, підтримка і забезпечення педагогічного супроводу даної категорії дітей відповідними фахівцями є обов'язковим компонентом цього процесу. У міжнародній практиці таку підтримку надають асистенти вчителя та безпосередньо вчителі, саме тому співпраця між ними дуже важлива.

Асистент вчителя – це особа, яка отримала підготовку у галузі педагогіки інклюзивної освіти – інклюзивної педагогіки, та працює під керівництвом вчителя і підпорядковуються керівнику закладу освіти [3, с. 120]. На асистента вчителя покладається широке коло обов'язків, проте функції можуть мати істотні відмінності залежно від потреб дитини. Аналіз наукових досліджень, присвячених співпраці таких фахівців, вказує на необхідність забезпечення їх професійної підготовки та розробки посадових обов'язків [1].

Заслугує на увагу досвід взаємодії вчителя та асистента вчителя у тих країнах, де давно існує практика інклюзивного навчання. Наприклад, в Канаді, як зазначає Тім Лорман, асистенти вчителя входять до складу допоміжного персоналу освітньої спільноти – так називають членів персоналу, які допомагають учителю здійснювати освітній процес. Допоміжний персонал може під керівництвом учителя працювати з учнями індивідуально або в невеликих групах, виконуючи різні види діяльності для реалізації поставлених навчальною програмою завдань. Крім того, асистент надає вчителям інформацію про дитину, її успіхи і труднощі, надає допомогу (порадою, пропозицією і т.д.) під час вивчення навчального матеріалу. Також члени допоміжного персоналу можуть оцінювати функціональні дії учнів, складати стандартизовані тести (але не оцінювати результати тестування), спостерігати за поведінкою учня під час освітнього процесу, фіксувати результати спостереження, брати участь в освітньому процесі. Асистенти вчителя допомагають учням здобувати знання і вміння, необхідні для повноцінного життя в класі, школі, суспільстві. Під час прийняття рішення щодо навчальної програми вчитель враховує інформацію, отриману від інших фахівців, батьків і шкільних асистентів.

У процесі взаємодії вчителів та асистентів учителя вони повинні вміти застосовувати професійні знання на практиці, здійснювати педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, разом з іншими фахівцями складати і реалізовувати індивідуальну програму розвитку дитини, здійснювати спостереження і аналізувати динаміку розвитку учня; налагоджувати міжособистісні стосунки між усіма суб'єктами освітнього процесу [2].

Професійно важливими якостями і характеристиками асистента вчителя повинні бути комунікативні, емпатійні й організаційні здібності, ціннісні орієнтації, спрямовані на розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, навички вирішення конфліктних ситуацій. Вчителі та асистенти вчителя, як і кожен педагогічний працівник, повинні володіти педагогічною етикою, поважати гідність особистості дитини, захищати її від будь-яких форм фізичного та психічного насильства.

Перехід до інклюзивної освіти в Україні потребує вдосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних працівників для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу загальної середньої освіти. Оновлення змісту підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів дає можливість не тільки оптимізувати професійні навички і вміння вчителів та асистентів учителів, а й вчить їх працювати в команді, здійснювати моніторинг власної діяльності з метою визначення ефективних методів і прийомів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Перспективним напрямом дослідження цієї проблеми є обґрунтування комплексу необхідних функціональних взаємодій вчителя та асистента вчителя, який забезпечить ефективність організації освітнього процесу в інклюзивному класі початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1/9-675 від 25.09.2012 року «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя». URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/32125/.
2. Спільне викладання в інклюзивному класі: метод. матеріали / укл. Н. З. Софій. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 70 с.
3. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. 2-ге вид., виправлене, доповнене. Львів: «Новий світ – 2000», 2019. 264 с.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК МОДЕЛЬ СУЧАСНОГО СОЦІАЛЬНОГО УСТРОЮ В УКРАЇНІ

Солончук Валентина Сергіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Веремчук Алла Петрівна, к.пед.н., доцент
кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ

Система освіти України є під впливом інклюзивних та інтеграційних процесів, що розвиваються в умовах демократизації та євроінтеграції держави та суспільства, забезпечуючи право дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, соціалізацію та самореалізацію в суспільному житті. На сучасному етапі поняття «інклюзивне навчання» є новітнім для нашого суспільства, тому що протягом досить довгого періоду існував основний принцип, що дітям з обмеженими можливостями необхідно здобувати освіту в спеціалізованих закладах освіти. Але досвід зарубіжних країн доводить успішність упровадження інклюзії та отримання успішних результатів як для осіб з обмеженими можливостями, так і для суспільства в цілому.

Згідно з ЮНЕСКО інклюзивне навчання - це «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі». [3] Метою інклюзивного навчання є покращання навчального середовища, в якому вчитель і учні відкриті до різноманітності, де забезпечуються потреби учнів і повага до їх здібностей та можливостей бути успішними. «Інклюзивне навчання - це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» (Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912). [4]

Інклюзивне навчання означає, що всі учні можуть навчатися в школах за місцем проживання, в загальноосвітніх класах, в яких при необхідності їм буде надаватися підтримка як у навчальному процесі, так і з перепланування школи, класів, програм і діяльності з тим, щоб всі учні без виключення навчалися і проводили час разом.

Проблему інклюзивної освіти вивчали такі вчені, як В. Бочковський, В. Бондар, В. Ляхова, К. Пінюгіна. Досвід вітчизняних вчених визначає, що інтеграція дітей, яким необхідна корекція фізичного або розумового розвитку, успішніше відбувається в школах, де приймають на навчання усіх дітей певного району чи громади без будь-яких обмежень. Саме в таких умовах діти з особливими освітніми потребами можуть досягти високих результатів в освіті та соціальній інтеграції. Великий інтерес у рамках порушеної проблеми становлять наукові розвідки, в яких започатковано розв'язання питань, пов'язаних із підготовкою майбутніх педагогів до професійної діяльності із дітьми з обмеженими можливостями (Л. Антонюк, Я. Баранець, В. Гладуні, І. Демченко, Г. Косарева, О. Мартинчук, Л. Прядко, Т. П'ятакова, І. Хафізуліна, Ю. Шумиловська та ін.).

На думку К. Пінюгіної і В. Ляхової, основними цілями інклюзивного навчання є: здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти необхідного рівня в середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти; забезпечення різнобічного розвитку дітей, реалізація їхніх здібностей; створення освітньо-корекційних умов для задоволення освітніх потреб учнів із особливостями психофізичного розвитку; створення позитивного мікроклімату в загальноосвітньому закладі освіти з інклюзивним навчанням, формування активного міжособистісного спілкування дітей із особливими освітніми потребами з іншими учнями; забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей із особливими освітніми потребами; надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей із особливими освітніми потребами, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання. [5]

Таким чином, під впливом світових процесів гуманізації, інтеграції української держави у європейську спільноту сучасне українське суспільство змінює ставлення до найбільш незахищених його членів - дітей з особливими потребами, спрямовуючи зусилля педагогіки і психології до взаєморозуміння і співпраці людей. Ці зміни свідчать про подолання соціальних, психологічних та освітніх бар'єрів. Задіяння до навчання у заклади загальної середньої освіти дітей із проблемами розвитку і надання їм можливості стати частиною звичайного класу - це втілення у життя тези, що всі діти мають право і потребу спілкуватися з рівними.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А.А. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч. посіб. Київ, 2017. 128 с.
2. Лалак Н. В. Шляхи впровадження інклюзії в роботу загальноосвітніх навчальних закладів. Вісник Ужгородського університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота. 2012. Вип. 25. - С.107-108.
3. ЮНЕСКО світові доповіді: у 2 т. / гол. ред. Л. В. Губерський. Київ : Знання України, 2004. Т. 2. 812 с.
4. Україна. Міністерство освіти і науки. Про затвердження плану заходів

щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року: розпорядження... від 03.12.09 р. №1482-р // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. -2010. - №1/2.-С. 41-45.

5. Лорман Т., Демплер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі / пер. з англ. І.С. Парашина. Київ: Молодь, 2010. 296 с.

ОСОБЛИВОСТІ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Тимошук Іванна Андріївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Третяк О. М.

Сьогодні в українському суспільстві все більш гостро постає проблема насильства між дітьми, зокрема і в освітньому середовищі. Це пов'язано в першу чергу із вразливістю дитячої психіки та впливом насильства на подальше життя дітей, які стали жертвою або є агресором. Насилля є однією із причин цілої низки негативних наслідків: академічна неуспішність, шкільна дезадаптація, неадекватна самооцінка, тривожність тощо.

Перші дослідження прояву систематичної та довготривалої агресії серед учнівської молоді займалися скандинавські вчені у 1970-х роках і вони визначили дане явище поняттям «булінг». Ґрунтовніше проблему насильства, зокрема третирування одних учнів іншими висвітлили зарубіжні вчені, зокрема І. Бердишев, І. Кон, Х. Лейманн, Д. Лейн, К. Лоренц, Д. Ольвеус та ін. Вітчизняні наукові роботи з означеної проблеми мають загальний характер, не досліджені на сьогоднішній теоретико-методологічні основи цього явища, його причини, наслідки.

Булінг (від англ. bully – хуліган, задирака, грубіян, «to bully» — задиратися, знущатися) – тривалий процес свідомого жорстокого ставлення, агресивної поведінки, щоб заподіяти шкоду, викликати страх, тривогу або ж створити негативне середовище для людини [2, с. 85].

Прикметною ознакою булінгу є довготривале «відторгнення» дитини її соціальним оточенням. Найчастіше булінг відбувається в таких місцях, де контроль з боку дорослих менший або взагалі його нема. Це може бути шкільний двір, сходи, коридори, вбиральні, роздягальні, спортивні майданчики. У деяких випадках дитина може піддаватися знущанням і поза територію школи, кривдники можуть перестріти її на шляху до дому. Навіть удома жертву булінгу можуть продовжувати цькувати, надсилаючи образливі повідомлення на телефон або через соціальні мережі [5, с. 431].

Булінг може проявлятися у вигляді психологічного тиску (образи, приниження, погрози, ігнорування тощо) та фізичних знущань (удари, поштовхи, принизливий фізичний контакт, побиття та інше). Не рідко фізичний і психологічний тиск об'єднуються [1].

Від булінгу страждають і агресори, і жертви. Всі вони переживають емоційні проблеми, не вміють будувати стосунки з людьми, мають проблеми психоемоційного розвитку. Вони потребуватимуть підтримки дорослих, які б допомогли їм розвинути здорові відношення з людьми не лише у школі, але й протягом усього їх подальшого життя.

Практично в кожному класі є учні, які стають об'єктами глузувань та знущань, а також агресори, які є ініціаторами булінгу. Найчастіше цькування ініціюють надміру агресивні діти, які люблять домінувати, тобто бути «головними». Їх не турбують почуття і переживання інших людей, вони прагнуть бути в центрі уваги, контролювати все навколо. Принижуючи інших, вони підвищують власну значущість. Нерідко це відбувається через глибокі психологічні комплекси кривдників. Можливо, вони самі переживали приниження або копіюють ті агресивні й образливі моделі поведінки, які є у їхніх сім'ях [3].

Зазвичай об'єктом знущань (жертвою) булінгу вибирають тих, у кого є дещо відмінне від однолітків. Відмінність може бути будь-якою: особливості зовнішності; манера спілкування, поведінки; незвичайне захоплення; соціальний статус, національність, релігійна належність. Найчастіше жертвами булінгу стають діти, які мають: фізичні вади – носять окуляри, погано чують, мають порушення опорно-рухового апарату, фізично слабкі; особливості поведінки – замкнуті чи імпульсивні, невпевнені, тривожні; особливості зовнішності – руде волосся, веснянки, відстовбурчені вуха, незвичну форму голови, надмірну худорлявість чи повноту; недостатньо розвинені соціальні навички: часто не мають жодного близького друга, краще спілкуються з дорослими ніж з однолітками; страх перед школою: неуспішність у навчанні часто формує у дітей негативне ставлення до школи, страх відвідування певних предметів, що сприймається навколишніми як підвищена тривожність, невпевненість, провокуючи агресію; відсутність досвіду життя в колективі (так звані «домашні» діти); деякі захворювання: заїкання, дислалія (порушення мовлення), дисграфія (порушення письма), дислексія (порушення читання); знижений рівень інтелекту, труднощі у навчанні; високий інтелект, обдарованість, видатні досягнення; слабо розвинені гігієнічні навички (неохайні, носять брудні речі, мають неприємний запах) [4, с. 74].

Найпоширенішими формами булінгу є: словесні образи, глузування, обзивання, погрози; образливі жести або дії, наприклад, плювки; залякування за допомогою слів, загрозливих інтонацій, щоб змусити жертву щось зробити чи не зробити; ігнорування, відмова від спілкування, виключення із гри, бойкот; вимагання грошей, їжі, речей, умисного пошкодження особистого майна жертви; фізичне насилля (удари, щипки, штовхання, підніжки, викручування рук, будь-які інші дії, які заподіюють біль і навіть тілесні ушкодження); приниження за допомогою мобільних телефонів та інтернету (СМС-повідомлення, електронні листи, образливі репліки і коментарі у чатах і т.д.), поширення чуток і пліток [5, с. 433].

Отже, булінг – явище, що може виникнути в більш-менш організованих, сталих дитячих колективах, стосується і впливає на всіх його учасників,

призводячи до порушення освітнього процесу в школі. Тому постає гостра потреба усвідомлення того, що ця проблема є. Для вирішення необхідно ознайомлювати фахівців з певними теоретичними знаннями, спеціальними вміннями, навиками для виявлення, попередження та подолання такого негативного соціально-педагогічного явища як булінг.

Список використаних джерел:

1. Булінг у школі: чому діти цькують дітей і що з цим робити. URL: <https://www.the-village.com.ua/village/children/children/263143-buling-u-shkoli-chomu-diti-tskuyut-ditey-i-scho-z-tsim-robiti> (дата звернення 14.11.2019).
2. Лушпай Л. І. Шкільний булінг як різновид суспільної агресії. Наукові записки (Нац. ун-ту «Острозька академія»). 2013. Вип. 33. (Серія: Філологічна). С. 85. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nznuoaf_2013_33_28.pdf (дата звернення 14.11.2019).
3. Протидія булінгу. URL: <http://lt.multycourse.com.ua/ua/page/22/103> (дата звернення 12.11.2019).
4. Савельєв Ю.Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі. *Наукові записки Національного університету "Києво-Могилянська Академія"*. 2009. Т. 97: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 71-75.
5. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Вип. LVI. Слов'янськ: СДПУ, 2011. С. 431-440.

СЕКЦІЯ 3

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

ПЕДАГОГІЧНА ПРОСВІТА ЯК ФОРМА ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ, ПЕДАГОГІВ, БАТЬКІВ

Ворон Марія Геннадіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Яковичина Т.В.

На сучасному етапі розвитку суспільства зростають вимоги до виховання підростаючого покоління. Успішне розв'язання цього завдання значною мірою залежить від правильного виховання дітей у сім'ї. Вплив сім'ї на дитину унікальний, а багато в чому й незамінний. В сім'ї особистість формується в природних умовах, вихователі тут – найближчі і найдорожчі для дитини люди, з якими вона спілкується, і яким вона довіряє.

В. Сухомлинський стверджував: «У сім'ї шліфуються найтонші грані людини – громадянина, людини – трудівника, людини – культурної особистості». У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави. Батьки впливають на дітей передусім своєю особистістю. Недарма народна мудрість стверджує: «Який батько, такий і син» [2].

Педагогічна просвіта – одна з традиційних форм взаємодії педагогів, закладів освіти і батьків (розділ методики роботи з батьками), навчання батьків. Педагогічна просвіта завжди направлена на вільний розвиток батьків способом передачі як педагогічних знань, так і досвіду гуманних відносин. Характерною особливістю педагогічної просвіти (на відміну від екологічної, медичної) є не тільки її зміст, але й методи, форми якими вона здійснюється. Сучасні школи досить часто використовують термін «інформування батьків», метою якого є надання певних знань про особливості становлення особистості дитини. Педагогічна просвіта ж передбачає наявність зворотного зв'язку, з'ясування позиції суб'єктів [4].

Серед основних типів двосторонньої взаємодії вчителів з батьками виокремлюються наступні: електронна пошта, телефонні бесіди, залишення повідомлень, групові візити та подорожі, добровільне відвідування дитячих занять, соціальні події, домашні (особисті) візити, батьківсько-вчительські конференції [3].

Просвіта батьків передбачає не лише передачу знань, а й формування педагогічних компетентностей. Специфіка взаємодії вчителя та батьків при організації педагогічної просвіти полягає і в тому, що обидва суб'єкта процесу рівноправно впливають на дитину, але батьки в даному випадку виступають в ролі

учнів, адже на них здійснюється цілеспрямований вплив і вони є менш компетентними в питаннях педагогічної діяльності. Важливо зазначити, що для успішності просвіти батьків вчитель сам повинен не тільки володіти багажем знань про особливості сімейного виховання, а й вміти донести ці знання в доступній, делікатній формі, враховуючи при цьому налаштування і позицію батьків. Сучасне суспільство не має єдиної концепції сімейного виховання, тому завдання педагога – спонукати батьків до формування власної концепції, а не наслідування чужої. Саме рефлексія взаєностосунків в сім'ї допоможе батькам у вихованні дитини.

Основні принципи педагогічної просвіти батьків:

1. Гуманістичний характер взаємин педагога і батьків, батьків і дитини. Всі учасники рівноправні суб'єкти спільної діяльності, яка базується на взаємодопомозі, повазі, співпраці, толерантності, любові.

2. Індивідуальний підхід. Просвіта повинна організовуватись з врахуванням морально-психологічного клімату конкретної сім'ї.

3. Принцип диференціації педагогічної просвіти. Є різні типи сімей, а також різні батьки, що мають різний темперамент, здібності та можливості засвоєння матеріалу. Тому педагог повинен диференціювати форми і методи роботи з сім'ями.

4. Принцип співтворчості педагога і батьків. Важливо, щоб процес формування власної концепції сім'ї відбувався за активної допомоги та підтримки педагога [4].

Щоб ефективно здійснювати просвітницьку роботу, педагогам необхідно врахувати такі основні чинники:

➤ місце проживання сім'ї (місто, село), зайнятість батьків (працюючі, безробітні), матеріальне становище сім'ї (забезпечена, малозабезпечена) та побутові умови тощо;

➤ структуру сім'ї (кількість дітей, повна чи неповна сім'я), вік, освіта батьків тощо;

➤ світоглядні позиції, ставлення до школи суспільства, загальну та професійну культуру батьків;

➤ сімейні традиції, культуру сімейних стосунків та побуту.

Існує велике розмаїття організаційних форм педагогічної просвіти батьків у сучасних освітніх закладах. Серед них можна виділити такі:

– колективні: лекції, конференції (з обміну досвіду родинного виховання, з обговорення педагогічної літератури, періодичної преси з питань сімейного виховання), диспути, дискусії, «круглі столи», вечори запитань і відповідей, дні взаємних претензій, дні відкритих дверей, кінолекторії, інформаційні стенди;

– індивідуальні та групові: консультації з проблем родинно-сімейного виховання, бесіди, відвідування сімей, листування, індивідуальні дні, зустрічі з батьками; педагогічні доручення батькам;

– диференційовані: вечори сімейних традицій; виставки («Світ захопленя нашої сім'ї», «Кулінарні вироби членів сім'ї») декоративно-прикладної творчості, родинних альбомів, колекцій; випуск тематичних газет («Дозвілля родини»,

«Говорять професії батьків», «Моя сім'я», «Спорт у родині»); конкурси, зустрічі поколінь, дискусійні клуби, відкриті уроки, проблемні мости тощо [1; 3].

Однак педагогічне співробітництво батьків і школи залишається слабко узгодженим. Образно кажучи, батьки виховують в дусі того, що було в минулому, школа – що станеться в далекому майбутньому. При аналізі діяльності співпраці школи та батьків треба врахувати, що в їхньому складі зазвичай виявляються батьки благополучних школярів. На жаль, батьки і матері важковиховуваних дітей, як правило, не підтримують зі школою постійних зв'язків. Проблеми співробітництва посилюються особливостями сучасного життя людей. Змінюється структура сім'ї. Нерідко в ній немає представників старших поколінь – бабусь і дідусів, які раніше брали на себе обов'язки виховання онуків. Виховний потенціал сім'ї знизився через нестабільність шлюбів, зростання неповних сімей, появи матерів-підлітків тощо. На співпраці школи і сім'ї негативно позначається і зникнення малокомплектних шкіл, коли дітей відривають від їхньої малої батьківщини, а батьків позбавляють безпосереднього контакту з учителями.

Список використаних джерел:

1. Оржеховська В. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. Х.: Видавництво «Точка», 2007. 192 с
2. Сухомлинський В. Батьківська педагогіка. Вибр. тв. у 5 т. К., 1977. Т.5. С.410-414.
3. Цуркан Т. Організація педагогічної просвіти батьків в умовах сучасної школи. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. Вип. 16. К. 2014. С. 183-194.
4. Цуркан Л. Форми роботи з батьками. *Директор школи*. 2010. №5. С.56-59.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ПЕДАГОГА ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НУШ

Дерех Тетяна Богданівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н, доц. Стельмашук Ж. Г.

В оновлених нормативно-правових актах з питань освіти зазначено, що філософія Нової української школи закладає фундамент для успіху та самореалізації особистості, формування цілісної особистості з увагою до інтелектуального, духовного, емоційного, соціального та фізичного розвитку, що є передумовою життєвого успіху дитини, її щастя.

Як засвідчує досвід, найбільшого успіху досягають ті люди, які здатні керувати власними емоціями та поведінкою, проявляють високий рівень стресостійкості та вміють швидко та адекватно реагувати у критичних обставинах. Саме цими якостями повинен володіти насамперед педагог. Вчитель, який не вміє правильно реагувати на події, що відбуваються, керувати власними емоціями, не готовий долати труднощі, викликані мінливими обставинами, не може забезпечити

безпечно освітнє середовище, передбачене Концепцією «Нова українська школа» [3].

Змістові, структурно-динамічні та функціональні особливості емоційного інтелекту є предметом наукової уваги як зарубіжних, так і вітчизняних психологів (І. Андрєєва, Р. Бар-Он, Г. Бреслав, Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Люсін, Н. Коврига, Е. Носенко Дж. Мейер, П. Селовей та ін.).

Так, американські психологи Дж. Мейер і П. Саловей емоційний інтелект розглядали як «спроможність регулювати власні почуття та почуття інших людей, розпізнавати їх адекватно для того, щоб спрямовувати своє мислення та діяльність». Згодом психологи переглянули та запропонували таке трактування поняття: «Емоційний інтелект включає здібність адекватно сприймати, оцінювати та виражати емоції; спроможність породжувати почуття, коли вони сприяють мисленню; спроможність розуміти емоції та знання, що стосуються емоцій, а також здібність регулювати емоції, щоб сприяти власному емоційному та інтелектуальному зростанню» [5, с. 435]. Вчені розуміли його як здатність контролювати не тільки власні, але й чужі емоції, що дуже важливо для вчителя, оскільки цей «додатковий тип інтелекту» допоможе педагогу керувати мисленням і діями.

Американський журналіст і психолог Д. Гоулман стверджував, що емоційна компетентність удвічі важливіша, ніж просто когнітивні здібності [2]. Психологічно зрівноважений та задоволений вчитель – це вже успіх, який призводить до високих досягнень тих, кого він веде за собою.

Емоційна самосвідомість як елемент внутрішньо-особистої компетенції є важливою для успішної професійної діяльності вчителя з огляду на високу емоційність даної діяльності, оскільки основною проблемою вчителя XXI сторіччя є «емоційне вигорання». Емоційно-почуттєва сфера педагога не повинна залишатися поза увагою, адже витіснення емоцій при взаємодії учасників освітнього процесу призводять не лише до руйнування гармонійного та психологічно-безпечного середовища, а й до розвитку різного типу неврозів.

Творчому та відповідальному вчителю, який постійно працює над собою, потрібно систематично досліджувати та розвивати свої емоції.

Узявши за основу твердження про те, що ЕІ піддається розвивальному впливу, І. Андрєєва визначила найбільш продуктивними методами його розвитку гру, арт-терапію, психогімнастику, поведінкову терапію, дискусійні методи, моделювання, програвання ролей, демонстрації тощо [1].

Серед основних шляхів розвитку емоційно-почуттєвої сфери педагогів дослідники виділяють тренінгові роботи, що пов'язані, як правило, з прийомами соціально-психологічної рефлексії та соціально-психологічної перцепції – осмисленням власних переживань, переживань інших на основі комунікативної взаємодії.

Емоції вчителя впливають перш за все на соціальні стосунки у класі. Учні запам'ятовують більше у тому випадку, якщо дослідуючи певне явище, почуватимуть себе у атмосфері радості, гармонії та спокою. Розвинений емоційний



інтелект допомагає вчителю зрозуміти свої емоції та передбачити реакцію інших на ті чи інші емоційні вирази при взаємодії зі здобувачами освіти та відповідно на них реагувати.

Р. Бар-Он запропонував модель емоційного інтелекту, яка найкраще підходить саме вчителям. Він визначив ЕІ як поєднання емоційних та соціальних компетенцій, які визначають, наскільки ми розуміємо та виражаємо себе, розуміємо інших та встановлюємо з ними зв'язки [4]. Зрозуміти та встановити зв'язок із сучасним учнем – це справжній виклик для вчителя.

Відтак, кожен урок для педагога – це підґрунтя для дослідження власного почуття (емоції), яке виникає день за днем на основі комунікативної взаємодії між партнерами освітнього процесу. Розвиток власного емоційного інтелекту – завдання кожного вчителя, запорука його успішної діяльності та створення сприятливого емоційного освітньо-виховного середовища в НУШ.

Список використаних джерел:

1. Андреева И. Н. Возможности развития эмоционального интеллекта в процессе психологического тренинга: *Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития*: Материалы 4 международной научно-практической конференции, 1—11 апреля 2009 года, г. Санкт-Петербург. Редкол. В.Н.Дежкин и др. Ч. 1. СПб.: СПБИУиП.2009. С. 24-26.

2. Гоулмен Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки; пер. с англ. М. : Альпина Бизнес Букс, 2005. 301 с.

3. Концепція нової української школи: Рішення колегії МОН України від 27.10.2016№10.URL:<http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepecziya.pdf>

4. Bar-On R. The Bar-On model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. P. 13-15.

5. Mayer J. and Salovey P. Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*. 1995. V.4. P.197-208.

ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Іскра Лілія Віталіївна, старший викладач
кафедри педагогіки початкової освіти

Ніколайчук Тетяна Степанівна, здобувач вищої освіти РДГУ

Професійне зростання майбутнього вчителя початкової школи є невід'ємною складовою особистісного саморозвитку. Воно здійснюється за допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення [1, с. 802].

Поняття «професійний саморозвиток» у науковій психолого-педагогічній літературі не має чіткого узгодженого визначення через різні методологічні підходи до його розгляду – суб'єктивний, акмеологічний, аксіологічний, діяльнісний, компетентнісний, синергетичний тощо. Професійний розвиток майбутнього або чинного фахівця забезпечується, передусім, наявною в суспільстві системою професійної освіти. Функціонування цієї системи спрямоване на формування якостей, набуття кваліфікацій, необхідних для успішного виконання відповідних професійних функцій, принаймні в період працездатного віку. Крім процесу навчання, професійні компетентності (знання, уміння, навички, цінності, інші функціональні характеристики, їхня профілізація тощо) формуються через включення у відповідну практичну діяльність, загальною атмосферою контекстного середовища [2].

Професійний саморозвиток – багатокomпонентний особистісно та професійно значущий процес, який засновано на безперервній взаємодії загального й індивідуального, що сприяє розкриттю й усвідомленню своїх професійно значущих особистісних особливостей, адекватному й активному їх

Основою професійного саморозвитку є особистісний саморозвиток, спрямований на становлення творчої індивідуальності майбутнього фахівця. Саморозвиток – прагнення людини до прояву, усвідомлення й удосконалення своїх особистісних якостей. Умовою саморозвитку є вільний вибір. При цьому він розглядається як вибір і освоєння суб'єктом тих чи інших інновацій.

Кожна ситуація вибору породжує безліч варіантів рішення, опосередкованих певним орієнтаційним полем, відповідальність за дії в якому несе сам суб'єкт. Засобами професійного саморозвитку можуть бути самовиховання, самоосвіта й самовдосконалення у поєднанні з практичною професійною діяльністю [3, с. 14].

Поняття «професійний саморозвиток» дослідники пов'язують з правильною постановкою і розв'язанням психологічних, педагогічних, організаційних і предметних завдань щодо себе і своєї професійної діяльності. Отже, як вважає О. Остапчук, гуманізація фахової підготовки повинна передбачати і створювати умови, за яких майбутній педагог матиме можливість будувати власний образ професійного «Я» і, аналізуючи суперечність між «Я-реальним» та «Я-професійним», програмувати та здійснювати професійний саморозвиток [3, с. 14].

Сьогодні вимоги до професіоналізму вчителя початкової школи формують нове бачення такого психологічного феномену, як професійний саморозвиток. Дослідники В. Загвязинський, І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Сластьонін визначають функції саморозвитку, самовиховання й саморегуляції як найважливіші в педагогічній діяльності сучасного вчителя [3, с. 14].

Основна ідея проблеми професійного саморозвитку – це ідея детермінації розвитку особистості діяльністю, тому людина в більшості досліджень вивчається з позицій її відповідності професії й успішності діяльності в ній. Професійний саморозвиток можливий лише в результаті «єдності розвитку як професіоналізму, так і особистісного розвитку» [4, с. 1].

Постійне підвищення рівня компетентності служить підставою для організації системи безперервного навчання протягом усього життя. Ця система повинна включати в себе не тільки підвищення професійної компетентності, а й організацію навчання з метою задоволення потреб вчителя в навчанні для підтримки і поліпшення здоров'я, поліпшення якості сімейного життя, компетентної участі у суспільному житті, змістовного проведення дозвілля, розвитку власної особистості. У цьому випадку педагоги зможуть оперувати тими знаннями, навичками і вміннями (компетенціями), які передбачаються кваліфікаційними характеристиками (вимогами) для безперервного навчання.

Актуальним завданням сучасної вищої педагогічної освіти є забезпечення процесу саморозвитку майбутніх учителів, формування їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку, оскільки соціальним замовленням сьогоденного українського суспільства затребувана особистість конкурентоспроможного педагога, орієнтованого на безперервний професійний саморозвиток і самовдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Книга національної освіти України [Електронний ресурс] / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. К., 2009 (1) <http://refdb.ru/look/1238872-p6.html> – Назва з екрану
3. Остапчук О. Професійний саморозвиток і самопроекування в системі педагогічної освіти . Шлях освіти. 2007. № 4. С. 13-18.
4. Шамардина М.В. Професійне саморозвиток особистості [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://college.bysk.secna.ru/news/npk/shamardina.doc>. – Назва з екрану.

ВОЛОНТЕРСТВО В СУЧАСНОМУ СВІТІ: ЗАСАДНИЧІ ПОЛОЖЕННЯ

Какава Валентина Олександрівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Гринькова Н. М.

На сьогодні виникла потреба усвідомлення неоднорідних, суперечливих соціальних процесів, а також потреба вдосконалення керування різноманітних спільнот і соціальних груп. Тому волонтерство – одне із соціальних феноменів, яке швидко набирає обертів та розповсюджується, у всіх сферах життя, у тому числі в системі освіти.

Проблема волонтерства, добродійної діяльності та милосердя посідає значне місце у сучасних наукових дослідженнях Т. Алексєєнко, З. Бондаренко, І. Зверєвої, Т. Лях, В. Пестрикової, С. Харченка та ін. Ці дослідники трактують волонтерство як складову соціально-педагогічної роботи з молоддю. У наукових доробках О. Безпалько, Н. Заверико, А. Капської розкрито технології залучення й підготовки

молоді до волонтерської діяльності. У працях Ю. Поліщука волонтерство обґрунтовано як складову соціально-педагогічної діяльності молодіжних організацій.

Дослідження в сфері волонтерської діяльності проводили різні історики, соціологи, політологи, громадські діячі, а саме: А. Бодров, С. Воронова, В. Гутгарц, В. Кирильчук, А. Малаєва, Н. Сабат, А. Ткач, А. Цимбалюк, Н. Янц та інші. А у психології, педагогіці, соціальній роботі волонтерство вивчали: І. Зверева, А. Капська, Н. Комарова, Л. Міщик, О. Стецькова, О. Яременко та ін.

У 1859 році французький письменник Анрі Дюнан вперше запропонував ідею створення Червоного Хреста – організації, яка на добровільних засадах і надавала б першу допомогу пораненим в Солферіно. Саме цими принципами й користуються волонтерські організації сьогодні у всьому світі [1].

Волонтерська робота була започаткована в Англії, а пізніше й у США, студентами, які працювали здебільшого з населенням у сетльмент-центрах, що виникли за аналогією з європейськими кварталами в колоніях, як центри соціальної допомоги для місцевого населення та як благодійні установи на зразок Тойнбі-холу, заснованого священиком С. Барнетом у 1884 році в бідному районі Лондона. Студенти, які об'єднувалися на волонтерських засадах у невеликі групи, а пізніше – у добровільні товариства, оселялися в найбідніших кварталах Лондона, а потім – у багатьох міських районах усєї Великої Британії, щоб по-справжньому відчувати всі незручності бідності та проводити безпосередню соціальну роботу. Вони були провідниками освіти, різних видів культурної діяльності, помічниками місцевих жителів у вирішенні соціальних проблем та наданні допомоги нужденним [2, с. 72].

В Україні волонтерство з'явилося на початку 90-х років минулого століття, проте воно пройшло довгий шлях до його визнання. А офіційно його затвердили Постановою Кабінету Міністрів України від 10 грудня 2003 року, та закріпили у Законі України «Про волонтерську діяльність» у 2011 році. Законодавство у сфері волонтерства складається з Конституції України (254к/96-ВР), Законів України «Про соціальні послуги» (від 19.06.2003 р., № 966-IV), «Про волонтерську діяльність» (19 квітня 2011 р., N 3236-VI) й інших законів, міжнародних договорів, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, та інших нормативно-правових актів [1, с. 124].

Відповідно до положень закону визначено наступні поняття: «волонтер» – фізична особа, яка добровільно здійснює соціально спрямовану неприбуткову діяльність шляхом надання волонтерської допомоги; волонтерська допомога – роботи та послуги, що безоплатно виконуються та надаються волонтерами і волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги. Волонтерська діяльність є формою благодійництва та добровільною, соціально спрямованою, неприбутковою діяльністю, що здійснюється волонтерами шляхом надання волонтерської допомоги [3].

Згідно з Законом України «Про волонтерську діяльність», волонтерство здійснюється за такими напрямками: надання волонтерської допомоги з метою

підтримки малозабезпечених, безробітних, багатодітних, бездомних, безпритульних, осіб, що потребують соціальної реабілітації; здійснення догляду за хворими, інвалідами, самотніми, людьми похилого віку й іншими особами, які через свої фізичні, матеріальні чи інші особливості потребують підтримки та допомоги; надання допомоги громадянам, які постраждали внаслідок стихійного лиха, екологічних, техногенних та інших катастроф, у результаті соціальних конфліктів, нещасних випадків, а також жертвам злочинів, біженцям; надання допомоги особам, які через свої фізичні або інші вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів; проведення заходів, пов'язаних із охороною навколишнього природного середовища, збереженням культурної спадщини, історико-культурного середовища, пам'яток історії та культури, місць поховання; сприяння проведенню заходів національного та міжнародного значення, пов'язаних з організацією масових спортивних, культурних та інших видовищних і громадських заходів; надання волонтерської допомоги для ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій техногенного або природного характеру; надання волонтерської допомоги за іншими напрямками, не забороненими законодавством [1, с. 126-127; 3].

Таким чином, волонтерство – це не тільки явище сучасного світу, коріння його закладені в традиціях та народних звичаях багатьох країн, а конкретна практична діяльність великої кількості людей, які реалізують власні добродійні ідеї, наміри, плани. Сьогодні феномен волонтерства трактується як форма громадянської участі в суспільно корисних справах, спосіб колективної взаємодії й ефективний механізм вирішення актуальних соціально-педагогічних проблем; як один із видів діяльності, яким повинен володіти сучасний вчитель.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. Київ, Сімферопіль: Універсум, 2012. 536 с
2. Бондаренко З. П. Добродійність та волонтерство як веління часу. Дніпро: Видавництво Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, 2011. С. 70-81.
3. Про волонтерську діяльність: Закон України від 19 квітня 2011 р. *Відомості Верховної Ради України*. 2011 р. № 42. С. 435.

ФОРМУВАННЯ СПРИЯТЛИВОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ

Катрук Ольга Вікторівна, здобувач вищої освіти
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Поліщук О. В.

Великі досягнення людства в освоєнні природних багатств, у розвитку науки й техніки – результат колективної діяльності.

А.С. Макаренко наголошував: «Колектив — це соціальний живий організм, який через те і організм, що він має органи, що там є повноваження, відповідальність, співвідношення частин, взаємозалежність, а якщо нічого цього немає, то немає і колективу, а є просто юрба або зборище»[60, с.165].

У будь-якому, в тому числі й педагогічному, колективі взаємодіють індивіди зі своїми особистісними якостями, інтересами, з різним статусом, що обумовлює їхню поведінку і вплив на інших осіб. Кожен з них намагається зайняти активну позицію, відстояти свої права, реалізувати можливості, утвердити амбіції. Ця складна мозаїка інтересів, прагнень, дій утворює соціально-психологічний клімат у колективі.

У більшості визначень науковців, загальним є твердження про те, що соціально-психологічний клімат – це притаманний певному колективу стійкий психічний настрій, який здійснює значний вплив на взаємини людей, їх ставлення до праці та навколишнього середовища [37, с.140].

Однією з особливостей діяльності педагогічного колективу є колективний характер праці колективна відповідальність за результати своєї діяльності. Індивідуальні зусилля окремих вчителів, особливо на середньому та старшому ступенях навчання, не принесуть бажаних успіхів, якщо вони не погоджені з діями інших педагогів, якщо немає єдності дій, вимог до організації режиму дня школи, в оцінці якості знань учнів та ін. Єдність вчителів може проявлятися в ціннісних орієнтаціях, поглядах, переконаннях, але це не означає, однак, одноманітності в технології педагогічної діяльності. Такі педагогічні цінності, як любов до дитини, бажання навчити його, повагу до особистості, педагогічна творчість, оптимізм, загальна і професійна культура, створюють ту матеріальну базу, на якій ґрунтується єдність дій вчителів [79, с.99].

Сприятливий мікроклімат педагогічного колективу слід діагностувати за такими ознаками:

- 1) згуртованість і організованість колективу;
- 2) єдність офіційної і неофіційної сфери спілкування;
- 3) мажорний настрій в колективі;
- 4) атмосфера взаємоповаги, підтримки і взаємодії.

В управлінському процесі менеджер передусім повинен звертати увагу на соціально-психологічний клімат, який відображає рівень соціального сприйняття та ступінь задоволення людей різноманітними сторонами спілкування та взаємодії [3, с.42].

Не зважаючи на велику кількість досліджень соціальної психології, присвячених врегулюванню та оптимізації соціально-психологічного клімату в організаціях, їх можна класифікувати таким чином:

- 1) психологічні вправи для вивчення самоаналізу
- 2) гра спілкування
- 3) дискусія
- 4) невербальні контакти
- 5) зміна обстановки в приміщенні

Ці види регуляції поведінки людини широко застосовуються на практиці в інших розвинутих країнах і прямо або частково впливають на соціально-психологічний клімат малих груп. Спілкування, гра та дискусія, безумовно, являють собою найбільший інтерес, так як з їх допомогою можна прямо впливати на соціально-психологічний клімат трудового колективу.

Подолання конфліктів, краще самопочуття особи в суспільстві залежить, на думку соціальних психологів, від усвідомлення особою своєї ролі, свого підсвідомого «Я».

На психологічному кліматі колективу в школі позначаються також взаємини співробітників з тими, на кого вони самі впливають за характером своїх професійних обов'язків.

Задоволеність педагогів стосунками з учнями набуває зараз великого значення в зв'язку з демократизацією та гуманізацією навчально-виховного процесу. А для педагога завжди мало значення, як саме ставляться до нього діти. Постійні взаємини педагога з дітьми – одна з найважливіших умов у роботі, вони є могутнім пульсом до вдосконалення майстерності, творчості. А позитивні стосунки з учнями можуть бути компенсуючим фактором, який допомагає педагогу пережити такі негативні обставини, як складні взаємини з колегами та керівником школи, недостатня оплата, віддаленість школи від дому.

Отже, оптимізація педагогічного колективу великою мірою залежить від стилю керівництва навчального закладу та психологічних особливостей вчительського колективу. Саме їх професійні та особистісні якості здатні сприяти такому психологічному клімату, який забезпечить високу професійну діяльність у колективі.

Список використаних джерел:

1. Бабосов Е. Социология управления. Москва: Тетрасистемс, 2002. 88 с.
2. Карлоф Б. Деловая стратегия. Москва: Экономика, 1991. 239 с.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Психология управления : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2003. 568 с.
4. Смирнов С.В., Мурашова Е.П. Организационное поведение управление поведением человека в организации. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2004. 154с.

ДО ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Кондратюк Катерина Ігорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Боровець О.В.

На сучасному етапі реформування системи освіти в Україні будується нова школа, у якій основним «агентом змін» є вчитель. Педагог сучасного закладу освіти – це особистість, яка повинна мати планетарне мислення і ні в якому разі не обмежуватися лише передачею знань, умінь і навичок школярам. Вчитель є носієм системи загальнолюдських цінностей та повинен володіти глибокою духовністю,

керуватися у своїй діяльності високими моральними принципами. Одна з важливих професійних якостей вчителя – його педагогічна культура.

Вагомими дослідженнями проблеми педагогічної культури є результати наукового пошуку, отримані Є. Бондаревською, В. Гриньовою, І. Зязюном, І. Пальшковою, О. Пехотою, В. Чайкою та іншими. Вивчення цієї педагогічної проблеми залишається актуальним і зараз у контексті системного реформування системи освіти, зокрема початкової, коли педагогами реалізуються основні завдання Концепції «Нова українська школа».

Концептуальні засади НУШ значною мірою базуються на гуманістичній педагогіці В. Сухомлинського, який вважав, що педагогічна культура вчителя відіграє роль необхідної умови загального і духовного розвитку учня та займає провідне місце у забезпеченні ефективності педагогічного процесу як опосередкований засіб стимулювання задатків і здібностей дитини. Оволодіння педагогічною культурою вимагає від учителя здатності до системного педагогічного мислення, готовності до педагогічної творчості і професійного саморозвитку [4]. У 1966 р. В. Сухомлинський розпочав працювати над книгою про педагогічну культуру вчителя, однак, вона не вийшла у світ, але уривки було надруковано в газеті «Радянська освіта» та журналі «Радянська школа». Великий педагог писав: «Педагогічна культура – це жива, творча педагогіка повсякденної творчої праці, та педагогіка, в якій теоретичні закономірності процесу впливу на духовний світ вихованця ніби зливаються з особистістю вчителя. Педагогічна культура – це, образно кажучи, техніка і технологія взаємодії майстра і об'єкта його праці... Багатогранність, різноманітність, відточеність, зразковий стан інструментів нашої творчості, уміння володіти ними так само тонко, як прекрасний музикант володіє скрипкою, все це і є педагогічною культурою» [2, с. 135-136].

У сучасній науковій літературі немає єдності щодо визначення поняття «педагогічна культура». Є. Бондаревська вважає, що педагогічна культура – це якісна характеристика особистості, що навчає і виховує дітей, яка виконує функції збереження, передавання, стимулювання й розвитку людської культури в цілому [1, с. 37].

І. Пальшкова вважає, що поняття «педагогічна культура» і «професійна культура» варто розглядати як єдиний феномен, а саме, як «професійно-педагогічна культура». На її думку «професійно-педагогічна культура – це особливий різновид педагогічної культури суспільства, в якому сконцентровано досвід спеціальної суспільної практики, організації навчання і виховання підростаючого покоління у закладах освіти для задоволення конкретних потреб певного суспільства, способів реалізації такої освітньо-педагогічної діяльності, соціальних вимог, що її нормують, та способів оволодіння цією діяльністю» [3, с. 39] Вчена відзначає, що на відміну від педагогічної культури, професійно-педагогічна відображає і акумулює лише ту частину досвіду педагогічної культури, що здійснюється за вимогами і в системі інституціалізованої суспільної взаємодії, унормованими способами регулювання суспільного виробництва і

суспільних відносин, що складаються на історично-визначеному етапі розвитку суспільства [3, с. 40]

Таким чином, професійна педагогічна культура вчителя початкової школи детермінується істотними характеристиками особистості та взаємодії педагога, його системою педагогічних цінностей, способів діяльності і спілкування, професійною поведінкою.

Аналіз наукової літератури дозволяє нам стверджувати, що сучасний учитель обов'язково має бути для учнів зразком для наслідування, ідеалом, якого хочуть копіювати його вихованці не тільки в освітньому процесі, але й у своєму відношенні до життя і суспільства. Саме тому в процесі професійного становлення особистості сучасного педагога, який працюватиме в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа», важливе місце посідає процес формування у нього педагогічної культури як інтегрованої єдності цінностей освіти.

Список використаних джерел:

1. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность. *Педагогика*. 1999. №3. С. 37-43.
2. Герговська Н. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу. *Молодь і ринок*. 2016. № 10 (141). С. 134-140.
3. Пальшкова І. О. Педагогіка: професійно-педагогічна культура вчителя: навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2011. 192 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 4. 640 с.

МОДЕЛЮВАННЯ В СПОРТІ ЯК МЕТОД НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ

Корнійчук Олександр Васильович, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Ваколук А. М.

Сьогодні моделювання є одним із найбільш поширених методів пізнання дійсності. Він займає чільне місце серед інших філософських методів наукових досліджень, активно застосовується в усіх видах людської діяльності при її плануванні, веденні, оцінці результатів. Моделювання використовується для отримання нової інформації про досліджуваний об'єкт та для перенесення результатів з моделі на наявний процес.

Моделювання – інструмент пізнання закономірностей дійсності, що ґрунтується на теорії віддзеркалення, діалектиці, логіці і теорії пізнання. В основі є те, що людська свідомість, наше сприйняття, поняття і наукові теорії є віддзеркаленням об'єктивної дійсності. Так, Г. К. Максимов та А. М. Сініцин відзначають, що моделювання як метод відповідає всім характерним умовам віддзеркалення, серед яких первинність відображеного відносно того, що відображається, їх взаємодія, збереження в змінній і переробленій формі істотних ознак в іншому [3].

Аналіз літератури дозволяє дійти висновку, що сформувалася система застосування методів моделювання в громадському та науково-технічному процесі діяльності людей, у тому числі у спорті і фізичній культурі. Підтвердженням цього є різні підходи багатьох фахівців до визначення самого поняття «модель». Тільки в енциклопедичному словнику подано 7 визначень моделі [1]: Модель (франц. *modele*, від лат. *modulus* – міра, зразок): 1) зразок (еталон, стандарт) для масового виготовлення якогось виробу або конструкції; тип, марка виробу; 2) виріб (з легко оброблюваного матеріалу), з якого знімається відбиток для відтворення (напр., за допомогою лиття) в ін. матеріалі (лекала, шаблони, плазми); 3) натурник для художника або зображувані предмети природи; 4) пристрій, що відтворює, імітує будову і дію будь-кого іншого («модельованого») пристрою в науковому виробництві (при випробуваннях або в спорті); 5) у широкому сенсі – будь-який зразок (аналог) уявний чи умовний: зображення, опис, схема, креслення, графік, план, карта і т. ін.) якого-небудь об'єкта, процесу або явища («оригіналу даної моделі»), що використовується в ролі його «замінювача, представника»; 6) у математиці й логіці *M.*, якої небусть системи називають будь-яку сукупність (абстрактних) об'єктів, властивостей, відносини між якими задовольняють даним аксіомам; 7) *M.* у мові – абстрактне поняття еталона або зразка якої-небудь системи (фонологіч., граматич. т.ін.), уявлення про загальні характеристики будь-якого мовного явища, загальна схема опису системи мови або якоїсь її підсистеми.

У теорії спорту є декілька визначень терміну «модель», кожне з яких в тій чи іншій мірі відображає сутність застосування моделювання в управлінні підготовкою спортсменів.

В. М. Платонов [4] під «моделлю» розуміє будь-який зразок (уявний чи умовний) того чи іншого об'єкту, процесу або явища.

В. Б. Коренберг [2] називає «моделлю» матеріальне, процесуальне або інформаційно-схематичне відображення певного явища або процесу, яке називається оригіналом чи моделюючим об'єктом. Модель повинна адекватно (правильно) відображати не все, а тільки істотні для розробників моделей сторони і функції оригіналу.

Класифікацію моделей можна сформулювати за різними ознаками і призначенням, а саме: за характером використання початкової інформації; за типом (видом) математичного методу; за ступенем відповідності моделі і реальної системи; за рівнем конкретизації модельованого об'єкта тощо.

Моделювання як метод дозволяє отримати нові знання про організацію навчального процесу з фізичного виховання дітей і підлітків, що можуть бути використані для створення ефективних програм.

Залежно від мети розрізняють базові, перспективні, теоретичні та математичні моделі [5]. Всі чотири види моделей застосовуються у спорті з метою вивчення закономірностей процесу підготовки спортсменів, прогнозування спортивних результатів, побудови самого тренувального процесу, аналізу та узагальнення результатів спортивної науки, розробки і впровадження в практику нових технологій підготовки спортсменів.

Таким чином, моделювання розглядається, з одного боку, як інструмент і метод наукового пізнання дійсності, а з іншого – як засіб і спосіб управління підготовкою спортсменів.

Список використаних джерел:

1. Асми Назем. О роли зрительного канала обратной связи при овладении точностными движениями у детей 7–9 лет. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : зб. наук. пр. / за ред. С. С. Єрмакова. Харків : ХХІІІ, 1998. № 11. С. 25.
2. Баландин В. И. Блудов Ю. М., Плахтиенко В. А. Прогнозирование в спорте. Москва: Физкультура и спорт, 1986. 193 с.
3. Максимов Г. К. Статистическое моделирование многомерных систем в медицине. Ленинград : Медицина, 1983. 143 с.
4. Платонов В. Н. Теория и методика спортивной тренировки. Київ : Вища школа, 1984. 352 с.
5. Спортивные игры: техника, тактика, методика обучения: учебн. для студ. высш. пед. учебн. заведений / Ю. Д. Железняк, Ю. И. Портнов, В. П. Савин, А. В. Масаков; под ред. Ю. Д. Железняка, Ю. И. Портнова. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 520 с.

ГУВЕРНЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Креничко Інна Сергіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Міщения Оксана Миколаївна, к.пед.н., доцент
кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ

Головним осередком, де відбувається становлення і розвиток особистості, де формуються найбільш стійкі, соціально значущі цінності є сім'я. Як первинне соціальне середовище, в якому закладаються основи характеру і поведінки особистості, сім'я культивує моральні цінності залежно від етичної та культурної спадщини батьків, їхніх педагогічних знань і навичок, сімейних стосунків тощо. Маленькі особистості є наче віддзеркаленням своїх батьків, тому від них залежить і поведінка дітей, і їхнє спілкування з іншими людьми, і знаходження ними свого місця у системі соціальних структур.

У ст.5 „Сім'я” Закону України „Про виховання дітей та молоді” наголошується, що „батьки чи особи, що їх замінюють, несуть відповідальність перед суспільством, державою за розвиток, виховання і навчання дітей, а також збереження їх життя, здоров'я, людської гідності” [2, с. 4]. Також „батьки та особи, які їх замінюють, зобов'язані дбати про фізичне здоров'я, психічний стан дітей, створювати умови для розвитку природних здібностей; сприяти здобуттю освіти у закладах освіти або забезпечувати повноцінну домашню освіту відповідно до вимог щодо її змісту, рівня та обсягу” [1, с. 31-32].

Сьогодні багато сімей хотіли б дати дітям більш якісну освіту того чи іншого змісту, досить багато дітей, які потребують особливих умов навчання та індивідуального розвитку: ті, що погано адаптуються, важко долають жорстку регламентацію їхньої поведінки, діяльності, напруженість ритму освітньої установи, діти з проявами негативної девіантної поведінки. Особлива атмосфера розвитку і спеціального навчання є необхідною і для дітей з хронічними захворюваннями, з обмеженими можливостями, обдарованих дітей.

Негативне ставлення частини населення, особливо заможної, до одноманітної системи громадського виховання, що поступово перебудовується на особистісно-орієнтовану модель, виявилось важливим фактором, який викликав до життя ідею домашнього виховання силами педагога-професіонала [3, с. 196]. Домашнє виховання є індивідуальним, що цілком відповідає пріоритетам державної політики, зазначеним у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. Високий рівень домашнього навчання й виховання за всіх часів існування людства забезпечувала губернерська освіта. Сьогодні професія „губернер” уведена в Україні до переліку спеціальностей («Класифікатор професій (із змінами та доповненнями)», код спеціальності - № 5131), що вказує на її офіційне визнання та інтенсивне поширення.

Аналіз літератури свідчить, що науковцями досить широко висвітлюються аспекти відродження й сучасного становлення інституту губернерства (О.Л. Зверева, Є.Г. Сарапулова), розробляються питання професійної освіти педагогів-губернерів (А.В. Бардінов, З.Г. Зайцева, Н.М. Савельєва та ін.).

Є.Г. Сарапулова у монографії „Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності губернера” зазначає, що для губернерства, як форми індивідуального виховання й навчання дітей, характерні такі ознаки: 1) виховання і навчання дитини є індивідуалізованими; 2) навчання й виховання дитини відбувається в домашніх умовах (у сім'ї) або в освітньо-виховній установі закритого типу, де створюється мікроклімат, наближений до умов родинного виховання; 3) педагогічний процес організовується таким чином, щоб діти сприймали губернера як близьку людину, і його авторитет у їхніх очах був не нижчим, аніж авторитет батьків [4, с. 84].

Є.Г. Сарапулова виділяє чотирнадцять психолого-педагогічних особливостей навчально-виховної діяльності губернера, а саме: 1) Вивчення якостей, нахилів, уподобань вихованця і якнайповніше врахування їх при розробці індивідуальної навчально-виховної системи для кожної конкретної дитини; 2) Рівномірний розподіл уваги вихованців між 3 напрямками виховання: вихованням фізичним, вихованням моральним і вихованням розумовим. Побудова навчально-виховного процесу з метою збереження й покращення здоров'я дитини, прищеплення навичок здорового способу життя; 3) Підготовка дитини до активної практичної діяльності у дорослому віці, яка здійснюватиметься у відповідності з природними задатками; 4) Орієнтація процесу домашнього навчання на розвиток мислення учня та на засвоєння ним життєво важливого матеріалу, який вона змогла б застосувати на практиці; 5) Побудова індивідуалізованої навчально-виховної системи з



урахуванням відмінностей у вихованні дівчаток і хлопчиків; 6) Цілеспрямоване формування у дітей позитивних рис (працьовитість, серйозне й сумлінне ставлення

до виконуваної справи, розсудливість, завбачливість; 7) Культуровідповідність виховання; 8) Зміни стилю виховання, пов'язані з віковими особливостями дитини і переходом її до іншої вікової групи; 9) Застосування спеціальних систем для перевиховання дітей в дома; 10) Запобігання виникненню у дітей нервових та психічних захворювань; 11) Використання ефективних методик для поступової переорієнтації дитини з виховання на самовиховання, навчання на самоосвіту; 12) Формування у дітей оптимальної самооцінки; 13) Плекання гарних манер у дітей, навчання його майстерності ділового і неформального спілкування, вміння висловлювати свою думку. Навчання дитини розбиратися в людях, впливати на них, уникати конфліктів, діяти в неординарних ситуаціях; 14) Застосування у навчальні кількох методик з метою вибору оптимальної для кожної дитини [4, с. 231-232].

Сучасна гувернантка – це домашня вихователька, яка займається навчанням дітей. До її обов'язків входять і послуги няньки, і виховання дитини (розвиток її мислення, знайомство з оточуючим світом, відвідування театрів, музеїв, гуртків). Із школярем вона виконує домашні завдання, інколи, за бажанням батьків, гувернантка може виконувати і роль репетитора – поглиблено вивчати з дитиною іноземну мову, математику або музику.

Отже, сім'я як соціальний інститут у всі часи виконує найважливішу роль у становленні і формуванні людської особистості та пристосуванні її до умов життя. І сьогодні, спостерігаємо період поступового відродження на державному рівні родини як основного осередку соціального виховання, на допомогу якому у вихованні і навчанні дітей приходить така соціальна інституція, як гувернерство. Призначення сучасного інституту гувернерства полягає у задоволенні освітніх і виховних потреб, що виникли на сучасному етапі в окремих сім'ях та є досить значущими для суспільства у цілому.

Список використаних джерел:

1. Закон „Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР „Про освіту”. К.: Генеза, 1996. 36 с.
2. Закон України „Про виховання дітей та молоді”. Освіта України. № 72. 14 вересня 2004. С. 4-6.
3. Леонова В.І. Технологія роботи соціального гувернера: навч.посібн.Одеса.2017. 244с.
4. Сарапулова Є. Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера: Монографія. К.: МАУП, 2003. 264 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Купчак Світлана Богданівна, здобувач наукового ступеня
доктора філософії (PhD) РДГУ

Соціально-педагогічні перетворення в суспільстві, нові стратегічні орієнтири в освітній галузі України зумовлюють потребу в якісно новій моделі вищої педагогічної освіти. Зокрема, особлива увага повинна приділятися розвитку інноваційно-творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів, формуванню в них готовності до використання проектної технології.

Проблемі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи присвячено низку праць українських учених: О. Будник, Л. Коваль, Н. Ковальнової, О. Комар, О. Красовської, О. Лінник, І. Новик та інших. Так, О. Красовська досліджувала підготовку у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій, О. Лінник розглядала підготовку до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями, І. Новик – підготовку до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів школярів.

Найбільш повно теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій розкрито в дисертації О. Комар [3].

Метою пропонованого дослідження є обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування проектних технологій.

Теоретичний аналіз науково-педагогічних джерел дав підстави стверджувати про відсутність єдиного погляду щодо змістового наповнення поняття «педагогічні умови» та їх класифікацію.

У словнику-довіднику з професійної педагогіки педагогічні умови визначаються як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [5, с. 243].

На думку С. Гончаренка, педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених педагогічних завдань [4, с. 28–29].

У монографії Н. Грицай виокремлено дослідження, в яких педагогічні умови є сукупністю будь-яких засобів педагогічного впливу і можливостей матеріально-просторового середовища, наприклад, комплекс заходів, зміст, методи й організаційні форми навчання (В. Андрєєв, Н. Яковлева), компонентом педагогічної системи, яка забезпечує її ефективне існування (Н. Іполітова, М. Зверева); планомірною роботою з уточнення закономірностей як стійких зв'язків навчального процесу (Б. Купріянов, С. Диніна) [1].

Готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування проектної технології у професійній діяльності тлумачимо як результат спеціальної підготовки, як якість особистості, спрямовану на ефективне застосування проектної технології у професійній діяльності в початковій школі.

На основі використання методів аналізу наукових джерел з проблеми дослідження, педагогічних спостережень, анкетування викладачів університету встановлено, що ефективний вплив на процес формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання проектної технології у навчанні молодших школярів можуть забезпечити такі педагогічні умови:

- орієнтація майбутніх учителів початкових класів на використання проектної технології навчання молодших школярів шляхом формування позитивної мотивації і ціннісного ставлення студентів до цієї діяльності;
- розширення бази знань студентів зі специфіки та використання проектної технології навчання молодших школярів;
- сприяння опанування студентами вміннями, навичками і досвідом використання проектної технології на основі реалізації праксеологічно-технологічного підходу;
- залучення студентів до самостійної проектно-дослідницької діяльності у галузі розроблення власних проєктів із застосування проектної технології.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів (мотиваційний компонент готовності) вважаємо доцільним створювати умови, які безпосередньо впливатимуть на формування у них мотивів: естетичні, емоційні переживання (емоції подиву); самостійна постановка мети, навколишнє середовище; пізнавальна, пошукова активність; включення до різних видів діяльності; забезпечення ситуації успіху; урахування попереднього досвіду; підтримка мотивації та надання переваги засобам, які впливають на почуття, мотивують поведінку.

Важливою педагогічною умовою готовності студентів до використання проектної технології з молодшими школярами є ознайомлення їх із сутністю та етапами проектної діяльності (змістовий компонент готовності). Крім цього, необхідно розвивати уміння організовувати та здійснювати проектну діяльність (діяльнісний компонент готовності).

Впровадження запропонованих педагогічних умов сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу в контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування проектної технології у професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Грицай Н. Б. Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів біології: монографія. Рівне: О. Зень, 2016. 440 с.
2. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: монографія. Донецьк, 2012. 343 с.
3. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2011. 40 с.



4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
5. Словник-довідник з професійної підготовки / упоряд. А. Сименова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

СУЧАСНИЙ ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ОСНОВНІ ВИМОГИ, РИСИ, ФУНКЦІЇ

Ляшик Тетяна Вікторівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

Професійна діяльність учителя являє собою спілкування з учнями, їхніми батьками, колегами і адміністрацією школи, які разом з учителем виконують функцію навчання і виховання і саме тому має цілий ряд специфічних вимог.

В.О.Сухомлинський стверджував: «наріжний камінь педагогічного покликання – це глибока віра в можливість успішного виховання кожної дитини. Я не вірю в те, що є невинні діти, підлітки, юнаки, дівчата. Адже перед нами істота, якій тільки відкривається світ, і від нас залежить зробити так, щоб ніщо не пригнітило, не знівечило, не вбило в маленькій людині гарного, доброго, людського.» [4, с.11].

Сучасні вимоги до педагога на межі тисячоліть висвітлені в законі “Про загальну середню освіту”: “Педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах середньої освіти”. Він повинен бути людиною культури і вселюдських цінностей, провідником ідей державотворення і демократичних змін, людиною великої душі й доброго серця. Любов до дитини — це, за словами В. Сухомлинського, “плоть і кров вихователя як сили, здатної впливати на духовний світ іншої людини. [5].

Педагогічні здібності — це якості особистості, що інтегровано виражаються в нахилах до роботи з дітьми, любові до дітей, отримання задоволення від спілкування з ними. Головною здібністю, що об'єднує всі інші, є *толерантність*, чутливість до людини, до особистості, яка формується. З нею тісно взаємодіють комунікативність, перцептивні динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність, впливовість. [1]

Головне завдання вчителя — навчати і виховувати. У ньому закорінені функції педагога.

Навчальна (дидактична) функція. Вважалося, що вчитель як носій знань передає їх учням, і чим обізнаніший він сам, тим краще засвоять науку діти. З часом, коли обсяг знань збільшився до неможливості осягнення їх однією людиною, змінилось бачення дидактичної функції вчителя. Головним стало не передавання знань, а формування вмінь здобувати їх самостійно. Цінність

учительської праці почали вбачати в його умінні бути організатором процесу засвоєння знань.

Розвиваюча функція. Її сутність — у створенні сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу дитини, її саморозкриття, самоутвердження, самореалізації через творчість, у забезпеченні демократичних засад освітнього процесу, скоординованості його за цінностями, цілями, що втілюється в дидактично оформленій системі знань.

Виховна функція. Бути вихователем — означає вміти трансформувати поставлені суспільством перед школою цілі, у конкретні педагогічні завдання — формування необхідних особистісних якостей у кожного школяра. [4, с.74]

Самоосвіта - це самостійно надбані знання з урахуванням особистих інтересів і об'єктивних потреб загальноосвітньої школи, одержані з різних джерел додатково до тих, що отримані в базових навчальних закладах. Відмінною рисою самоосвіти сучасного педагога є те, що результатом його роботи виступає поліпшення якості викладання предмета, якості виховної роботи, підвищення рівня знань, вихованості і розвитку учнів. [3 с.35,143]

Список використаних джерел:

1. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність. К., Вища школа, 1997. 462с.
2. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості. К.: Поліграфкнига, 1996. 406с.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге. Перероб., доп. К.: Академвидав, 2007. 616с. (Альмамагер)
4. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А Зязюн, Л.В. Крамущенко та ін. За ред. І.А Зязюн, - 2-ге вид. допов. і переробл. К.: Вище пік., 2004. 422с.
5. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. Вибрані твори: В 5 т. К.: Рад.шк., 1976, 1997.

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Мажула Наталія Петрівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Стельмашук Ж. Г.

У Законі України «Про освіту» (2017 р.) вказано на необхідність виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству [4, с.1], а у Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) наголошено, що «найціннішим результатом початкової освіти в особистісному вимірі є здорова дитина, мотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя; це учень / учениця, які вміють вчитися з різних джерел і критично оцінювати інформацію, відповідально ставитися до себе та інших людей, усвідомлювати себе громадянином / громадянкою України» [2]. Концентрація педагогічної уваги на формуванні в учнів відповідальності і самостійності задекларована як мета другого

циклу здійснення навчального процесу в НУШ. Це актуалізує необхідність перегляду підходу до процесу виховання відповідальності учнів молодшого шкільного віку. У цьому контексті є потреба уточнення тлумачення поняття «відповідальність».

Здійснений аналіз засвідчив, що у психолого-педагогічній літературі розглядається широке коло питань, пов'язаних із поняттям «відповідальність». Зокрема, у «Психологічній енциклопедії» відповідальність тлумачиться як внутрішня саморегуляція і самодетермінація зрілої особистості, опосередкована ціннісними орієнтаціями, яка виявляється в усвідомленні людиною причин здійснюваних учинків і їх наслідків та в контролі своєї здатності бути причиною змін у навколишньому світі і власному житті [5, 60-61].

Натомість в «Енциклопедії освіти» відповідальність особистості розглядається як усвідомлена необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками. Відповідальність особистості є характеристикою будь-яких відносин, в яких перебувають люди, і стосується різних аспектів їхньої діяльності, визначаючи її спрямованість. Виявляється у свідомості, характері, почуттях, різних формах поведінки і свободі вибору [1, 106-107].

У словнику К. Платонова «Краткий словарь системы психологических понятий» термін «відповідальність» означає «здібність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій поставленим цілям, прийнятим в суспільстві чи колективі нормам, в результаті чого виникає відчуття причетності особистій справі, а при невідповідності – відчуття невиконаного обов'язку» [3, с. 84].

М. Савчин розглядає відповідальність як смислове утворення особистості та загальний принцип співвіднесення (особистісної саморегуляції) мотивів, цілей і засобів життєдіяльності, що не зводяться до правила або кодексу правил поведінки, не є конкретним мотивом або їх сукупністю. У тому чи іншому вигляді цей смисловий принцип реалізується в кожній новій конкретній життєвій ситуації. В одних випадках це буде прийняття обов'язку, необхідного з-поміж різних варіантів внутрішньої позиції та поведінки, в інших – оцінка,

відсіювання або добір засобів досягнення цілей, виконання зобов'язань, у ще інших – зміна або зміщення цілей (переосмислення) [6, с.152].

В літературі педагогічного напрямку найчастіше під поняттям «відповідальність» розуміють моральну якість людини та категорію етики, яка відображає здатність людини відповідати за свої вчинки, а також можливість для суспільства піддавати ці дії моральній оцінці.

Так, педагог-гуманіст В.Сухомлинський вважав, що відповідальність – це цілісна моральна якість людини, в якій інтегровані її духовні, психічні та психофізіологічні функції; це здатність особистості формулювати обов'язки, виконувати їх, здійснювати самооцінку і контроль шляхом включення в суспільно-корисну, пізнавальну і трудову діяльність, через які набувається морально-трудова досвід, утверджуються переконання, соціалізуються вчинки, розвивається сприйнятливості слова і прикладу [7].

У цілому, у психолого-педагогічній літературі відповідальність розглядається як морально-вольова якість особистості, як необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, вчинки, важливий морально-етичний регулятор міжлюдських стосунків, стимулятор активної діяльності людей, запорука праці й ініціативи (Н. Басюк, І. Бех, М. Левківський, Н. Стаднік, Т. Фасолько та ін.).

Отже, із затвердженням Концепції Нової української школи проблема відповідальності як якості особистості не втратила актуальності, а набула нового розвитку у світлі завдань Нової української школи і тому потребує переосмислення форм та методів її виховання.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Кремень. Київ. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Концепція нової української школи: Рішення колегії МОН України від 27.10.2016 №10. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>
3. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. 2-е изд., перераб. и дополн. Москва: Высш. шк, 1984. 174 с.
4. Про освіту : Закон України від 5.09.2017 № 38-39 URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Психологічна енциклопедія /автор-упоряд. О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 423 с.
6. Савчин М.В. Психологія відповідальності поведінки: Монографія. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. 280 с.
7. Сухомлинський В.О. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1976. Т.1. Проблема виховання всебічно розвиненої особистості. 653 с.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Мельничук Марія Юріївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к. пед. н., ст. викл. Костолович Т. В.

Високий інтелектуальний, моральний і культурний розвиток кожної особистості, її професіоналізм і володіння сукупністю компетентностей – ознака сучасного соціуму.

Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів – це інтелектуально й мотиваційно обумовлена соціально-професійна характеристика, що базується на комунікативних здібностях, вміннях і знаннях, які в майбутньому дозволять сьгоднішнім студентам самостійно й відповідально

реалізувати ефективні й адекватні комунікативні дії в конкретних ситуаціях міжособистісної взаємодії [1].

Формування комунікативної компетентності студентів передбачає, крім оволодіння знаннями, уміннями й навичками, ще й набуття професійного досвіду, який майбутні вчителі здобувають у процесі виробничої практики та на лекційних, практичних заняттях у університеті.

Проблема комунікативної компетентності є предметом дослідження багатьох сучасних науковців у різних галузях науки (Ф. Бацевич, Н. Бібік, О. Біляєв, А. Богуш, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Л. Ващенко, Н. Голуб, І. Гудзик, Т. Донченко, І. Зимня, С. Єрмоленко, О. Кучерук, Л. Мамчур, Л. Мацько, В. Мельничайко, О. Овчарук, М. Пентилюк, О. Савченко, Т. Симоненко, І. Хом'як та ін.), які наголошують на тому, що одним із завдань освітнього процесу є добір продуктивних методів, прийомів й засобів навчання, спрямованих на ефективне удосконалення комунікативної компетентності майбутніх учителів.

Комунікативна спрямованість освітнього процесу передбачає використання таких методів і прийомів на *лекційних заняттях*: цілеспрямованого слухання й обмірковування (активне слухання); метод діалогів, дискусії (бліц-дискусія, павутинка дискусії, письмова дискусія), проблемно-рефлексивного полілогу («Займи позицію», «Незакінчені речення»), «Розумовий штурм», «Парафразування», «Переформулювання» (група комунікативних методів та прийомів) тощо. Що стосується типів самих лекцій, то на сучасному етапі ефективними визнано проблемну, проблемно-модельовальну, лекцію-практикум, лекцію-конференцію, лекцію-презентацію [2, с. 99]. Доцільним методичним супроводом лекцій визнано мультимедійні засоби, які містять вербальні й невербальні компоненти, що є своєрідними полікодовими (креолізованими) текстами [2, с. 107].

На нашу думку, у процесі проведення *практичних занять* варто використовувати такі методи і прийоми: спостереження за мовними явищами, лінгвістична гра, словесний портрет явища, «Сенкан», кейс комунікативних ситуацій (case study), веб-квести, рольова гра, аналіз професійних ситуацій, розв'язування лінгвопедагогічних завдань, комунікативний тренінг (групи ситуаційних та ігрових методів).

Методи самостійної роботи: робота з навчально-пізнавальними джерелами (словниками, довідниками, електронними носіями інформації, інтернетом), підготовки доповідей та рефератів (пошукові), портфоліо, звіт-презентація самостійної роботи, «Карта пам'яті», самостійне укладання лінгвістичних термінологічних словників до певних тем, розділів, дисциплін; побудова алгоритмів, інструкцій тощо. На *контрольних заняттях* використовувати як традиційні для мови методи (диктант, тести, програмування), так і специфічні для певного розділу, такі, що притаманні компетентнісному підходу (взаємооцінювання, самооцінювання). Названі методи професіоналізують процес навчання.

Отже, умовами успішного формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів є застосування сучасних інноваційних технологій і відповідних їм методів, прийомів, засобів навчання; взаємопов'язане формування умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності; стимулювання репродуктивної та продуктивної мовленнєвої діяльності, зокрема за допомогою ситуаційних завдань і рольових симулятивних ігор; організація самостійної роботи студентів, спрямованої на закріплення знань, формування професійних умінь і навичок; самоконтролю та самокорекції.

Список використаних джерел:

1. Кравченко-Дзондза О. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи у змісті фахової підготовки. *Молодь і ринок*. №6 (137), 2016. С. 99.
2. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: навч. посіб. О. М. Горошкіна, С. О. Караман, З. П. Бакум, О. В. Караман, О. А. Копусь; за ред. О. М. Горошкіної та С. О. Карамана. К.: «АКМЕ ГРУП». 2015. 250 с.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Микитюк Олеся Олександрівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

Сьогодні прийнято розглядати педагогіку у двох аспектах – як науку та як мистецтво. Педагогіка як наука, має свій предмет, принципи, методи дослідження і характеризується системністю й структурованістю змісту; логічністю, верифікованістю і доказовістю вихідних положень, для перевірки яких застосовується науковий експеримент, а також використанням статистичних методів обробки експериментальних даних. Педагогіка як мистецтво потребує від педагога спеціальних здібностей і якостей особистості, характеризується образністю та емоційністю вираження змісту, а також відзначається творчим характером професійної діяльності, для здійснення якої необхідно володіти спеціальною технікою [4, с.8]. Наведемо цитату з праці К.Д.Ушинського «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології», надруковану у 1868 році: «Педагогіка – не наука, а мистецтво – найбільше, найскладніше, найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв. Мистецтво виховання спирається на науку. ... Як мистецтво, воно, крім знань, потребує здібності й нахилу, і як мистецтво ж, воно прагне до ідеалу ... досконалої людини.» [5, с.192-193].

Педагогічна майстерність тісно переплітається з поняттям "педагогічне мистецтво". Помилково вважати, що ці терміни перебувають у прямій ієрархічній залежності: педагогічне мистецтво – найвищий етап прояву майстерності. Насправді зв'язок між ними не прямолінійний, а діалектично зумовлений [2].

Різноманіття і складність завдань формування нової людини роблять проблеми педагогічної майстерності особливо актуальними для сучасної теорії і практики виховання. Освіта XXI століття орієнтована на вільний розвиток людини, творчу ініціативу, самостійність і конкурентоспроможність.

Питання педагогічної майстерності завжди було предметом уваги багатьох видатних вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів. Досить назвати прізвища Я.А.Коменського, К.Д.Ушинського, А.В.Дістервега, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського, І.А.Зязюна, А.І.Щербакова, Ф.Н.Гоноболіна, Ю.Н.Кулюткіна, Г.С. Сухобської.

Ідея викладання педагогічної майстерності при підготовці сучасного вчителя своїм корінням сягає думок А.С.Макаренка. У статті «Про мій досвід» Антон Семенович пише: «Педагогічна майстерність - зовсім не проста справа... Майстерність вихователя не являється якимось особливим мистецтвом, яке вимагає таланту, але це спеціальність, якій треба вчити, як треба вчити лікаря його майстерності, як треба вчити музиканта..., можливо і потрібно розвивати зір... Це необхідно для вихователя. Треба вміти читати на людському обличчі, на обличчі дитини, і це читання може бути описане в спецкурсі... Педагогічна майстерність заключається і в постановці голосу вихователя, і в керуванні власним обличчям... Педагог не може не грати... Учню іноді треба продемонструвати муки душі, а для цього треба вміти грати... Я став дійсним майстром тільки тоді, коли навчався говорити "іди сюди з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів у постановці обличчя, фігури, голосу. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не відчуже того, що потрібно. А у вихователя майстерність проявляється на кожному кроці..., треба вміти керувати своїм настроєм.» [3, с.262].

І.А.Зязюн підкреслює, що майстерність – це найвищий вияв активності особистості вчителя в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання. Педагогічна майстерність – це вияв педагогом свого «Я» у професії, це самореалізація вчителя у педагогічній діяльності, що забезпечує саморозвиток особистості учня. Вона знаходить свій вияв у педагогічній техніці вчителя, його мовленні, мистецькій дії, організації педагогічної взаємодії тощо [1, с.29].

Отже, педагогічна майстерність вчителя початкових класів – це запорука розвитку підростаючого покоління для суспільства, його моральних основ, бо вчитель несе не тільки знання і вміння отримувати знання, але в більшій мірі він несе основи духовності, етики та естетики, виховуючи учня як особистість, здатну нести відповідальність за свої дії перед суспільством і своїми нащадками.

Список використаних джерел:

1. Зязюн І.А., Крамушенко Л.В., Кривonos І.Ф., Самещенко О.Г., Семиченко В.А. Педагогічна майстерність: Підруч. для вищ. пед. навч. закладів / ред. І.А.Зязюн. Київ: Вища шк., 1997. 349 с.
2. Кузьмінський А.І., Омельяненко С.В. Технологія і техніка шкільного уроку: навч. посібник. Київ: Знання, 2010. 335 с.

3. Макаренко А. С. Собрание сочинений: в 4 т. Москва: Правда, 1987. Т. 4. 508 с.
4. Отич О.М. Мистецтво у розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: Комплекс навчально-методичного забезпечення викладання психолого-педагогічних дисциплін: У 3-х ч. Полтава: ІнтерГрафіка, 2006. – Ч. 2. Лекції з педагогіки. – 150 с.
5. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2 т. / редкол.: В.М. Столетов та ін.; пер. з рос. Київ : Рад. шк., 1983. Т.1. 488 с.

НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА: ПРОФЕСІОГРАМА ВЧИТЕЛЯ

Михальчук Катерина Ігорівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Бричок С.Б.

Актуальність проблеми полягає в тому, що динамічний розвиток сучасного українського суспільства актуалізує необхідність інноваційних змін у освітній системі. Реформування початкової ланки освіти шляхом впровадження абсолютно новітнього підходу до організації навчальної діяльності учнів, спрямоване на забезпечення ефективного функціонування освітніх інституцій підготовки майбутніх громадян України до життя в ХХІ столітті, здатних протистояти різноманітним викликам особистісного та глобального характеру.

В основу концепції Нової української школи (НУШ) покладено перехід від навчального процесу, в результаті якого відбувається накопичення не лімітованого обсягу знань, котрі в епоху інформаційно-технологічного прогресу мають властивість швидко застарівати, до школи, в якій формується компетентність (поінформованість, обізнаність) особистості.

У дослідженні О. Кіліченко проаналізовано професіограму вчителя, здатного забезпечити наступність дошкільного і початкового навчання в умовах модернізації освіти [2]. М. Пантюк здійснила аналіз креативних основ професіограми вчителя як суб'єкта виховання [5]. У публікаціях Д. Бірюк на основі професіографічного підходу сформовано модель комунікативно спроможного вчителя початкових класів. Проблеми організації професійної підготовки вчителя початкової школи в умовах модернізації освітньої системи України відображено в працях Н. Калити, Н.Прасол та ін. [1; 6].

Мета статті - дослідження модернізації професіограми вчителя початкових класів в умовах впровадження концепції НУШ

До особистості учителя ставляться дуже високі вимоги. Специфіка функцій професійної діяльності вчителя вимагає органічного поєднання особистісних та професійних якостей, широкої освіченості, а тому підготовка такого фахівця ґрунтується на тлі практичного людинознавства. Професійні стандарти, вимоги до таких фахівців базуються на кодексі етики та професійних умінь [9]

У професіограмі вчителя початкових класів визначаються вимоги до до його

фахової діяльності через конкретизацію педагогічних функцій і перелік професійно важливих особистісних якостей, необхідних для розв'язання освітніх завдань початкової ланки сучасної освіти. Основними принципами розробки професіограми фахівця вважаємо: 1) комплексний підхід до вивчення професії; 2) науковість і послідовність у формулювання професійних вимог; 3) цілеспрямованість складання професіограми (підпорядкованість досягненню конкретної професійної мети); 4) відповідність професіограми сучасним соціально-економічним умовам; 5) урахування динамічності розвитку професії [6].

Для вчителів початкових класів затвердили професійний стандарт, який визначає необхідні компетентності, знання та вміння. Стандарт, який розробило Міністерство освіти і науки, затвердило Міністерство соціальної політики, повідомили на сайті МОН.

У документі прописана загальна інформація про стандарт, навчання та професійний розвиток вчителя. Також є перелік функцій педагога: 1) планування і здійснення освітнього процесу; 2) забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині; 3) створення освітнього середовища; 4) рефлексія та професійний саморозвиток; 5) проведення педагогічних досліджень; 6) надання методичної допомоги колегам з питань навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти; 7) узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті; 8) оцінювання результатів роботи вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти [7].

У Концепції реалізації державної політики в сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” задекларовано зміни, що зумовлюють внесення коректив до професіограми сучасного педагога, оскільки реформування початкової школи передбачає: “нову роль учителя - не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Відповідно до цього й прогнозується збільшення кількості моделей професійної підготовки вчителя” [8].

Модифікація професіограми вчителя початкових класів, передусім, зумовлюється запровадженням його новітніх функціональних обов'язків та використанням у освітньому просторі України термінологічного ряду англо-американських запозичень-синонімів: коуч, фасилітатор, тьютор, модератор. З огляду на те, що західна система освіти значно раніше почала використовувати дитино-, студентоцентризований підхід і педагогіку партнерства, тому й новітні функціональні ролі педагога позначаються англійськими запозиченнями.

Інтеграція запозичень у сучасну педагогічну лексику та освітню практику зумовлює необхідність розкриття їх етимології. Так, слово “коуч” (від франц. *“coche”*, нім. *“kotsche”* - карета) вперше почало використовуватися як студентський сленг в Оксфордському університеті 1830 р. Первинне його значення - це “наставник, який приводить студента на екзамен”, а з 1861 р. - це поняття починає вживатися в значенні “тренер” (спочатку спортивний) [3].

Недаремно Ш. Амонашвілі підкреслював: “Діти страждають від нестачі



вчительської творчості. А. С. Макаренко не вважав педагогічну творчість властивістю лише талановитих людей, він сам постійно добивався все нових педагогічних умінь, майстерності. Великий вплив на розвиток народної освіти мав М. В. Ломоносов. Він надавав великого значення особистим рисам учителя, його культурі, знанням, практичним умінням. Потрібно, як зазначав великий російський учений, щоб "учителі були люди здібні й ретельні, і обов'язки свої виконували старанно, і своїми вчинками добрий приклад показували учням. Викладати вони повинні так, щоб не перевантажувати учнів понад міру і не створювати їм занадто легких умов". У цих словах — ціла програма дій для педагога [4].

Впровадження зазначених функціональних обов'язків вимагає від професійної діяльності вчителя початкової школи особливих індивідуально-особистісних та професійно-діяльнісних якостей, а також сформованості базових компетентностей, необхідних для навчання учнів у Новій українській школі. Необхідність опанування базовими компетентностями, структура і зміст яких суттєво оновлюють завдання педагогічної діяльності, вносять зміни в професіограму вчителя початкової школи. Приміром, професійно-педагогічна компетентність, передбачає "обізнаність із новітніми науково обґрунтованими відомостями з педагогіки, психології, методик, інноватики для створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє цілісному індивідуально-особистісному становленню дітей молодшого шкільного віку; здатність до продуктивної професійної діяльності на основі розвиненої педагогічної рефлексії відповідно до провідних ціннісно-світоглядних орієнтацій, вимог педагогічної етики та викликів початкової школи" [10]. Ця базова компетентність окреслює в професіограмі вчителя таку новітню особистісну професійну якість як соціально-професійна мобільність.

Отже, модернізація професіограми вчителя початкової школи перебуває у безпосередньому взаємозв'язку з впровадженням у освітню систему Концепції нової української школи. Учитель був і буде головною постаттю у навчально-виховному процесі. Учителю XXI століття повинні бути притаманні професійна компетентність, інтелігентність, конкурентоздатність, духовність. Сучасний педагог повинен бути людиною культури і вселюдських цінностей, провідником ідей державотворення і демократичних змін, людиною великої душі і доброго серця. Новітні функціональні обов'язки педагога зумовлюють актуальність формування індивідуально-особистісних та професійно-діяльнісних якостей особистості, необхідних для розв'язання професійних завдань в НУШ, ключовими компонентами якої визнано компетентнісний підхід до визначення нового змісту, а також умотивованість учителя й умовами для його професійного зростання. Проте, доводиться констатувати, що система професійно-педагогічної підготовки залишається в основному на традиційних засадах. Сучасні стандарти у формуванні професіограми вчителя мають визначити траєкторію організації процесу професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів відповідно до актуальних вимог практики сучасної початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Калита Н. Підготовка вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм//Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 14, 2015 С. 265-269.- <http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/11/014-38.pdf>
2. Кіліченко О.І. Професіограма вчителя, здатного забезпечити наступність дошкільного і початкового навчання в умовах модернізації освіти // Педагогічна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць/ Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол.ред. Лабунець В.М.] . Вип. 22 (1-2017). Ч.2. Кам'янець-Подільський, 2017. С. 182-187.
3. Лелека Т.О. Функціонування англо-американських запозичень-синонімів сфери безперервної освіти в українській мові ХХІ століття // <https://naub.oa.edu.ua/2015/> функціонування-англоамериканських-з/
4. Максимюк С.П. Педагогіка - Тема 10. Учитель сучасної школи та його професіограма [Електронний ресурс] - Режим доступу: <https://westudents.com.ua/glavy/49146-tema-10-uchitel-suchasno-shkoli-ta-yogo-profesograma.html>
5. Пантюк М.П. Креативні основи професіограми вчителя як суб'єкта виховання (історичний аспект) // http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_67/3.pdf
6. Прасол Н.О. Особливості підготовки майбутніх вчителів початкових класів в умовах застосування кредитно-трансферної системи організації навчального процесу . Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського.- Випуск 1.33. Педагогічні науки. С. 116-119.
7. Професійний стандарт “вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти” ЗАТВЕРДЖЕНО постановою Кабінету Міністрів України від 31 травня 2017 року №373. [Електронний ресурс] - Режим доступу:<https://nus.org.ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchytelya-pochatkovykh-klasiv-nush-shho-potribno-znaty-ta-vmity/>
- 8 . Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року // <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>
9. Синявський В.В. Професіограми і психограми професій педагогічного спрямування: Метод. посібник / В.В. Синявський. - Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 71 с. [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://divovo.in.ua/spryamuvannya.html?page=6>
10. Яким має бути вчитель Нової української школи //: <https://www.pedrada.com.ua/article/1973-yakim-ma-buti-vchitel-novo-ukrainsko-shkoli?error=1>



ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

Ошурко Наталія Вікторівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: д. пед. н., проф. Сойчук Р. Л.

Сьогодення ставить нагальну вимогу щодо вирішення проблеми виховання нового покоління українців, здатних забезпечити розвиток і ствердження Української держави. На заклади вищої освіти покладається надзвичайне завдання в цьому напрямі – формування національної еліти, від якої залежить подальше майбутнє держави.

Патріотизм – громадянське почуття, змістом якого є любов до батьківщини і готовність пожертвувати своїми інтересами заради неї, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури, особливе емоційне переживання своєї приналежності до країни і свого громадянства, мови, історії, традицій, готовність діяти в інтересах вітчизни та постати на її захист у разі необхідності [1]. Патріотизм – соціально-історичне явище, саме тому у різні епохи зміст цього поняття, в залежності від різних підходів, тлумачився дещо по-іншому.

Патріотичне виховання розглядається як складова національного виховання, головною метою якого є становлення самодостатнього громадянина – патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання своїх громадських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин.

Патріотичне становлення особистості відбувається як двоєдиний процес: на психологічному рівні – це формування уявлень, почуттів, звичок, настроїв та прагнень; на ідеологічному – формування патріотичної свідомості, ідей, поглядів і переконань [6].

Основна мета виховного процесу в університеті – формувати особистість, наділену громадянською відповідальністю, національною самосвідомістю, високими духовними цінностями, родинними і патріотичними почуттями; створювати умови для розвитку творчо обдарованої молоді, її індивідуальних якостей, набуття за час навчання молодою людиною соціального досвіду. Виховний процес відбувається як через інформаційно-просвітницькі виховні години, зустрічі з цікавими людьми, так і через залучення студентів у гуртки художньої самодіяльності, клуби за інтересами, спортивні гуртки, органи студентського самоуправління. Саме такі заходи сприяють розвитку художньо-естетична культури, формуванню національної та громадянської свідомості та реалізують творчий потенціал студента [5, с. 12].

Адміністрацією закладу вищої освіти звертається увага на посилення актуалізації та підвищення мотивації вивчення студентами дисциплін гуманітарного блоку: історії України, української мови та літератури, краєзнавства, політології, соціології, культурології. Саме ці предмети сприяють формуванню у

студентської молоді цілісного розуміння таких засадничих принципів патріотичного виховання як відданість рідній Вітчизні, гордість за її соціокультурні та історичні здобутки.

Однак для більшості студентів Батьківщина – це місце, де народився і виріс, рідне село, місто, рідний край, рідна земля, що говорить про ідентифікацію себе з малою батьківщиною і сформованість патріотизму, який науковці виділяють як другий рівень – територіальний патріотизм. Самоідентифікують себе з державою незначна кількість студентів.

Головна мета патріотичного виховання у ЗВО – формування в особистості вищого рівня патріотизму – державницького. «Людина лише тоді стає активним, не мертвим членом нації, коли досконально знає, хто вона й якого вона роду, коли дійсно знає свій народ, знає його історичну долю, ... коли розуміє, чому саме цей народ має такі то риси національного обличчя, а не інші» [1]. Ці слова належать відомому українському педагогові, активному громадському й політичному діячеві, міністру освіти в уряді УНР, доктору соціології Празького університету Н.Григор'єву. Вони є актуальними й сьогодні, бо він звертав увагу на величезний потенціал краєзнавства у вихованні майбутніх патріотів своєї держави.

Таким чином, патріотичне виховання сучасного студентства, майбутніх учителів початкової школи, передбачає формування ідентичності громадянина України як справжнього патріота своєї держави, що базується на цінностях та історичних здобутках українського народу.

Список використаних джерел:

1. Григор'єв Н. Історія України в народних думках та піснях. Київ: Веселка, 1993. 271 с.
2. Кобзар М.І. Краєзнавство як засіб національно-патріотичного виховання студентської молоді/ Магістр: матеріали науково-практичної конференції «Наукові пошуки молодих вчених» (14 травня 2015 р., м. Суми). Суми: Вид-во СумДУ імені А.С.Макаренка, 2015. 332 с.
3. Стельмахович М. Г. Виховний ідеал української народної педагогіки. Початкова школа. 1998. №6. с.1–4.
4. В. Явір. Патріотизм/ Політична енциклопедія. Редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. Київ: Парламентське видавництво, 2011. с. 546.
5. Щорічник ВП НУБіП України «Заліщицький аграрний коледж ім. Є. Храпливого». Тернопіль: ТЗОВ «Терно-Граф», 2013. 65 с.

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Секретар Альона Сергіївна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: д.пед.н., проф. Шевців З.М.

Стратегія співпраці України з Європейським Союзом передбачає поступове впровадження європейських норм і освітніх стандартів, інтеграцію національної системи вищої освіти в Європейський освітній простір для підготовки професійно-компетентних фахівців. Проведення теоретичного аналізу основних дефініцій з проблеми дослідження дало змогу узагальнити поняття „готовність майбутнього вчителя до організації групової навчальної діяльності молодших школярів" і визначити його як взаємодію учнів та вчителя, яка направлена на стимуляцію й опосередковане керівництво навчальною діяльністю школярів згідно з цілями навчання в початковій школі та відбувається у відповідному режимі - при об'єднанні учнів в малі навчальні групи, що дозволяє забезпечити становлення кожного учня як суб'єкта навчання для успішного формування системи його знань та оволодіння досвідом репродуктивної або частково пошукової та творчої діяльності. Ефективне впровадження групової навчальної діяльності в навчально-виховний процес початкової школи вимагає від педагога готовності до її організації.

Готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності трактується вченими (А. Линенко [1], В. Лесик [5] та ін.) як особистісне утворення, що забезпечує внутрішні мотиви діяльності, педагогічну самосвідомість, педагогічні здібності, знання, вміння та навички, здатність до інтегрування знань, професійно значущі якості особистості. Воно включає особистісну складову (педагогічної самосвідомості, інтересу до діяльності, потреби в ній, мотивів діяльності) та процесуальну (педагогічні здібності, знання про предмет і способи діяльності, навички й уміння, професійно значущі якості) і мобілізує особистість на включення у професійну діяльність.

Узагальнюючи підходи вчених до готовності як до результату професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя в новій українській школі можна стверджувати, що готовність є цілісним стійким утворенням і, на думку

А. Линенка має ряд позитивних якостей:

- ґрунтується на досвіді, легко актуалізується;
- є стійкою, не потребує постійно нового формування у зв'язку з непередбаченою педагогічною ситуацією;
- є динамічною, піддається розвитку і може досягати більш високих рівнів [1]

Готовність майбутнього вчителя до організації групової навчальної діяльності учнів в новій українській школі виділяємо як частину професійної компетентності вчителя початкових класів і певний стан, який виникає внаслідок інтеграції

мотивів, установок, психологічних якостей, професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, досвіду з організації групової навчальної діяльності в багатопредметному середовищі початкової школи. Цілісність цього утворення визначається повноцінним розвитком його складових компонентів: *ціле-мотиваційний компонент* (прагнення включати молодших школярів у спільну діяльність; віра в можливості та здібності кожного учня; уміння усвідомлювати потреби і мотиви молодших школярів); *змістовий* (знання теоретичних основ організації групової навчальної діяльності; його психолого-педагогічного забезпечення; володіння методикою проведення уроків із застосуванням групової навчальної діяльності учнів з навчальних предметів початкової школи); *операційний* (уміння організовувати групову навчальну діяльність учнів; практичні дії з організації ділового спілкування школярів); *інтеграційний* (уміння співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції у колективі, проявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими; впевненість у власних професійних можливостях; ініціативність; відповідальність; володіння навиками саморефлексії - самоаналізу, саморегуляції, самооцінки і самоконтролю, самоактуалізації) [3].

Отже, готовність до педагогічної діяльності – складне структурне утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви й освоєні цінності вчительської професії. У цю готовність входять також професійно важливі риси характеру, педагогічні здібності, сукупність професійно-педагогічних знань. Готовність до педагогічної діяльності у студентів формується в процесі навчання у ВНЗ, а тому система психолого-педагогічної підготовки у педагогічних вузах повинна бути спрямована на формування комплексу професійно значущих якостей особистості, які забезпечують високий рівень професіоналізму майбутніх учителів початкових класів.

Список використаних джерел:

1. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: Автореф. дис. доктора пед. наук. 13.00.04., Київ, 1996. 44 с.
2. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті, Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики. Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: "К.І.С.", 2004. 112 с.
3. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: навч. — метод. посіб. О. М. Пехота, А. М. Старєва. Миколаїв: Іліон, 2007. 272 с. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів
4. Енциклопедія освіти .Акад. пед. наук України : гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Лесик В. В., Формування у студентів психологопедагогічної готовності до майбутньої професійно-трудової діяльності. Гуманітарний вісник Переяслав-

Хмельницького ДПУ імені Григорія Сковороди: зб. наук. пр. Переяслав Хмельницький, 2011. Вип. 22. 93–96 с.

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗВО

Третяк Оксана Миколаївна, к. пед. н., доцент
кафедри педагогіки початкової освіти
Сукало Олеся Іванівна, здобувач вищої освіти РДГУ

Нові тенденції в освіті, які виникли на зламі другого і третього тисячоліть, поява нових парадигм виховання, нової системи соціальних цінностей і цілей освіти, її діалог з культурою людини як її творця і суб'єкта, здібного до культурної самоосвіти, стимулювали особливий інтерес до дослідження феномену «педагогічна культура» і її складових.

Аналіз наукових праць дослідників (А. Барабанщикова, О. Бондаревська, М. Букач, С. Вітвицька, О. Гармаш, В. Гриньова, Т. Іванова, Н. Комар, В. Лозова, С. Муцинова, О. Рудницька та ін.) дав підставу констатувати, що «педагогічна культура» як спеціальне наукове поняття не є усталеним і потребує всебічного розгляду, оскільки являє собою педагогічну систему і водночас її елемент, особистісне утворення, діалектичну інтегровану єдність педагогічних цінностей, між якими існують певні зв'язки і відносини, що формуються, реалізуються і вдосконалюються в різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкуванні, визначаючи характер і рівень останніх [1, с. 84].

Становлення особистості як суб'єкта професійної культури - це завжди саморозвиток, що базується на внутрішній спрямованості та розкритті і використанні власного потенціалу, самоактуалізація. З одного боку, особистістю рухає прагнення ідентифікувати себе з нормами, що склалися у професійній культурі, а з іншого – прагнення знайти самототожність, особисту ідентичність.

Педагогічну культуру майбутнього вчителя початкової школи розглядають як діалектичну інтегровану єдність педагогічних цінностей: цінностей - цілей і цінностей - мотивів; цінностей - знань; технологічних цінностей; цінностей - властивостей; цінностей - відносин. Вони спрямовують і коригують у соціальному, духовному, професійному, особистісному просторі діяльність педагога і є своєрідними осями координат, на основі яких окреслюється модель педагогічної культури [2, с. 93].

З метою ефективного формування педагогічної культури студентів у процесі професійної підготовки, їх діяльність повинна носити багатофункціональний характер: аналітична робота (вивчення і аналіз досвіду роботи вчителів, власної діяльності); діагностична (вивчення учнів, діагностика рівня їх розумового розвитку, розуміння їх потреб, інтересів); конструктивна (розробка планів, конспектів, організація та проведення різноманітних форм навчальної діяльності), контрольно-оцінна (аналіз і оцінювання професійно-педагогічної діяльності),

рефлексивна (аналіз своєї діяльності та поведінки, досягнень і труднощів, особистісних якостей у процесі професійно-педагогічної діяльності).

Досліджуючи проблему формування педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи, ми виокремили педагогічні умови, реалізація яких забезпечить ефективне формування означеного феномену. Отже, підвищенню рівня сформованості педагогічної культури студентів сприятиме реалізація педагогічних умов, які передбачають [3]:

- відображення у змісті навчальних предметів педагогічної культури вчителя як історично, соціально та суб'єктно-персоніфікованого феномена;
- використання в освітньому процесі пізнавальних ситуацій, що спонукають майбутніх учителів до усвідомлення цілей, змісту і засобів професійної діяльності крізь призму культурної відповідності історичним і соціальним обставинам;
- упровадження інтерактивних форм навчання, що забезпечують набуття майбутніми учителями досвіду пізнання і критичного осмислення практики навчання і виховання учнів за відповідними культурними зразками і нормами професійної діяльності.

З метою реалізації зазначених умов ефективного формування педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі ЗВО застосовувалися такі організаційні та змістові форми роботи: введення теми «Педагогічна культура вчителя початкової школи» до курсу «Вступ до спеціальності»; уведення завдань для формування окремих компонентів педагогічної культури у зміст професійно орієнтованих дисциплін; розроблення методичних рекомендацій для кураторів академічних груп; робота студентського активу з організації позанавчальної діяльності студентів; удосконалення змісту і завдань педагогічної практики з метою формування педагогічної культури вчителя; застосування інтерактивних методів та форм навчання; упровадження тренінгів з метою формування ціннісних орієнтацій сучасного педагога тощо.

У процесі формування педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи застосовувалися індивідуальні та групові бесіди, розв'язування педагогічних ситуацій, дидактично-пізнавальні ігри, дискусії, диспути, тренінги, вправи, зокрема «Викрадення мрії», «Герб моїх життєвих цінностей», «Від А до Я», «Машина часу», «Асоціативний кущ» тощо.

Отже, педагогічна культура майбутнього вчителя початкової школи є невід'ємною і обов'язковою якістю особистості педагога, ознакою його професіоналізму. Вчитель є носієм загальнолюдських і професійних цінностей, творець особистості і транслятор надбань культури минулого в майбутнє через освіту підростаючого покоління.

Список використаних джерел:

1. Винославська О. В., Малигіна М.П. Людські стосунки: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 142 с.
2. Гриньова В. М. Педагогічна культура майбутнього вчителя : навч. посіб. для студентів, викладачів та вчителів. Харків: ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 1996. 104 с.

3. Пальшкова І. О. Педагогіка: професійно-педагогічна культура вчителя. Навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2011. 192 с.

ЗНАННЯ Й УМІННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ, НЕОБХІДНІ ДЛЯ УСПІШНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Шутяк Володимир Георгійович, к. пед. н., доцент
кафедри теорії та методики початкової освіти РДГУ

Згідно Державного стандарту початкової освіти її метою є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [1, с. 4].

Виходячи з цього, головними завданнями технологічної освітньої галузі у новій початковій школі є:

- формування допитливості, цілісного уявлення про матеріальне і нематеріальне виробництво;
- залучення учнів до різних видів діяльності, формування вмінь для створення виробу від творчого задуму до його втілення в готовий результат;
- формування культури праці, прагнення удосконалювати процес і результати проектно-технологічної діяльності, свій життєвий простір;
- вироблення навичок раціонального використання матеріалів, безпечного застосування традиційних та сучасних технологій;
- розвиток естетично-ціннісного ставлення до традицій українського народу в праці, декоративно-ужитковому мистецтві [2, с. 140, 295].

Проаналізувавши типові програми та можливості закладу вищої освіти, ми дійшли висновку, що для успішної реалізації завдань технологічної освітньої галузі вчителі початкових класів повинні знати:

- Державний стандарт, типову програму з предмета, зміст посібників, методичну літературу, передовий педагогічний досвід;
- взаємозв'язки технологій та інших предметів початкової школи, особливості проведення інтегрованих уроків;
- основні галузі народного господарства: енергетику, металургію, машинобудування, хімічну промисловість, технологію виготовлення паперу і картону, тканин, поліграфічне і деревообробне виробництва;
- основні види енергетичних, транспортних, будівельних і технологічних машин, їхні конструктивні особливості, принципову будову;
- найбільш поширені в народному господарстві професії;
- основні властивості і прийоми обробки паперу, картону, тканини, природних матеріалів, пластмас, деревини, металів, інструменти й обладнання для виконання трудових операцій;

- основні графічні зображення: технічний рисунок, креслення, ескіз, правила розмічання, лінії та інші умовні позначення;
- особливості конструювання і виготовлення різних виробів, наочних посібників, технічних моделей і макетів, способи кріплення деталей з наборів конструкторів;
- планування уроків технологій, методи роботи, методика проведення екскурсій;
- організацію та планування трудового процесу, санітарно-гігієнічні вимоги і правила безпечної роботи інструментами;
- види і форми контролю та самоконтролю, критерії оцінювання праці учнів.

Поряд із цим вчителі повинні вміти:

- використовувати на практиці ідеї народної педагогіки про трудову підготовку дітей, основні положення видатних педагогів, передовий педагогічний досвід;
- організувати виховну роботу при виконанні учнями трудових завдань, формувати в них стійкий інтерес до праці, сприяти всебічному розвитку дітей, враховуючи їхні нахили та здібності;
- аналізувати навчальну програму, уроки, методичну літературу;
- використовувати у трудовій діяльності міжпредметні зв'язки, навчати дітей застосовувати в праці знання, засвоєні на інших уроках;
- ознайомлювати учнів з місцевим виробництвом, працею дорослих, найбільш поширеними професіями;
- визначати основні типи машин, їхні складові частини, розрізняти і класифікувати види споруд;
- розпізнавати за зовнішніми ознаками основні види матеріалів, добирати їх, враховувати їхні властивості при виготовленні виробів, економно використовувати матеріали;
- виконувати необхідні трудові операції при обробці паперу, картону, тканини, деревини, пластиліну, пластмаси, дроту, жерсті, виготовляти вироби з пап'є-маше;
- правильно користуватися інструментами, пристроями, допоміжним обладнанням, знайомити учнів з безпечними прийомами роботи ручними знаряддями праці;
- працювати за певними графічними зображеннями, знайомити учнів із елементами графічної грамоти;
- проектувати конструкцію і вибирати найбільш раціональні прийоми виготовлення навчальних посібників і всіх виробів, передбачених програмою з технологій;
- готуватися до уроків, проектувати їх хід, правильно визначати мету й основні завдання, добирати необхідний матеріал, враховувати індивідуальні особливості учнів;
- володіти технологією особистісно-зорієнтованого навчання;

- організовувати і проводити екскурсії, під час ознайомлення з виробництвом визначати доступні учням знання;
- добирати оптимальні методи навчання залежно від мети і змісту уроку, матеріально-технічних умов та особливостей колективу дітей;
- готувати до уроку інструкційні карти, матеріали, інструменти й інше обладнання, правильно використовувати технічні засоби навчання, наочність;
- залучати учнів до творчої діяльності, вчити створювати й оздоблювати вироби із застосуванням традиційних ремесел чи технік декоративно-ужиткового мистецтва;
- формувати у дітей навички організації власної життєдіяльності, розв'язувати практичні завдання у власному побуті;
- правильно добирати для виготовлення дітьми об'єкт праці, аналізувати зразок виробу, визначати послідовність виконання технологічних операцій;
- проводити найпростіші спостереження і досліди при вивченні матеріалів та інструментів;
- формувати елементарні політехнічні знання й уміння, розвивати в дітей конструкторсько-технічні здібності, творчість, самостійність, технічне мислення, просторову уяву;
- проводити масові, групові й індивідуальні форми виховної роботи, організовувати суспільно корисну продуктивну працю;
- правильно оцінювати роботу учнів, учити їх самоаналізу, організовувати виставки дитячих робіт.

Ці знання й уміння забезпечує не лише методика трудового навчання з практикумом, а й інші фахові дисципліни, педагогіка і психологія, активна самопідготовка.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. У зб.: Типові освітні програми Нової української школи: 1-2 та 3-4 класи. К.: Світоч, 2019. С. 4-10, 19-20.
2. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. К.: Світоч, 2019. С. 69-74, 140-146, 220-225, 295-301.
3. Шутяк В.Г. Методика трудового навчання в початкових класах. Рівне: РДГУ, 2001. 278 с.

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ «САМОРОЗВИТОК» ОСОБИСТОСТІ

Цибуковська Тетяна Іванівна, здобувач вищої освіти РДГУ
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Міщенко О.М.

Необхідність професійного розвитку та постійного самовдосконалення сучасного вчителя початкової школи зумовлена важливістю кардинальних змін у світі, в нових демократичних умовах, спрямованих на інтеграцію національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір. Тому актуальним

питанням сучасної освітньої галузі залишається формування компетентних вчителів, здатних якісно та конструктивно розв'язувати освітні завдання, сумлінно і творчо виконувати професійні функції.

Відповідно до Нової української школи: Концептуальні засади реформування середньої школи, метою повної загальної середньої освіти є «різномісний 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» [1]. Тому сучасний вчитель початкової школи і сам повинен бути відповідно підготовлений до саморозвитку аби підготувати й самих учнів до цього процесу.

Проблема самоосвіти вчителя є багатогранною, її значущість для суспільства була доведена ще за античних часів, системного викладу ця думка набула у класичній педагогіці (Ф. Дістервег, Я. Коменський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський), не втрачає своєї актуальності й у сучасній педагогічній науці і практиці (В. Андрущенко, А. Богуш, С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Савченко та ін.).

Зародження поняття «саморозвиток» відбулося ще з стародавніх часів, про що свідчать написи на колонні, що знаходиться в храмі Аполлона в Дельфах. Мислителями різних історичних епох надавалось великого значення «саморозвитку» для вдосконалення особистості та суспільства в цілому. Не викликає сумніву той факт, що для здійснення саморозвитку необхідне самопізнання особистості. До цього і закликає вислів відомого античного філософа Сократа: «пізнай самого себе». Для Сократа самопізнання — це інтелектуальний процес, що призводить до знання. Слід зауважити, — ще давні люди вважали, що керувати собою, можна здійснювати лише за допомогою самопізнання. Тому самопізнанню надавали великого значення.

Так, прослідкувавши зародження поняття «саморозвиток» в часи античності, та трансформуючись в процесі розвитку суспільства на даний момент є одним з ключових понять у філософії, соціології, психології.

Аналіз досліджень М. Бахтіна, К. Роджерса та ін. дозволяє виокремити ряд ознак, саморозвиток — внутрішній процес, визначений спосіб реагування людини на вплив середовища, усвідомлене вдосконалення самого себе.

У дослідженнях М. Боритка, Б. Вульфою, В. Іванова, М. Сергєєва визначається, що саморозвиток вчителів — обов'язкова складова сучасної освіти, показник суб'єктності вчителя на всіх етапах його педагогічної освіти.

На розвиток особистості, як стверджують науковці, впливають чотири фактори — спадковість, середовище, виховання й активність. Звичайно, спадковість впливає на розвиток людини, але кожна особистість доповнює закладені в ній від природи якості, реалізуючи при цьому свій потенціал шляхом саморозвитку і самовдосконалення. Згідно з тлумаченнями філософських словників, розвиток — це незворотна, закономірна, цілеспрямована, якісна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів.

Без чіткого усвідомлення поняття «саморозвиток» та його структури, неможливо вирішувати проблеми, пов'язані з його здійсненням.

«Само» («autos») — синонім до слова «себе». Тобто, саморозвиток є складною системою постійного удосконалення людиною себе. Основою саморозвитку є діяльність, система вправ.

В енциклопедичній літературі запропоновано різні трактування поняття саморозвитку. З одного боку воно тлумачиться як розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами; або розвиток кого-небудь власними силами, без впливу, сприяння яких-небудь зовнішніх сил, з другого боку саморозвиток визначається як саморух, для якого характерним є перехід на більш високий ступінь організації.

У філософському енциклопедичному словнику за редакцією В.І.Шинкарука ««саморозвиток» — філософська категорія, що виражає зміну об'єкта під впливом внутрішньо властивих йому протиріч, факторів та умов» [3, с. 590].

Словник-довідник з філософії ототожнює поняття саморозвиток і саморух, оскільки вони рівнозначно відображають загальні причини розвитку й зміни процесів суспільства. Саморух (саморозвиток) – філософські поняття діалектики, які позначають процес розвитку об'єкта, його становлення і зміни під впливом, насамперед власних, внутрішніх причин, внутрішніх джерел. Діалектика вважає, що таким джерелом є протиріччя, як результат взаємодії протилежностей, властивих будь-якому об'єктові або процесові. Взаємодія протилежностей, їхня боротьба і додає об'єктові здатність до зміни, веде до розвитку. Зовнішні причини, вважає діалектика, або сприяють, або протидіють саморозвитку, виконують лише додаткову функцію [2, с. 48]. Тобто, саморозвиток — послідовне задоволення «вищих» потреб на основі вже досягнутих базових, це не поодинокі досягнення, а нескінченний процес.

Процес саморозвитку особистості та його результати визначаються двома факторами: здатністю особистості до діяльності «зі знанням справи», з якістю і рівнем його освіти; характером і ступенем втілення соціально-культурного досвіду в реаліях, з якими має справу суб'єкт діяльності.

Проведений аналіз дозволив нам сформулювати таке трактування категорії «саморозвиток». Розглядаємо його як цілеспрямований, усвідомлений процес формування себе як особистості, який триває протягом життя і обумовлює якісний розвиток цілісної особистості.

Отже, саморозвиток — це неперервний процес, що стає певною формою підвищення професіоналізму під час навчання або трудової діяльності. Його необхідність зумовлюється вимогами, що ставить суспільство до якості педагогічної праці. Ці вимоги мають відповідати рівню професійного саморозвитку вчителя і його особистим інтересам. Тобто, перебуваючи ще в ролі студента необхідно слідкувати за розвитком інноваційних процесів у навчальних закладах (школах, гімназіях тощо), бо відбувається підвищення конкурентоспроможності випускників. Для досягнення цього необхідно, щоб виникла потреба в активній життєвій позиції, в пошуку способів реалізації свого



потенціалу на основі саморозвитку, як процесу, що формує гармонійно розвинену особистість вчителя початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Н. М. Бібік. К., 2016. 40с. - Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola>
2. Словник-довідник для підготовки до практичних занять та самостійної роботи з навчальної дисципліни «Філософія» (для студентів денної, заочної та дистанційної форм навчання усіх напрямів підготовки) . Харків. нац. ун-т міськ.госп-ва ім. О. М. Бекетова ; уклад.: Н. В. Козирєва. Харків : ХНУМГ ім. О.М.Бекетова, 2018. 69 с.
3. Філософський енциклопедичний словник: / гол. редкол.: В.І.Шинкарук. Київ.: Абрис, 2002. 752 с.



ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1

РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ, ПЕРСПЕКТИВИ

Бабаш Ганна Ігорівна ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	<u>3</u>
Бабчук Вікторія Русланівна ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	<u>6</u>
Благовірна Катерина Сергіївна ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 1-4 КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	<u>8</u>
Борсук Вікторія Юріївна ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ РАФТ ТА КУБУВАННЯ	<u>11</u>
Булан Анна Романівна ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСНИХ ВПРАВ – ОСНОВНИЙ СПОСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІМЕННИХ ЧАСТИН МОВИ	<u>13</u>
Вавуліч Віта Анатоліївна КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	<u>15</u>
Ваколюк Аліна Миколаївна, Кухновець Людмила Іванівна АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЩОДО ЗАСТОСУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	<u>20</u>
Ваколюк Аліна Миколаївна, Лосінець Надія Вікторівна ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ «ВМІННЯ ВЧИТИСЯ» У КОНТЕКСТІ СЬОГОДЕННЯ	<u>22</u>
Вишневська Альона Вячеславівна ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї	<u>24</u>
Войгас Анжеліка Сергіївна СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «ТВОРЧИСТЬ», «ТВОРЧА ОСОБИСТІСТЬ» ТА «ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧИСТЬ» ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	<u>25</u>
Воскресенська Ірина Віталіївна СУТНІСТЬ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	<u>28</u>
Гайдучик Катерина Федорівна ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	<u>30</u>



Гарбарук Христина Юріївна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ТОЛЕРАНТНОСТІ	34
Година Анастасія Віталіївна ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ГПД ПІД ЧАС ПРОГУЛЯНОК	36
Гринькова Надія Михайлівна, Стельмах Ірина Анатоліївна НАРОДНОПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	38
Гринькова Надія Михайлівна, Федас Віта Олександрівна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ПОНЯТЬ ТА УЯВЛЕНЬ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	40
Гудовсек Оксана Анатоліївна, Галушко Діана Василівна ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ: СТАН ДОСЛІДЖЕНОСТІ	42
Гудовсек Оксана Анатоліївна, Коваль Наталія Володимирівна ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ НА СТАНОВЛЕННЯ СІЛЬСЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ МАЛОКОМПЛЕКТНОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ	45
Гудовсек Оксана Анатоліївна, Салюк Світлана Миколаївна СУЧАСНИЙ СТАН ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ	48
Джура Олена Олегівна ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я	50
Дручинська Христина Ігорівна ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	52
Дячук Богдана Анатоліївна ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ	53
Карпович Вікторія Ігорівна ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	55
Кидюк Олена Миколаївна ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	57
Киричук Катерина Олегівна ДІТИ-ПЕРШОКЛАСНИКИ В ШКОЛІ: ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ І АДАПТАЦІЇ	59
Кінах Ольга Миколаївна ПРОБЛЕМА КЛАСИФІКАЦІЇ ВПРАВ, СПРЯМОВАНИХ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ, ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СИНТАКСИСУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	61



Ковальчук Катерина Валеріївна РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У ГЕНДЕРНІЙ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	64
Корень Надія Валеріївна ФАКТОРИ УСПІШНОСТІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОРФОГРАФІЇ	65
Королік Ірина Сергіївна, Колупасва Тетяна Євстафіївна ШКІЛЬНА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ: ТРАДИЦІЇ, ДОСВІД, ПОШУКИ	67
Коськовецька Валентина Михайлівна ЗДОБУТКИ ВАСИЛЯ ДМИТРОВИЧА СИПОВСЬКОГО (1844-1895 РР.) У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ ХІХ СТОЛІТТЯ	71
Коханевич Наталія Миколаївна ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ	73
Кротюк Юлія Миколаївна ДО ПРОБЛЕМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	76
Куцмус Вікторія Олександрівна ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	77
Левіцька Марія Євгеніївна КОМПЕТЕНТІСНО-ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ОРФОГРАФІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	79
Левчук Ганна Василівна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	81
Ляшецька Ольга Ігорівна КЛАСИФІКАЦІЯ СИТУАТИВНИХ ЗАВДАНЬ	83
Максимчук Світлана Миколаївна ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ	85
Макулевич Марта Петрівна НАРОДНІ ТРАДИЦІЇ У ВИХОВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	87
Марчук Валентина Валеріївна СУТНІСТЬ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ	89
Матвійчук Ірина Володимирівна ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	91
Михаревич Ангеліна Сергіївна СИТУАЦІЙНІ ВПРАВИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	93



Місюра Тетяна Валеріївна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	95
Мороз Олена Федорівна, Колупасва Тетяна Євстафіївна ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯПОНІЇ ТА ФІНЛЯНДІЇ	97
Москалик Катерина Володимирівна ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОБЛЕМНОГО ПІДХОДУ, ЯК ЕЛЕМЕНТУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У УРОК УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	101
Намчук Наталія Ігорівна РОЛЬ МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	104
Немкович Ольга Павлівна ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	106
Нікітчук Людмила Володимирівна ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	108
Ничипорчук Катерина Юріївна ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	110
Обрамич Іванна Сергіївна ЗМІСТ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ В АСПЕКТІ МОВЛЕННСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ НАРОДОЗНАВСТВА	112
Оласюк Іванна Анатоліївна ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСВОЄННЯ ОРФОГРАФІЇ УЧНЯМИ ТРЕТЬОГО КЛАСУ В ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ АЛГОРИТМУ	114
Олексійчук Вікторія Леонідівна ІНТЕГРОВАННИЙ КУРС «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»: ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ	117
Онисько Оксана Русланівна АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ІНТЕЛЕКТ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	118
Пасєка Юлія Сергіївна ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ	120
Пентюк Оксана Юріївна НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОГО ТА ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ	122



Петрик Яна Федорівна ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ УМІнь ПЕЙЗАЖНОГО ЖИВОПИСУ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ	124
Печончик Ірина Миколаївна Вивчення фонетики та графіки в початковій школі	126
Піхоцька Орися Миронівна ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ УПРОВАДЖЕННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	128
Прохор Алла Олександрівна ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	130
Процюк Олена Ярославівна КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ БУДОВИ СЛОВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	134
Родінчук Катерина Вячеславівна ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	136
Савчук Марія Миколаївна НАВЧАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	138
Сай Юлія Ігорівна МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	140
Самардак Вікторія Анатоліївна СУТНІСТЬ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	142
Сементух Анна Валентинівна, Колупасєва Тетяна Євстафіївна РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ФІНЛЯНДІЇ В 20-ТІ РОКИ XXI СТОЛІТТЯ	144
Серховець Катерина Володимирівна КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	146
Сілкєва Ельвіра Орестівна, Ратанчук Юлія Миколаївна ОСНОВИ ТА СУТЬ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	148
Скляничук Анна Павлівна ПРЕДМЕТНЕ ДОВКІЛЛЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	150
Скупейко Ніна Русланівна УМОВИ УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	152



Старовойт Вікторія Олександрівна ПСИХОЛОГО-ЛІНГВІСТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	154
Теслюк Мар'яна Олександрівна АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	156
Ткачук Оксана Миколаївна РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ	160
Товкач Наталія Антонівна ОСМИСЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ	162
Філіпчук Вікторія Валеріївна ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ІЗ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ	165
Флячинська Олена Миколаївна ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕХОДУ УЧНІВ ВІД ПОЧАТКОВОЇ ДО ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	167
Цюриць Ірина Ігорівна АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	170
Черепович Ірина Віталіївна УПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАРОДОЗНАВСТВА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	172
Чех Діана Віталіївна ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ	174
Шуляк Ольга Володимирівна, Сойчук Руслана Леонідівна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	176
Юрчук Марина Олександрівна ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ З МОРФОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	178
Яковчук Тетяна Володимирівна ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	180



СЕКЦІЯ 2

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗІЇ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Боровець Олена Віталіївна, Яремчук Ольга Володимирівна ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	182
Драка Юлія Анатоліївна СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	184
Сікора Олена Сергіївна ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ТА АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	186
Солончук Валентина Сергіївна, Веремчук Алла Петрівна ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК МОДЕЛЬ СУЧАСНОГО СОЦІАЛЬНОГО УСТРОЮ В УКРАЇНІ	188
Тимощук Іванна Андріївна ОСОБЛИВОСТІ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	190

СЕКЦІЯ 3

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Ворон Марія Геннадіївна ПЕДАГОГІЧНА ПРОСВІТА ЯК ФОРМА ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ, ПЕДАГОГІВ, БАТЬКІВ	193
Дерех Тетяна Богданівна ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ПЕДАГОГА ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НУШ	195
Іскра Лілія Віталіївна, Ніколайчук Тетяна Степанівна ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	197
Какава Валентина Олександрівна ВОЛОНТЕРСТВО В СУЧАСНОМУ СВІТІ: ЗАСАДНИЧІ ПОЛОЖЕННЯ	199
Катрук Ольга Вікторівна ФОРМУВАННЯ СПРИЯТЛИВОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ	201



Кондратюк Катерина Ігорівна До ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ _____	203
Корнійчук Олександр Васильович МОДЕЛЮВАННЯ В СПОРТІ ЯК МЕТОД НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ _____	205
Креничко Інна Сергіївна, Міщенко Оксана Миколаївна ГУВЕРНЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА _____	207
Купчак Світлана Богданівна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ _____	210
Ляшик Тетяна Вікторівна СУЧАСНИЙ ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ОСНОВНІ ВИМОГИ, РИСИ, ФУНКЦІЇ _____	212
Мажула Наталія Петрівна ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА _____	213
Мельничук Марія Юріївна ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ _____	215
Микитюк Олеся Олександрівна ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ _____	217
Михальчук Катерина Ігорівна НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ПРОФЕСІОГРАМА ВЧИТЕЛЯ _____	219
Ошурко Наталія Вікторівна ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ _____	223
Секретар Альона Сергіївна ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ _____	225
Третяк Оксана Миколаївна, Сукало Олеся Іванівна ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗВО _____	227
Шутяк Володимир Георгійович ЗНАННЯ Й УМІННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ, НЕОБХІДНІ ДЛЯ УСПІШНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ _____	229
Цибуківська Тетяна Іванівна СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ «САМОРОЗВИТОК» ОСОБИСТОСТІ _____	231

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА

МАТЕРІАЛИ РЕГІОНАЛЬНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**«СУЧАСНИЙ ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ:
ДОСВІД, ПОШУКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ»**

27 листопада 2019 року

**Відповідальний за випуск: проф. Р.Л.Сойчук
Комп'ютерна верстка та дизайн: Л.М.Соловей**

Видруковано: КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ РДГУ

вул. Пластова, 31, каб. 02, м. Рівне, 33000

Наклад: 100 примірників.

Підписано до друку 28.12.2019 р.

Друк офсетний.