

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ МНЕМОТЕХНІЧНИХ ПРИЙОМІВ

*Андрухова В. студентка 2 курсу заочної форми навчання
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

Анотація. У статті розкрито актуальність мнемотехніки як технології ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної педагогічної освіти з метою набуття учнями міцних знань, розкрито деякі мнемотехнічні прийоми поліпшення засвоєння складної інформації, що не має встановлених логічних зв'язків між її елементами і потребує тривалого зберігання та подальшого відтворення.

Ключові слова: мнемотехніка, запам'ятовування, образна пам'ять, математичні здібності

The topicality of mnemonics as the technology of effective memorizing for receiving new knowledge in modern education is revealed in the article. Some mnemotechnical methods of improving the mastering complex of information that does not include logical relations between the elements and requires storage and further reproduction.

Key words : mnemonics, memorizing, image memory, mathematical abilities.

Постановка проблеми. Сучасні вимоги європейського рівня розвитку освіти сприяють вільному вибору засобів навчання та максимальній самореалізації в умовах психологічного комфорту. Визначення самоцінності особистості дитини, сприйняття її такою, якою вона є, слугує інтересам та потребам учнів, забезпечує розвиток творчості, відповідальності, зберігає психічне та фізичне здоров'я, що гарантує високу якість освіченості. Зокрема в процесі вивчення математики та формування предметних компетенцій учні мають вільно оперувати абстрактними поняттями. Саме тому перед початковою школою стоїть завдання з впровадження у практику нових технологій, здатних забезпечити міцні й ґрунтовні знання учнів. Спробуємо розглянути мнемотехнічні прийоми як засіб сприяння легшому та швидшому засвоєнню молодшими школярами поняття числа та його складу.

Актуальність теми статті зумовлена тим, що розбудова системи освіти в Україні передбачає відтворення інтелектуального потенціалу народу, підвищення соціальної ролі особи. Як цілком слушно зазначається у Національній доктрині розвитку освіти, актуальною є проблема інтенсивного навчання учнів, розвитку в них пізнавальної активності, уміння мислити і самостійно оволодівати новими знаннями. На разі постає проблема, коли у процесі засвоєння нового навчального матеріалу в учнів не формуються міцні знання. З огляду на це перед школою постало завдання обґрунтування і впровадження у практику нових технологій, здатних забезпечити міцні й ґрунтовні знання учнів. Однією з таких технологій можна вважати мнемотехніку, оскільки обробка інформації тут відбувається завдяки використанню учнями своїх природних можливостей (образне мислення, творчий потенціал), що допомагає сформувати навички засвоєння інформації.

Мета статті: охарактеризувати мнемотехнічні прийоми як засіб розвитку математичних здібностей молодших школярів.

Початковий курс математики – важлива складова навчання і виховання школярів, основоположна частина математичної освіти. Розвиток математичних здібностей особливо актуальний у системі початкового навчання, де закладається фундамент шкільної успішності, формуються основні стереотипи навчальної діяльності, виховується ставлення до навчання.

Навчання математики має забезпечувати формування у молодших школярів ключових компетентностей, які виявляються через уміння вчитися, критично мислити, здатність логічно міркувати, готовність розв'язувати проблеми із застосуванням досвіду математичної діяльності, уміння працювати в команді.

Основним завданням навчання математики є формування у молодших школярів предметної математичної компетентності, яка виявляється в таких ознаках:

- цілісне сприйняття світу, розуміння ролі математики у пізнанні дійсності;

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

- розпізнавання проблем, які розв'язуються із застосуванням математичних методів;
- здатність розв'язувати сюжетні задачі, логічно міркувати, виконувати дії за алгоритмом, обґрунтовувати свої дії;
- вміння користуватися математичною термінологією, знаковою і графічною інформацією;
- вміння орієнтуватися на площині та у просторі;
- здатність застосовувати обчислювальні навички й досвід вимірювання величин у практичних ситуаціях.

Важливу роль у формуванні компетентності учнів відіграє набуття ними досвіду задоволення пізнавальних інтересів, проявів емоційно-ціннісних ставлень, творчої активності, соціальних орієнтацій.

Усі батьки і вчителі зацікавлені в тому, щоб діти легко і з задоволенням отримували потрібні знання, були самостійними, добре володіли отриманими знаннями, могли застосувати їх на практиці.

Одна з особливостей сприймання нової інформації у дітей молодшого шкільного віку в тому, що на цьому етапі розвитку у них переважає наочно-образне мислення. Відповідно, навчальний матеріал потрібно подавати так, щоб задовольнити вікові та психологічні потреби учнів.

Однак часто, зустрічаючись із складним для сприйняття матеріалом (наприклад, вивчення складу числа, таблиці множення тощо), дитина замість задоволення від засвоєння важливої для подальшого розвитку інформації відчуває дискомфорт, у неї знижується мотивація до навчання, пропадає інтерес. Отже, виникає потреба пошуку нових технологій, які б сприяли розвитку не тільки логічного, а й творчого мислення, розвивали б вміння запам'ятовувати та засвоювати інформацію.

На сьогодні, крім стандартного підходу, деякі педагоги пропонують різні інноваційні методики. Так фахівці центру освітніх технологій Школи Ейдотехніки для успішного опанування складу числа пропонують мнемотехнічні методики та прийоми.

Мнемотехніка (від грец.*τα μνημονίχα* – мистецтво запам'ятовування) це процес засвоєння нової інформації за допомогою спеціальних методів і прийомів. Мнемотехніка відома з давніх часів. Історія її розвитку налічує як мінімум 2000 років. В 17 ст., завдяки викладачу Кембриджського університету в Британії Петру Рамусу, відокремилася педагогічна мнемотехніка. І сьогодні ми можемо використовувати ті самі прийоми запам'ятовування, на які спирається класична мнемотехніка.

З 2003 року в рамках проекту «Педагогічний експеримент» при Вінницькому обласному інституті післядипломної освіти педагогічних працівників працює творча науково-методична лабораторія, що займається адаптацією мнемотехнічних технологій до чинних навчальних програм.

У проекті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки одними зі стратегічних напрямків розвитку освіти є такі:

- створення й забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, форм і засобів здобуття освіти;
- забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя;
- розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі.

На думку фахівців центру освітніх технологій Школи Ейдотехніки, зазначені процеси неможливі без вміння ефективного засвоєння інформації.

Засвоєння нової інформації – це важливий аспект інтелектуальних можливостей учнів, що визначає результати їхнього вміння навчатися. Саме тому вміння ефективно засвоювати інформацію є одним з найважливіших моментів навчального процесу, а невміння – може викликати певні психологічні проблеми, які проявляються у невпевненості в собі та у своїх можливостях, у зниженні мотивації до навчання та погіршенні навчання. Існують типові проблеми під час обробки інформації:

- труднощі під час обробки нелогічної інформації;
- інтерференція (витіснення попередньої інформації потоком нової інформації);
- відсутність раціонального повторення та закріплення;
- слабка мотивація;
- механічне запам'ятовування;
- низька концентрація уваги;
- відсутність відповідних навичок для полегшення засвоєння нової інформації.

Мнемотехніка допомагає ефективно розв'язати зазначені проблеми завдяки формуванню відповідних навичок, творчому підходу та створенню ситуації успіху, що є найдоцільнішою мотивацією процесів ефективного навчання. Аналіз останніх досліджень з проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища через реалізацію освітніх технологій у навчально-виховному процесі свідчать про спроби вчених переглянути загальні підходи до його формування, з'ясувати новий зміст, форми та методи реалізації означеної проблеми в умовах сучасної освіти. Науковці вважають, що поняття здоров'язбереження можна віднести до будь-якої педагогічної технології, яка у процесі реалізації створює необхідні умови для збереження здоров'я головних суб'єктів освітнього процесу - учнів та вчителів. Однією з таких технологій можна вважати мнемотехніку, оскільки обробка інформації тут відбувається завдяки використанню учнями своїх природних можливостей (образного мислення, творчого потенціалу). Використовуючи у своїй діяльності методики мнемотехніки, які побудовані на розвивальних іграх, креативному мисленні, груповій роботі, організовуючи різноманітні форми пізнавальної діяльності, технологія мнемотехніки сприяє розвитку пізнавальних здібностей особистості. Таким чином, упровадження технологій мнемотехніки є актуальним, тому що:

- методики мнемотехніки належать до здоров'язбережувальних технологій;
- вони сприяють поліпшенню ефективності засвоєння нової інформації;
- розвивають комунікативні та пізнавальні здібності особистості;
- розвивають творче, логічне й образне мислення;
- формують навички самонавчання;
- підвищують впевненість у власних можливостях.:

Загальновідомо, що обробка, зберігання і відтворення отриманої інформації – це важливий аспект інтелектуальних можливостей людини, що визначає її здатність до самоосвіти і розвитку. Від рівня розвитку мнемічних процесів суттєво залежить успішність навчання школярів.

Роль мнемотехніки полягає в компенсації саме “природних недоліків” у пам'яті людини. Це освітня технологія, що допомагає комфортно та легко здобувати знання у будь-якому віці, оскільки мнемотехніка використовує природні механізми пам'яті і дозволяє повністю контролювати процес запам'ятовування, збереження і пригадування інформації. Завдяки цьому вона допомагає вирішити такі основні навчальні та виховні завдання:

- розширюються творчі можливості дитини, завдяки гармонійній роботі півкуль головного мозку;
- формується вміння ефективно і самостійно вчитися;
- підвищується самооцінка учня завдяки результативності у навчанні;
- зменшуються кількість чинників, які викликають стреси;
- збільшується навчальна мотивація, а з нею успіхи;
- звільняється час від запам'ятовування для продуктивної та творчої роботи;
- зростає самостійність в інтелектуальній та практичній роботі, а це сприяє адаптації особистості у соціумі.

К.Д. Ушинський писав: “Навчайте дитину якимось невідомим їй п'яти словам – вона буде довго та марно мучитись, та пов'яжіть двадцять таких слів з картинками, і вона їх засвоїть вмиль”.

Прийоми мнемотехніки полегшують запам'ятовування дітьми нової інформації та збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення додаткових асоціацій. Суть технології полягає в поданні навчальної інформації в образно-ігровій формі. Такий підхід допомагає знизити хвилювання під час навчання, сприяє формуванню навичок самонавчання, а також розвитку зв'язного мовлення, логічного мислення, збагаченню словникового запасу. Наприклад прийом "Цифрообраз"- це прийом, при якому цифрову інформацію, яку необхідно запам'ятати, асоціативно пов'язують з певними образами або системами образів.

У початкових класах сприймання цифрової інформації відбувається набагато легше саме в образах, які мають асоціативний зв'язок з потрібною цифрою. Потім з цих образів складають різні історії, які, як показує практика, запам'ятовуються та відтворюються легше за звичайну цифрову інформацію.

Розробки на основі мнемотехнічних підходів не замінюють, а полегшують усі традиційні форми навчання, природним шляхом залучають дітей до набуття початкових знань, умінь і навичок роботи з інформацією.

Наприклад, як показує практика у дітей молодшого шкільного віку часто виникають непорозуміння при множенні на 0 і на 1. Але можна уявити будь-який цифрообраз, який

дивиться в дзеркало, тобто, «множиться» на число 1 (бачить самого себе). Адже при множенні будь-якого числа на одиницю, чи одиниці на будь-яке число одержимо те саме число. А якщо уявити нуль у вигляді Чарівної шапки-невидимки, то, надягаючи шапку-невидимку, цифрообраз зникає і залишається нуль. Отже при множенні будь-якого числа на нуль ми отримуємо нуль.

Робота із мнемотехнічними методиками, дозволяє легко і доступно засвоїти великий обсяг нової інформації та надовго її зберегти у нашій пам'яті. Процес навчання за даною методикою стає для учнів не тільки мотивованим та продуктивним навчанням, але й цікавою грою, розкриттям індивідуального та групового творчого потенціалу

Отже, при застосуванні мнемотехнічних прийомів, дітям стає цікавіше вивчати математику. Учні засвоюють нові прийоми запам'ятовування, такі як усвідомлення, асоціація. Застосування прийомів мнемотехніки сприяє розвитку творчого мислення та уяви дітей. Завдяки методам "Асоціативного оживлення" "Послідовних асоціацій", "Піктограм", "Невербальних асоціацій" до систематичної розумової праці можна залучити всіх учнів, дати їм змогу відчувати успіх, повірити в свої сили.

Звичайно, не всі діти можуть з першого разу свідомо залучити свою уяву й перенестися у фантастичний простір. На перших етапах потрібно допомагати дітям, уявляти, фантазувати, а вже потім націлювати їх на самостійну роботу.

Пам'ять дітей у молодшому шкільному віці дуже активна, і це потрібно використовувати. Яскраві образи, нестандартні порівняння зрозумілі дитині, запам'ятовуються набагато краще ніж багаторазове повторювання незрозумілих понять.

Список використаних джерел

1. Антошук Є. В. Учимося запам'ятовувати і пригадувати: швидка педагогічна допомога від Української школи ейдетики "Мнемозина" / Є. В. Антошук ; Укр. школа ейдетики "Мнемозина". – Київ : Вирій, 2007. – 156 с.
2. Гильбух Ю.З. Психодіагностика в школі / Ю. З. Гильбух. – М.: Знання, 1989. – 80 с.
3. Матюгин И.Ю. Развитие памяти и внимания / И. Ю. Матюгин. – М.: Риполкласик, 2009. – 89-93 с.
4. Истратова О.Н. Справочник психолога начальной школы / О.Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – М. : Феникс, 2010. – 268 с.
5. Г. А. Чепурний. - Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти: навчально-методичний посібник /– Тернопіль: Мандрівець, 2015. – 148 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Березовська В., студентка 5 курсу спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічний інститут*

*Бабельська Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

Анотація: Початкова школа є базовою ланкою економічного виховання, у процесі якого здійснюється формування в учнів готовності до самостійного економічного життя, власного мислення. Економічна освіта у загальноосвітній школі покликана сформувати систему раціонального мислення і поведінки сучасної людини в умовах ринкових відносин, розвивати підприємницькі здібності, виховувати майбутніх громадян, які стануть носіями національної та людської гідності, патріотизму, порядності, ділової культури, активними творцями матеріальних і духовних цінностей.

Ключові слова: економічне виховання, економічний розвиток та мислення.

Annotation: Primary school is the core of economic education, where the formation of students' readiness for independent civilized, legalized economic-entrepreneurial activities of their own thinking. Economic education in the secondary school aims to establish a system of rational thinking and behavior of modern man in conditions of market relations, develop entrepreneurial skills, to educate the future citizens who will become carriers of the national and human dignity, patriotism, integrity, business culture. active creators of material and spiritual values.

Key words: economic education, economic development and thinking.

Постановка проблеми: В умовах кардинальних змін у соціально-політичному та економічному житті України виникла гостра необхідність реформування світогляду людей,

орієнтирів та критеріїв оцінки життя і подальшого його забезпечення. Цілком природно, що без стійкого переконання саме у самостійному забезпеченні свого кращого, більш цивілізованого буття, без особистої відповідальності кожного члена суспільства за долю незалежної, суверенної України, бажаних позитивних змін у нас не відбудеться. Важливою ланкою в цьому процесі є початкова школа, де починається формування в учнів готовності до самостійного життя, власного мислення і висновків, пошук шляхів життєзабезпечення своїх родин, сімей.

У зв'язку з цим виникає потреба суттєвого удосконалення змісту освіти, створення особливих педагогічних умов для економічного виховання школярів. Абсолютно зрозуміло, що це не проста справа, яка потребує наукового обґрунтування, практичних навичок, пропозицій, які з успіхом та зацікавленням сприйняли б учні.

Аналіз останніх досліджень. З кінця XVIII століття прогресивні мислителі у своїх працях обґрунтовують значення економічних знань. Особливе місце серед учених XVIII століття займає Адам Сміт, який започаткував становлення економічної науки.

На сучасному етапі проблемами економічного виховання займаються такі відомі педагоги та методисти: Богданович М., Варецька О., Зелениця І., Дутка Г., Солдатова Л., Квятковська О., Атаманюк Р., Слободаняк Н., Чумарна М. та інші.

На думку І.А. Сасової, автора багатьох робіт з теорії і практики економічного виховання, учням початкових класів доступно засвоєння приблизно п'ятдесяти найбільш поширених економічних понять. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити дітей мислити самостійно, допомогти їм зрозуміти ціну грошей, людської праці, природних ресурсів, дати первинне уявлення про їх раціональне використання, а також формувати первинну економічну культуру і грамотність.

Мета статті: дослідити та охарактеризувати особливості економічного виховання молодших школярів засобами окремих навчальних предметів.

Основний зміст статті. «Державний стандарт загальної середньої освіти. Економіка» пропонує поетапний підхід до економічної освіти та виховання учнів загальноосвітньої школи, що передбачає послідовність і безперервність економічної освіти та виховання школярів від першого класу до закінчення школи.

Економічне виховання школярів покликане:

- формувати економічне мислення;
- виховувати розумні потреби;
- розвивати фахові здібності, дисциплінованість, підприємливість;
- озброювати методами економічного аналізу;
- прищеплювати вміння співвідносити свої потреби з матеріальними можливостями;
- свідомо ставитися до майбутньої професії і знаходити своє місце в умовах ринкової економіки;
- виховувати бережливе ставлення до природних ресурсів.

У процесі економічного виховання важливо формувати у школярів здорові матеріальні потреби. Однак при цьому вони мають гармонійно поєднуватися з духовними.

Ефективна економічна підготовка підростаючого покоління вимагає:

— високого рівня економічної компетенції керівників та педагогів закладів освіти, батьків;

— залучення молоді до суспільно корисної, продуктивної праці, яка супроводжується засвоєнням знань з економіки й організації виробництва, як у процесі самої праці, так і на уроках, факультативах, під час екскурсій і краєзнавчих пошуків;

— прищеплення учням (студентам) умінь раціонально вести домашнє господарство, економити матеріальні цінності й час;

— дотримання економії як у сфері матеріального виробництва, так і в сфері обслуговування.

Критеріями ефективності економічного виховання є висока економічна свідомість особистості, культура її економічного мислення та економічної поведінки, які реалізуються у знанні й розумінні економічних законів, закономірностей економічного буття суспільства, тенденцій їх розвитку, свідомому виборі сфери застосування себе як продуктивної сили з максимальною користю для себе і суспільства.

Обов'язковим елементом економічного виховання, економічної свідомості та економічної культури є економічне мислення, яке пов'язане з соціально-психічними якостями людини (ощадливість, підприємливість, діловитість тощо). За органічного злиття

економічної освіти й виховання економічне мислення і свідомість переходить у відповідні соціально-психічні якості вихованця, в практичні навички економічної діяльності.

Об'єктом економічного мислення є економічне життя, економічні відносини, вся господарська практика в цілому. Причому суть економічних відносин виражає не лише виробничий процес, а й проблеми власності, розподілу, обліку і споживання. Тому дитина, яка ще не включилася у виробничі відносини, вже має певний рівень економічного мислення. Джерелом його формування є відносини споживання, економічна інформація, практична діяльність [5].

Важливим фундаментом для вивчення економіки у початкових класах і в подальшому є знання, здобуті учнями у дошкільному навчальному закладі. Аналіз стану навчання економіки у дошкільних закладах і молодшій школі наразі засвідчує, що воно є фрагментарним, випадковим. У ньому зовсім відсутній елемент наступності, навіть формальний. Це підтверджує другорядне ставлення до економічного навчання і виховання підростаючого покоління. Основними економічними поняттями, з якими діти знайомляться в дошкільних закладах і початковій школі, є гроші, ціна, потреба й інші, що впливають з них. Метою програми першого класу є систематизація, узагальнення та поглиблення знань дітей, отриманих у дошкільному навчальному закладі. Такий підхід дає можливість дитині адаптуватися до нових умов навчання.

Одна з найважливіших вимог початкової школи полягає у тому, щоб у випускників дошкільних закладів сформувати інтерес до навчальної діяльності, викликати в них бажання навчатися, створити міцну основу елементарних економічних понять й умінь. Згідно з цими вимогами діти мають знати елементарні економічні поняття: гроші, ціна, плата за комунальні послуги, заробітна плата, пенсія, закупівля, ціна товару (покупки), власність, податок, розуміти поняття обмеженості ресурсів, сімейного бюджету, сімейного доходу тощо. Вони мають уміти розраховувати вартість невеликих покупок, брати участь у розподілі сімейного бюджету, порахувати затрати на ведення господарства, виконувати неважкі роботи у господарстві та робити внесок до сімейного бюджету, пояснити структуру ціни, складати та розв'язувати прості задачі і приклади на додавання і віднімання, користуватися знаками [+ , - , =] й інше [3]. Діти навчаються визначати розміри предметів безпосереднім порівнянням і з допомогою вимірювання умовною міркою та лінійкою, розраховувати невеликі площі, урожайність тощо.

Проведений нами аналіз засвідчив, що початковий курс математики містить великий потенціал для економічного виховання молодших школярів. Так, починаючи з першого класу діти знайомляться з грошовими одиницями – копійками і гривнями, які є одними з головніших понять. Отже, «гроші» – це універсальний товар, який можна обміняти на будь-який інший товар.

Розв'язуючи задачі у другому класі про купівлю, продаж розглядаються такі поняття як «товар»– це річ, яка купується, продається і обмінюється. «Дохід»– грошові надходження, які отримують громадяни, підприємства, держава.

У третьому класі учні знайомляться з такими поняттями, як ціна, кількість, вартість та взаємозв'язок між ними, а саме: щоб знайти ціну потрібно вартість поділити на кількість; щоб знайти вартість потрібно ціну помножити на кількість; щоб знайти кількість треба вартість поділити на ціну.

Розв'язуючи задачі відповідного змісту формуються такі економічні поняття, як «вартість»– виражена у грошових одиницях ціна чого-небудь або величина затрат на будь-що; «ціна»– це вартість товару, виражена у грошових одиницях. Розкривають зміст таких економічних термінів «роздрібна ціна»– встановлена для продажу безпосереднього покупцем. «Гуртова ціна»– встановлена для продажу товару у великій кількості, для подальшого його розпродажу.

У четвертому класі школярі розв'язують задачі на основі яких формується поняття: «ринок»– це місце зустрічі покупців і продавців, товарів і послуг; «аукціон»– це продаж товарів на основі конкурсу покупців; «ярмарок»– це вид ринку, який організовується в установленому місці; «бюджет сім'ї»– це сума прибутків окремої особи або родини на певний час .

Ми проаналізували підручники з математики для 1-4 класів автора Богдановича М.В. з метою виявлення економічного предметного змісту.

У підручнику для 1 класу діти можуть ознайомитися із зображенням копійок та паперових грошей, навчаються рахувати їх, визначати вартість товару. А ось щодо 4 класу, то матеріалу економічного змісту не достатньо, немає задач на знаходження вартості.

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновок, що у програмі початкової школи є великі можливості для формування в учнів економічних понять, їх духовного збагачення засобами різних предметів. Це і розгляд тексту з точки зору економіки, і постановка нестандартних питань економічного характеру, і розгляд цієї інформації з точки зору духовності, що має велике значення для усвідомлення змісту термінології економіки та моралі, підвищення зацікавленості предметами, впливу на загальний, духовно-економічний розвиток молодших школярів, розвиток і збагачення їхнього кругозору.

В економічному вихованні молодших школярів є найбільш ефективними дидактичні ігри економічного змісту. Від найпростіших ігор, які проводяться, як правило, в 1—3 класах на різних уроках, доречно поступово переходити до більш серйозних у 4 класі. Ігри повинні бути спрямовані на розширення обсягу словникового запасу учнів тією лексикою, яка входить у наше життя повсякденно, яку чують діти постійно в колі сім'ї, по радіо, телебаченню, читають у пресі.

Висновок. Дослідивши особливості економічного виховання молодших школярів, можна стверджувати, що початкова школа є базовою ланкою економічного виховання, спрямованого на формування в учнів готовності до самостійної підприємницької діяльності, власного економічного мислення. У зв'язку з цим вимагає суттєвого удосконалення зміст навчального процесу, створення педагогічних умов для економічного виховання школярів.

Основним елементом економічного виховання є економічне мислення -внутрішня якість особистості, яка зумовлює її здатність осмислювати й засвоювати економічні знання, здобуті в результаті опосередкованого, узагальненого й адекватного відбиття дійсності, реалізувати у практичній діяльності.

Економічне мислення є єдністю змісту економічних знань, способів розумових дій і установок особистості на їх використання в пізнанні та осмисленні конкретних соціально-економічних явищ. Можна виділити такі складові економічного мислення, що є об'єктами формуючого впливу педагога: мотиваційна, операційна (інтелектуально-логічна) й дієво-практична.

В економічному вихованні молодших школярів найбільш ефективними є дидактичні ігри економічного змісту. Учителям початкової школи потрібно вводити економічний матеріал у вигляді інтегрованих, нестандартних уроків, дидактичних ігор. Це дасть змогу збагатити знання економічної термінології, формувати елементи економічної культури молодших школярів, які у майбутньому зможуть стати повноцінними учасниками суспільно-політичного життя в Україні і світі.

Список використаних джерел

1. Іванова А.В. Економічний досвід - старшим дошкільникам / А.В. Іванова //Дошкільне виховання.2—006. – №7. – С. 22–25.
2. Кулішов В.В. Методичні засади формування економічної компетентності / Кулішов В.В //Монографія. –К. :Каравела, 2011. – 567 с.
3. Сигида А. В. Уроки економіки у початковій школі. / А. В. Сигида // Економіка. – 2005. – №2. – С. 21–22.
4. Цина А.Ю. Економічне та маркетингове обґрунтування учнями об'єкта проектування як фактор формування конкурентоспроможності особистості/А.Ю. Цина//Метод.-практичний посібник/[упоряд.: В.Чемшит]. Полтава: ПОППО, 2009. – 115 с.
5. Економіка для малюків. //Розкажіть онуку.-2006.- № 5, 6, 7, 8.
6. Формування економічного мислення молодших школярів. Методичні знахідки. – Тернопіль. – 2006. – 63 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Биркун Н., 6 курс, Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

Колишкіна А. П., кандидат педагогічних наук, доцент

*Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

У статі висвітлюються питання екологічного виховання молодших школярів. З'ясовано сутність понять «екологічно доцільна поведінка» та «принципи формування ЕДП». Обґрунтовано наступні принципи формування ЕДП учнів: принцип забезпечення поліпотребнісної, полімотивованої детермінації, принцип конструювання сприятливих ситуативних чинників, принцип активності суб'єкта у цілеутворенні (цілепокладанні),

принцип емоціогенності, принцип забезпечення діалектичного взаємозв'язку між поведінкою і цінностями особистості.

Ключові слова: екологічне виховання молодших школярів, екологічно доцільна поведінка, принципи формування ЕДП, учні початкової школи.

The article highlights the issues of ecological education of younger students. The essence of the concepts of «environmentally appropriate behavior» and «principles of forming the EAB». Grounded following principles forming EAB disciples principle of polipotrebnoyi, polimotyvovanoi determination principle design enabling situational factors, the principle activity of the subject in goal formation (goal-setting) emotsiohenosti principle, the principle of the dialectical relationship between the behavior and values of the person.

Key words: environmental education of primary school children, environmentally appropriate behavior, principles of formation of EAB, primary school students.

Нові світоглядні орієнтири та соціальні завдання, які стоять нині перед людством, актуалізують проблему ставлення людини до природи, корекції ціннісних орієнтацій та утвердження гуманістичних соціально-моральних позицій щодо використання природи суспільством. На основі цього необхідність формування екологічно доцільної поведінки школярів визначено завданнями національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті, Концепції екологічної освіти України.

Екологічна освіченість учня відповідно до Державного стандарту початкової освіти передбачає: володіння системними знаннями про екологічні взаємодії людини й суспільства, екологічні проблеми сучасності та способи їх розв'язання; ставлення до природи як до однієї з головних життєвих і морально-етичних цінностей; екологічно доцільну поведінку й діяльність, наполегливе ставлення до активної охорони та відновлення навколишнього середовища, здатність діяти по совісті в спілкуванні з природою й людьми; здатність до причинного та ймовірного аналізу екологічних ситуацій, альтернативного мислення у виборі способів розв'язання екологічних проблем на рівні побутової поведінки.

Аналіз змісту теоретичних основ екологічної освіти та виховання в сучасній педагогіці здійснено А. Захлебним, І. Зверевим, Г. Пустовітом, І. Суравегіною. Різні аспекти екологічного виховання, а саме формування екологічної компетентності, екологічної культури, екологічно доцільної поведінки розглядалися А. Колишкіною, О. Колоньковою, О. Пруцаковою, Н. Пустовіт,

Стосовно учнів початкової школи екологічно доцільну поведінку О. Крюкова визначає «як дії і вчинки у довкіллі, що безпосередньо пов'язані із задоволенням життєвих потреб у взаємодії з довкіллям, без порушення екологічної рівноваги та гармонійного розвитку особистості і природи, як рівнозначних цінностей» [2].

Уточнює ключове поняття А. Колишкіна, яка визначає ЕДП учнів початкових класів як «дії та вчинки під час безпосередньої та опосередкованої взаємодії з природою, пов'язані між собою ціллю збереження природи, обумовлені характерним для учнів початкових класів непрагматичним суб'єкт-суб'єктним ставленням до об'єктів природи» [1].

У контексті нашого дослідження важливо розглянути принципи екологічно доцільної поведінки. Під принципами, І. Підласий розуміє «основні положення, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу у відповідності з його загальними цілями і закономірностями. В принципах навчання виражаються нормативні основи навчання, взятого в конкретно-історичному вигляді» [3].

Так, Н. Пустовіт визначає наступні принципи формування ЕДП: принцип забезпечення поліпотребнісної, полімотивованої детермінації, принцип конструювання сприятливих ситуативних чинників, принцип активності суб'єкта у цілеутворенні (цілепокладанні), принцип емоціогенності, принцип забезпечення діалектичного взаємозв'язку між поведінкою і цінностями особистості.

Принцип забезпечення поліпотребнісної, полімотивованої детермінації ґрунтується на залежності: чим більше чинників (мотивів) спонукають поведінку людини, тим більше зусиль вона схильна докладати. Отже, зміст і технології формування культури екологічної поведінки мають сприяти розширенню кола екологічних потреб, спектру мотивів збереження довкілля [4].

З метою реалізації принципу поліпотребнісної мотивації поведінки кожен з цих смислових блоків розкривається за алгоритмом, що передбачає:

- розкриття сутності проблеми, основних понять;
- вивчення причин виникнення проблеми, в тому числі – причетність школярів до цього;

- зв'язок проблеми з іншими екологічними проблемами, зокрема – наслідки для довкілля і здоров'я;
- економічні наслідки;
- правове забезпечення вирішення проблеми;
- промислові технології вирішення проблеми;
- вирішення проблеми на побутовому рівні, можливості школярів у вирішенні проблеми (поради споживачам) [5].

Принцип конструювання сприятливих ситуативних чинників ґрунтується на залежності поведінки від ситуативних чинників, які можуть не лише підсилювати мотивацію, але й спричинювати негативний вплив. Частково цей принцип реалізується завдяки запровадженню екологічної тематики побутового рівня, створення таких умов нерідко виходить за межі компетенції школи, родини.

Принцип активності суб'єкта у цілеутворенні (цілепокладанні) ґрунтується на взаємозалежності мотивів поведінки і цілей, які ставить особистість: мотиви впливають на вибір мети, яка сама є потужним стимулом поведінки. Принцип реалізується через технології залучення школярів до формулювання загальної мети, визначення етапності її досягнення, конкретизації етапних цілей тощо.

Принцип забезпечення діалектичного взаємозв'язку між поведінкою і цінностями особистості ґрунтується на розумінні поведінки не лише як зовнішнього прояву внутрішнього світу людини, але й як засобу формування її переконань.

Отже, принципи формування екологічно доцільної поведінки учнів початкових класів обумовлюються сутністю цієї поведінки та психологічними особливостями формування її у молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Колишкіна А. П. Теоретичні засади проблеми формування екологічно доцільної поведінки учнів початкових класів / А. П. Колишкіна / Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології № 9 (43), 2014 : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруева. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – С. 93–101.
2. Крюкова О. В. Формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. В. Крюкова. – К. : ІПВ АПН України, 2005. – 20 с.
3. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с: ил. Кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.
4. Формування екологічно доцільної поведінки школярів : [наук.-метод. посібник] / Н. А. Пустовіт, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 140 с.
5. Пустовіт Н. А. Реалізація принципів формування екологічно доцільної поведінки школярів / Н. А. Пустовіт Збірник наукових праць: Наукові записки. – Випуск 88. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВКДПУ ім. В. Винниченка, 2010. – С.202 – 205.

ФІЗКУЛЬТХВИЛИНКИ ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ УТОМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

*Боженко І., студентка 5 курсу Педагогічного факультету
Науковий керівник: Сливка Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ, Україна.*

Анотація: У статті викладено теоретичний огляд сучасних досліджень проблеми фізкультурно-оздоровчої роботи у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Було також розроблено поради щодо вибору вправ для фізкультхвилинки. Проаналізовано підходи до трактувань понять «утома», «фізична утома», «психоемоційна утома», «фізкультхвилинка».

Ключові слова: утома, фізична утома, психоемоційна утома, фізкультхвилинка.

Abstract: The article presents a theoretical review of current studies on sports and recreation activities in the educational process in secondary schools. It has also developed tips on choosing

exercises for short sportstraining . The approaches to the interpretations of the concepts of "weariness", "physical fatigue", "psycho-emotional fatigue," "short sportstraining " .

Актуальність проблеми. Необхідність посилення заходів із формування здорового способу життя зростаючої особистості задекларована у Законах України „ Про фізичну культуру і спорт “ (1993), „ Про охорону дитинства “ (2008), „ Про внесення змін до Основ законодавства України про охорону здоров’я щодо удосконалення надання медичної допомоги “ (2011); в указах Президента України „ Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердження здорового способу життя “ (2002), „Про затвердження Державної програми „Репродуктивне здоров’я нації “ на період до 2015 року“ (2006), Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013); в постановах Кабінету міністрів України про «Міжгалузеву комплексну програму „ Здоров’я нації “ на 2002–2011 роки “ (2002), про „ Державну програму розвитку фізичної культури і спорту на 2007-2011 роки“ (2006); в розпорядженнях Кабінету міністрів України „Про схвалення Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на 2012-2016 роки “ (2011).

Обов’язковою умовою ефективності оновленої системи освіти має бути усвідомлення педагогами того, що будь – який предмет становить інтерес настільки, наскільки він корисний для здоров’я і щастя дитини. На відміну від традиційного погляду, за яким завдання освіти – мінімізація негативного впливу на фізичний стан молодших школярів [1, с. 3]. Вважається, що ефективно побудований навчальний процес, крім усього іншого, може сприяти і появі в них нових життєвих ресурсів, пов’язаних зі збереженням та зміцненням власного здоров’я. Так, орієнтуючих переважно на інтелектуальні досягнення учнів, педагоги не завжди враховують психофізіологічні особливості, особливості психічного і фізичного здоров’я молодших школярів [3, с. 11].

Питання формування культури здорового способу життя дітей розкрито у працях І. Брехмана, М. Гончаренко, В. Горащука, Л. Татарникової та інших. Фактори ризику, які негативно впливають на здоров’я дітей, досліджувалися у розвідках В. Оржеховської, О. Савченко, О. Дубогай, Т. Бойченко. В роботах Ю. Бабанського, І.Зязюна, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Т. Сущенко розкрито шляхи оптимізації змісту і форм діяльності педагога щодо здоров’язбереження вихованців.

Попри достатньо широке вивчення проблем збереження, зміцнення і формування здоров’я зростаючої особистості у навчально-виховному процесі, зміст і методика використання фізкультхвилинок у формуванні здорового способу життя молодших школярів ще не знайшли належного висвітлення у науковій літературі.

Мета статті. Визначення теоретичних основ фізкультурно – оздоровчої роботи та розробці методичних рекомендацій щодо профілактики втоми за допомогою фізкультхвилинок.

Основний виклад матеріалу. Утома – це стан організму, який характеризується зниженням його працездатності в результаті довготривалого або надмірного навантаження. У людини розрізняють фізичну та психоемоційну втоми. Навчальна діяльність молодших школярів пов’язана з виникненням обох видів втоми. Фізична втома є наслідком довготривалого й одноманітного фізичного навантаження. Психоемоційна втома є результатом емоційної напруги, яка пов’язана з діяльністю нервової системи та головного мозку [2, с. 17].

Перші ознаки втоми у дітей молодшого шкільного віку проявляються через 10-12 хвилин після початку уроку.

Непересічне значення щодо профілактики втоми мають фізкультхвилинки і фізкультурні паузи. Вони допомагають запобігти втомі, пов’язаній з активною розумовою діяльністю учнів та тривалим сидінням [4, с. 120].

Згідно з методичними рекомендаціями, фізкультхвилинки проводяться під час уроків упродовж 2 – 3 хвилин, а фізкультпауза – між уроками і триває 5-10 хвилин. Комплекси вправ для малих форм активного відпочинку потрібно змінювати кожні 2 – 3 тижні [5, с. 12-15]. Змінювати можна не весь комплекс, а лише окремі вправи, вихідні положення, амплітуду рухів, що створює враження новизни, завдяки чому діти виконують вправи із задоволенням. Під час педагогічної (виробничої) практики для профілактики втоми школярів ми цілеспрямовано застосовували фізкультхвилинки. Цей досвід дав змогу зробити певні висновки, які окреслюємо, як поради щодо вибору вправ для фізкультхвилинок:

- вправи повинні відповідати віковим особливостям учнів, тобто бути простими, цікавими та доступними, мати ігровий характер, бути зручними для виконання на обмеженій площі, емоційними і досить інтенсивними;

- вправи повинні бути знайомими школярам, щоб не витратити час на їх пояснення та розучування;
- комплекс вправ слід спрямовувати на основні великі м'язові групи, щоб знімати статичну напругу, викликану тривалим сидінням;
- обов'язковим є добір таких вправ, як потягування, випрямлення та вигинання хребта;
- рухи, які виконують учні, за своїм характером повинні бути протилежними положенню тулуба, ніг, голови, рук школярів під час занять (наприклад, вправи з випрямленням ніг та тулуба, з нахилами й поворотами тулуба, розведенням плечей рук в сторони, підніманням голови);
- ефективними є вправи високої інтенсивності: приміром, 10-12 присідань, 30-40 сек бігу на місці, 10-18 стрибків, ін.;
- вправи важливо узгоджувати з видами і темпами уроків, характером діяльності на уроці;
- останню вправу необхідно спрямовувати на зниження фізичного навантаження (наприклад, повільне піднімання рук угору та опускання вниз у поєднанні з глибоким вдихом та повним видихом).

Натомість, ми пропонували учням виконувати вправи на килимі. Це забезпечувало їм простір і давало змогу виконувати вправи з різних вихідних положень (лежачи на спині, боці, животі), що має велике значення для корекції хребта. Крім того, на килимі школярі могли виконувати ігрові вправи на розвиток гнучкості та рухливості хребта: прогинали та вигинали тулуб (вправа: „Зла та лагідна кішечка“), повзали по підлозі з опорою на кисті рук та коліна, як „Собачка“, „Черепашка“, „Жучок“, „Змія“.

У кінці кожної фізкультхвилинки ми пропонували спокійно походити і проводили вправи на розслаблення та відновлення дихання.

Висновки. Наше дослідження не претендує на повне і всебічне висвітлення порушеної проблеми.

Список використаної літератури

1. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі / О. Ващенко, С. Свириденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 8. – С. 1-6.
2. Голобородько Г.П. Формування поняття здорового способу життя в учнів основної школи / Г.П.Голобородько. – Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». – Харків, 1997. – С. 17.
3. Митник О. Роль психологічних знань у збереженні психічного здоров'я молодших школярів / О. Митник // Початкова школа. – 2006. – №7. – С. 10-13.
4. Мікулак Н. М. Сучасні освітні стратегії здоров'язбереження: основи здоров'я: Навч.-метод. посібник / Н. М. Мікулак. – Дніпропетровськ: «Інновація», 2011. – С. 120.
5. Свириденко С. Формування навичок здорового способу життя / С. Свириденко, О. Ващенко // Початкова освіта. 2007. – №16. – С. 12-15.

ЯКІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Варварук Х., студентка групи ПОІО-42 Педагогічного факультету,

Бай І.Б. кандидат педагогічних наук, доцент

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

Анотація. Статтю присвячено аналізу готовності дитини до образотворчої діяльності. Малювання розглядається, як діяльність, в яку дитина включається з дуже раннього віку – з 2-3 років. Готовність дитини до образотворчої діяльності розглядається за наявності таких якостей: наявність технічних навичок використання художніх матеріалів, володіння знаннями про різноманітні фарбуючі матеріали, їх зображувально-виразні можливості, володіння основами колористики, опанування основ композиції.

Ключові слова: образотворча діяльність, малюнок, фарбуючі матеріали, колір.

Abstract. The article describes analysis of the child's readiness for expressive activity. Drawing regarded as an activity that child applying from very early age, 2-3 years old. A child is considered ready for expressive activity if she following skills and knowledge: the availability of technical skills using art materials, possession of knowledge about a variety of painting materials,

their figurative and expressive possibilities, possession of color basics, mastering the basics of composition.

Keywords: expressive activity, picture, painting materials, color.

Постановка проблеми. З упевненістю можна сказати, що кожна дитина народжується з природними творчими задатками, але творчими людьми виростають лише ті, умови виховання яких дозволили розвинути ці здібності вчасно. Багато залежить від того, хто опиниться поруч із дітьми, коли вони робитимуть перші кроки у складний та багатогранний світ мистецтва.

Образотворча діяльність має важливе значення для всебічного розвитку особистості. У процесі створення зображення в дитини формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності. Образотворча діяльність надає можливість доступними засобами висловити емоційний стан дитини, її ставлення до навколишнього світу, вміння самостійно створювати прекрасне, а також бачити його у творах мистецтва. У педагогічній практиці образотворче мистецтво сприяє розвитку образного мислення, асоціативної пам'яті, художньої уяви. Воно певною мірою впливає на внутрішній світ дитини, залучає його до сфери людських емоцій, виховує здібність орієнтуватися в навколишньому житті, пробуджує сприйнятливність до прекрасного [3; 102].

Аналіз останніх досліджень. З кінця XIX ст. дитячий малюнок привернув до себе увагу вчених різних напрямків - психологів, педагогів, етнографів, мистецтвознавців, істориків, як вітчизняних, так і закордонних.

Вивченням дитячого малюнка займалися Д. Селлі, Н. Браушвінг, Р. Лашпрехт, Г. Кершенштейнер. Питанням творчості займалися такі педагоги-класики, як В. Сухомлинський та А. Макаренко, а також це питання досліджують сучасні українські педагоги В. Мовчан, Л. Любарська, О. Кілініченко, В. Власова, М. Резніченко, Є. Белкіна, Ж. Марчук.

Мета. Встановити сукупність необхідних вмінь дитини за якими можна визначити готовність молодшого школяра до образотворчої діяльності

Виклад основного матеріалу. Малювати діти починають з досить раннього віку. Перші спроби цього виду діяльності проявляються в 2 роки, а то і раніше. Відомий німецький педагог Георг Міхаель Кершенштейнер називає це стадією каракуль. Дитина не здатна малювати щось реальне, під час зображення різнохарактерних ліній вона отримує задоволення від самих рухів. Приблизно в 3 роки дитина переходить на «стадію чистої схеми». Малюнки мало чим відрізняються за якістю від попередніх, однак дитина починає давати їм назви ідентифікуючи з певними предметами чи явищами. На цих стадіях у дитини розвивається зорово-моторна координація, здатність до образного відображення навколишнього світу. На третій стадії «силуетів або контурів», початок якої припадає на 3-5 років, малюнки дітей відрізняються примітивною виразністю. На останній стадії «пластичного зображення» (з 6 років) дитина зображує об'єкти з тими якостями, які вона реально бачить. [1; 104]

З цього випливає, що в малювання як специфічний вид діяльності дитина включається задовго до вступу в школу. Хоча початок процесу образотворчості не співпадає зі вступом дитини до школи, я б виділила дошкільний період, як підготовчий, а період початкової школи – саме як початок образотворчої діяльності.

На мою думку найбільш ефективним методом визначення якісного рівня готовності дитини до образотворчої діяльності є аналіз дитячого малюнка. Саме він є своєрідним дзеркалом умінь і навичок дитини. Але що повинен бачити вчитель в дитячому малюнку визначаючи рівень готовності дитини до образотворчості? Це володіння основами кольорознавства та композиції, а також іншими необхідними вміннями.

Дитина у дошкільний період оволодіває певною системою необхідних знань і умінь які стають основою більш якісної і продуктивнішої діяльності. В цей період використовуються різноманітні художні матеріали. Дитина працює із олівцями (в тому числі і восковими), фарбами (акварельними і гуашшю), фломастерами. Ці матеріали характеризуються широкою палітрою кольорів, назви яких дитина може опанувати разом з вихователем або з батьками. Так, поетеса Ганна Чубач має цикл віршів про кольори, які разом з яскравими ілюстраціями можуть стати досить дієвим методичним прийомом:

*Коли сонце в небі гріє,
Наше озеро - синіє.
Качур озером гуляє,
Синій шарф на шиї має.*

Також дошкільник оволодіває технічними навичками: вчиться правильно тримати в правій руці олівець, пензлик, не стискаючи їх сильно пальцями, аркуш паперу притримувати лівою рукою. Малювання в дитячому саду здійснюється за допомогою олівця або пензля. Це різні матеріали, і вони мають свою специфіку використання і вимагають освоєння особливої техніки. Перш за все, слід прищепити дітям уміння правильно тримати олівець і пензель. Дитина до трьох років прагне захопити олівець в кулак, притиснути його пальцями до долоні. Така звичка є не правильною і потребує при її наявності обов'язкової корекції, що є достатньо клопітким процесом. Для того щоб провести лінію олівцем потрібен натиск на папір тому положення руки має бути стійким, а кисть при цьому вільною, бо при малюванні саме вона змінює своє положення змінюючи при цьому положення олівця, що впливає на характер проведеної лінії.

Малювання пензлем відрізняється від малювання олівцем. Він м'який, і діти можуть отримати яскраву лінію без жодного тиску. Щоб провести лінію потрібної товщини, треба регулювати нахил кисті по відношенню до паперу.

Велике значення в навчанні техніці малювання має оволодіння певними рухами, що дозволяють передати різні форми. Моторика дитячої руки є мало розвинутою і вправління з олівцем чи іншим художнім матеріалом дозволяє розширювати можливості дитячої руки, що в свою чергу є доброю основою не тільки для хорошого малюнка, але і для опанування навичкою письма. Дитина отримує знання про лінію, вчиться зображати різнохарактерні лінії (пряму, криву, замкнену).

Проаналізувавши навчальну програму для загальноосвітніх навчальних закладів для 1-4 класів з освітньої галузі «Образотворче мистецтво» до підготовчого періоду я б віднесла і I семестр I класу де діти опановують такі знання:

- кольори: основні та похідні, теплі й холодні, світлі й темні;
- живопис (елементарне уявлення);
- формат (горизонтальний, вертикальний);
- форма та розмір. [2; 248]

На мою думку особливу увагу варто звернути на таку тему як «Форма та розмір». Для малюнка не тільки дошкільника, але і молодшого школяра характерним є таке явище, як непропорційність зображуваних об'єктів. Так, діти коли малюють на тему «Дари осені» сливу зображають еквівалентну розміру груші або дині. Для коригування цього явища варто проводити попередні бесіди в ході яких дітям прищепляється поняття пропорції, тобто відношення одного предмета відносно іншого.

Отже визначаючи готовність дитини до образотворчої діяльності варто керуватися такими пунктами як:

- наявність технічних навичок використання художніх матеріалів;
- поняття про різноманітні фарбуючі матеріали, їх зображувально-виразні можливості (олівець, фломастер, гуаш, акварель тощо)
- володіння основами колористики;
- опанування основ композиції.

Образотворча діяльність є досить специфічною і потребує спеціальних здібностей, серед яких можна виділити: якість сприймання форми, почуття кольору, величини, простору, ритму, рівноваги та ін., тобто ті утворення, які дають можливість багатогранно і якісно орієнтуватися в зовнішніх властивостях предмета чи явища, що обстежуються. Коло цих здібностей або носить вроджений характер або потребує клопіткої праці для їх опанування. Якщо дитина проявляє інтерес до малювання то варто почати вже з молодшого шкільного віку процес навчання у спеціалізованих закладах дитячої творчості.

Список використаних джерел

1. Демченко І. І. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва: Монографія/ І. І. Демченко, М. О. Пічкур, Т. О. Близнюк. – К.: Оміда, 2009. – 218 с.
2. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою, 1-4 класи. – К.:Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392с.
3. Демченко І.І. Вплив образотворчого мистецтва на творчий розвиток учнів початкових класів/І.І.Демченко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць УДПУ ім. Павла Тичини. – 2002. – № 2. – С. 99-104.

ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Варварук Х., студентка групи ПОІО-42 Педагогічного факультету
Русин Г.А. кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ, Україна.*

Анотація. У статті розглядаються шляхи і засоби формування естетичного виховання молодших школярів на основі аналізу науково-педагогічної літератури. Розкривається практичний зміст реалізації естетичного виховання в початковій школі.

Abstract. The article describes the ways and means to formation of aesthetic education younger students that based on teacher analysis of scientific literature. It reveals the practical content of implementation of this aesthetic education.

Постановка проблеми. Естетичне виховання належить до проблем, від вирішення яких багато в чому залежить подальший розвиток культури суспільства. У другій половині ХХ – початку ХХІ століття проблема естетичного виховання розглядається багатьма дослідниками. Різко загострюється її гуманістична спрямованість у зв'язку з глобальним завданням збереження і розвитку культури суспільства.

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) розглянута основна мета освіти, спрямованої на естетичне виховання та всебічний розвиток людини як найвищої цінності суспільства, формування її духовних смаків, ідеалів та розвиток художньо-творчих здібностей.

Аналіз останніх досліджень. Проблема естетичного виховання широко репрезентована у спадщині видатних українських педагогів-класиків К.Ушинського, В. Сухомлинського, А. Макаренка, С. Русової та інших. Дане питання на сучасному етапі вивчають: М. Фіцула, Н. Волкова, Л. Коваль,

В. Передерій, Т. Цвілих, А. Щербо, В. Шацька, Л. Коган, В. Разумний, В. Скатерщиков та інші.

Мета. Розкрити шляхи і засоби формування естетичного виховання школярів на уроках в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Процес естетичного переживання складний і багатогранний, адже сприймання і перенесення через свій власний досвід певних зовнішніх впливів є індивідуальним. Він перебуває в дуже тонких і своєрідних зв'язках з різноманітною діяльністю дитини, її поведінкою і моральними звичками, формуванням фізичного вигляду. Оцінюючи естетичне виховання як один із засобів всебічного розвитку, слід показати його зв'язки окремо з кожною стороною виховання. У педагогічній практиці ці зв'язки переплітаються, встановлюються одночасно.

Естетичне виховання - складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини [4; 220].

Естетичне сприймання ми розуміємо широко. Важливу роль відіграє сенсорне виховання, яке дає дітям можливість розрізняти барви, звуки, форми потрібні для зображення явищ, предметів. Особливої ваги набуває емоційна забарвленість сприймання прекрасного, без чого воно не може бути естетичним.

Слід пам'ятати, що краса в діяльності починається не з результату, а з бажання йти до нього. Тому доцільно більше працювати над розвитком естетичного прагнення. Наявність його – важлива вимога довершеного, найбільш виразного виконання, творчої самореалізації особистості молодшого школяра. Естетична діяльність починається з емоційного збудження, естетичного переживання, яке переводиться в працю. Важливо так організувати роботу учня, щоб вона сама чи її результати розбудили у нього позитивні почуття[2; 24].

Зміст естетичного виховання молодших школярів передбачає:

- розуміння краси в навколишній дійсності, природі, трудовій діяльності, як у школі так і за її межами;
- елементарне тлумачення змісту творів мистецтва, емоційне сприймання різних видовищ тем, кінофільмів, вистав, концертів, архітектури, пам'яток культури, дбайливе ставлення до них;
- розвиток нахилів до художньої творчості (виразне читання, малювання, ліплення, аплікація) творчої фантазії, гумору;

- дотримання елементів культури поведінки, прагнення до охайного вигляду, художнє оформлення класної кімнати;
- уявлення про погані вчинки, несприйняття неохайності й нечепурності у зовнішньому вигляді [3; 110].

Проаналізувавши наукову літературу, автор Н.П.Волкова «Педагогіка», виділяються такі основні шляхи естетичного виховання молодшого школяра:

1. *Життя і діяльність дитини в сім'ї.* Тут формуються основи естетичних смаків, почуттів, на які впливають організація побуту в оселі, взаємини в сім'ї, оцінювання старшими краси предметів, явищ, безпосередня участь в естетичній діяльності тощо.

2. *Виховна діяльність дошкільних закладів.* Здійснюється через естетику побуту, систему спеціальних занять (музика, образотворче мистецтво, танці, ігри тощо).

3. *Навчально-виховна діяльність загальноосвітніх закладів.* Передбачає залучення учнів до оволодіння змістом навчальних дисциплін (мови, літератури, історії, предметів природничого циклу, музики, образотворчого мистецтва), позакласної виховної роботи (танцювальні гуртки, хорові колективи, студії образотворчого мистецтва та ін.). У школах створюють спеціалізовані гуманітарно-естетичні класи, що сприяє естетичному розвитку учнів.

4. *Навчально-виховна робота позашкільних дитячих виховних закладів* (будинки і палаци дитячої та юнацької творчості, студії, дитячі музичні та художні школи тощо). Діяльність спрямована на задоволення інтересів, розвиток здібностей дітей, залучення їх до активної естетичної діяльності.

5. *Діяльність професійних навчально-виховних закладів.* Навчаючись у них, майбутні фахівці отримують естетичні знання, беруть участь у діяльності мистецьких аматорських колективів, набувають вмінь естетичної діяльності.

6. *Вплив засобів масової інформації.* Діяльність їх поєднує елементи багатьох видів мистецтва. Проте засилля в них "масової культури" ускладнює процес формування здорових естетичних смаків, потребує копіткої роботи вихователів, батьків, випереджуючого формування високих естетичних потреб, смаків, несприйняття потворного [1; 123].

Для реалізації естетичного виховання сповна є необхідністю використання всіх вище викладених шляхів. Кожен з них окремо є не достатньо ефективним, а їх комплекс створює найбільш сприятливі умови.

До основних засобів естетичного виховання М.М. Фіцула відносить:

- а) твори образотворчого мистецтва;
- б) музику;
- в) художню літературу;
- г) театр, кіно;
- г) природу;
- д) поведінку і діяльність школярів;
- е) факти, події суспільного життя [4; 322].

Будучи на практиці в загальноосвітній школі I-III ступенів №22 міста Івано-Франківська хочеться звернути увагу на необхідність використання всього комплексу цих засобів естетичного виховання у сучасних закладах освіти. Дитину нового часу стає все важче чимось зацікавити, традиційний урок вже є не ефективним і потребує модернізації, певного інтегрування одних засобів в інші.

На уроках природознавства сприйняти красу рідної природи допоможуть молодшим школярам пейзажні полотна художників І.Левітана «Золота осінь», В.Поленова, О.Пластова «Перший сніг», І.Шишкіна «Зима», Т.Яблонської «Весна» та ін.. Ознайомлення з пейзажними картинами великих майстрів сприяє розвитку естетичного смаку, пробуджує бажання і розвиває уміння дітей розповідати про цю красу. Або на уроках української мови можна запропонувати учням скласти твір за картиною. Під час спостереження картини, яка відображає життя людини, природи, в дитини розвивається не лише сприйняття, а й фантазія: вона мислить, уявляє, "домальовує" зображене, бачить за картиною події, образи, характери

Головним виразником естетики в літературі є слово. Через естетичне сприйняття художніх творів молодші школярі навчаються помічати прекрасне у навколишньому світі й розуміти красу в зображенні життя художніми засобами. Це одне з головних завдань уроку літературного читання в початкових класах.

Варто звернути увагу на популярність естетичного виховання продукцією кіно. Демонстрування кінофільмів, кінофрагментів на уроках дає можливість показати учням

процеси, явища, недоступні для безпосереднього спостереження (наприклад, життя в морях та океанах, процес розкриття квітів, граціозність рухів тварин). Учитель повинен постійно підкреслювати, що все живе прекрасне і людина повинна берегти цю красу.

Провівши власні спостереження на виробничій практиці хочеться відмітити любов сучасних дітей до уроків природознавства, що дуже тішить. В. Сухомлинський радив використовувати природу для виховання в дітей поваги до всього живого, з якої починається повага до людини, інтерес до її життя, гуманізм. Її краса в розмаїтті та гармонії барв, звуків, форм, закономірній зміні явищ повинна зайняти вагоме місце в житті молодшого школяра.

Достойні вчинки учнів, успіх в навчанні, праці, спортивній, громадській, художній діяльності, героїчні вчинки людей, краса їх взаємин, духовне багатство, моральна частота й фізична досконалість повинні стати предметом обговорення з учнями із естетичних позицій. Така сторона естетичного виховання потребує уваги з боку педагога. Якщо краса буде відсутня у взаєминах і діях людей, постає питання взагалі про її існування. Краса, естетика повинні починатися з самої людини, чому обов'язково необхідно вчити молодших школярів.

Отже, естетичне виховання є надзвичайно важливим для гармонійного, всебічного розвитку молодшого школяра. Воно тісно пов'язане з моральним, трудовим і навіть патріотичним вихованням (через необхідність людини проявляти любов до власної країни вона пише вірші, картини). Багатогранність естетичного виховання важко дослідити і розкрити в повній мірі. Прекрасне стосується всіх сторін життя дитини, але для максимально ефективного реалізації цього напряму виховання у розпорядженні вчителя є велика кількість різноманітних шляхів та засобів, які дозволяють здійснювати естетичне виховання найбільш ефективно.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н.П. Волкова. - К.: Видавничий центр "Академія", 2001. - 576 с.
2. Гриценко І. Проблеми естетичного виховання молодших школярів у сучасних умовах / І. Гриценко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. - 2011. - № 20. - С. 23-25.
3. Пагута Т. І. Роль естетичного виховання в розвитку особистості молодшого школяра / Т. І. Пагута // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. - 2013. - №39(4). - С. 108-115.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.П. Фіцула. – К. : Видавничий центр «Академія», 2002. – 528 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

*Винник Л., студентка спеціальності «Початкова освіта», педагогічний факультет
Будник О. Б., доктор педагогічних наук, професор
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»*

Анотація: У статті висвітлено закономірності соціального виховання учнів початкових класів у психолого-педагогічному контексті. Наголошено на потребі реалізації індивідуального підходу до навчання, виховання та розвитку учнів в умовах загальноосвітньої школи.

Ключові слова: соціальне виховання, початкова школа, діти молодшого шкільного віку, соціалізація.

Annotation: The article deals with the psychological and pedagogical patterns of social identity formation and socialization of primary school pupils. The attention of the need to implement an individual approach to their training, education and development in general schools.

Key words: social education, primary school children of primary school age, socialization,

Постановка проблеми. У сучасних умовах модернізації початкової освіти України дедалі гостро постає проблема соціального виховання особистості, соціалізації та соціокультурного розвитку, починаючи з молодшого шкільного віку. Йдеться, передусім, про прийняття особистістю цінностей і норм того чи іншого середовища, тобто входження учня початкових класів у шкільне життя, опанування ним тих норм і правил, що характеризують його поведінку та навчальну діяльність.

Аналіз останніх досліджень. Питання теоретичного обґрунтування педагогічних умов соціалізації дитини, оптимального її розвитку й виховання відображена в наукових працях вітчизняних учених, як: О. Безпалько, В. Болгаріна, О. Будник, І. Зверева, Л. Коваль, А. Капська, О. Кононко, О. Савченко, Н. Сейко та ін. Однак вважаємо доцільніше вивчення проблеми соціального виховання саме учнів початкових класів, котрі стикаються зі значними труднощами в соціальній взаємодії та входження в навчальний процес школи.

Мета статті: обґрунтувати психолого-педагогічні закономірності соціального виховання учнів початкових класів.

Основний зміст статті. Проблему соціального виховання особистості молодшого школяра вивчаємо через зміст поняття “соціалізація”, яке, за О. Будник, розглядаємо в міждисциплінарному дискурсі як двосторонній процес і результат засвоєння особистістю соціокультурного досвіду шляхом включення у відповідне середовище та його вдосконалення в активній перетворювальній діяльності [1]. Водночас пропонуємо здійснити аналіз змісту цього поняття з позицій впливу на співвідношення в дитині соціального та біологічного. Виходячи з того, що все біологічне в особистості більшою чи меншою мірою соціалізоване, а соціальне не може бути повністю відокремленим від біологічного, виокремлюють чотири підструктури особистості:

1. Найнижча, біологічно зумовлена підструктура, до якої нарівні з темпераментом належать вікові, статеві, а іноді й деякі препатологічні й навіть історичні властивості психіки. Проте навіть цей рівень не вільний від впливу соціального.

2. Психологічна підструктура, в яку входять індивідуальність, прояви пам'яті, емоцій, відчуттів, мислення, сприймання, почуттів і волі. На цьому рівні соціальна зумовленість майже порівнюється з біологічною.

3. Соціальний досвід (ця підструктура об'єднує набуті індивідом під час соціального становлення знання, навички, вміння та звички, але питома вага соціального на цьому рівні істотно перевищує біологічне).

4. Спрямованість особистості (у цій вищій підструктурі поєднуються бажання, інтереси, здібності, ідеали та найвища форма спрямованості – переконання). Ця підструктура спрямованості, що майже повністю зумовлюється соціально, і є найістотношою для особистості, найвищим її рівнем, визначає соціалізацію підструктури, а отже, і учнів у цілому.

У пропонованому підході закладаються основи для розгляду впливу соціалізації на людину в цілому в сукупності її біологічного, психічного та соціального рівнів. Такий підхід особливо цінний для розуміння процесу соціалізації дітей з відхиленнями не лише соціального, а й біологічного та психічного рівнів.

Вважаємо доцільним у процесі соціального виховання молодшого школяра виокремити два головних чинники – спадковість і середовище. Так, духовне багатство особистості, її погляди, потреби та інтереси, спрямованість та різні здібності багато в чому залежать від того, в яких умовах відбувається формування в дитячі роки. Не випадково “консервативні напрями в психології та педагогіці вирішальну роль відводили спадковості і прогресивні напрями доводили, що дитина не народжується доброю чи такою під впливом життя та виховання. Ця дискусія триває й досі, і в залежності від того, як вона розв'язується, перебуває саме існування педагогіки та її розвиток” [3, с. 43].

Під середовищем розуміють суспільство, в якому живе дитина. Середовище – це і безпосереднє оточення дитини, її родина, колектив, в якому вона виховується і навчається, а також умови її життя: житло, харчування, довколишні речі. У процесі спілкування з навколишніми в учня формується потреба в людях, яка стає найважливішим джерелом її всебічного розвитку. Відтак, варто пам'ятати, що в процесі адаптації до шкільного життя на першокласника безпосереднє оточення може чинити не тільки позитивний, а й негативний вплив. Можуть негативно впливати на дітей їхні товариші й друзі, особливо старші за віком. Тому педагогові важливе знати характер безпосереднього середовища дитини, адже часто його вплив відбувається не механічно, а через її ставлення до вимог суспільства, до людей, що її оточують. Сила впливу цих вимог залежить від внутрішньої позиції дитини.

Соціальне виховання зазвичай трактують як “процес забезпечення в суспільстві умов та заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій” [4, с. 29]. Адже вихованню як соціальному феномену притаманна сукупність форм соціального: соціальне явище, взаємодія, організація, інститут і соціальний процес.

У процесі розвитку школяра його участь у суспільному житті зростає і піднімає його на новий ступінь як громадянина. Суспільна активність спрямовує всебічний розвиток особистості. Зміна характеру діяльності, збагачення її змісту, форм, організації в процесі виховання, залучення самих учнів до керівництва їхньою діяльністю – важливі закономірності всебічного розвитку дітей, якщо воно будуватиметься на основі організації їхньої діяльності, підпорядкованої певним виховним завданням.

Висновки. У результаті дослідження приходимо до таких висновків:

соціальне виховання молодшого школяра передбачає нерозривність психофізичного та соціального, інтелектуального та етичного, пізнавального та практичного, інтелектуального та чуттєвого аспектів. Це дозволяє нам дійти розуміння особливостей організації процесу взаємодії дитини з оточенням, зокрема в процесі шкільного навчання;

особливістю соціалізації молодшого школяра є: 1) відносна стихійність цього процесу, яка характеризується не завжди передбаченим цілеспрямованим впливом середовища; 2) механічне засвоєння соціальних норм і цінностей, яке відбувається в результаті діяльності і спілкування особистості, взаємодії з мікро- (я, клас, школа) та макросередовищем (країна, нація, людство); 3) в міру дорослішання особистості виявляється самостійність у виборі соціальних цінностей, середовища спілкування, якому надається перевага.

Список використаних джерел

1. Будник О. Б. Соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи : навч.-метод. посіб. / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А. Б., 2012. – 212 с.
2. Кон И. С. Социология личности / И.С. Кон // Социологическая психология : учебник для высших учебных заведений. – М., 1994. – С. 41–251.
3. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова. – М. : Просвещение, 1983. – 480 с.
4. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі : навчальний посібник [для студ. вищ. навч. закл] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.

НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

В'юн А., 6 курс, Інститут педагогіки та психології

Лобова О. В., доктор пед. наук, професор

*Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

У статті піднімається проблема національного виховання засобами музики як фактору формування особистості учнів початкових класів. Акцентовано увагу на важливості вивчення культурних надбань попередніх поколінь, традицій, звичаїв, ідеалів українського народу.

Досліджується роль української пісні, інструментальних творів в музично-педагогічній освіті як важливих чинників виховання національних почуттів учнів молодшого шкільного віку, поваги до історичного минулого рідної країни та збагачення їхнього духовного потенціалу. Головним завданням музичного виховання у школі визначено не тільки навчання музики, а й вплив через музику на духовний світ учнів.

Ключові слова: *національне виховання, музика, уроки музики, молодші школярі, початкова школа, формування особистості.*

In the article the problem of national education rises by music facilities as to the factor of forming of personality of students of initial classes. Attention is accented on importance of study of cultural acquisitions of previous generations, traditions, customs, ideals of the Ukrainian people.

The role of Ukrainian songs, instrumental pieces in music and teacher education as important factors of education of national feelings junior pupils, respect for the historical past of their country and enrich their spiritual potential. The main objective of musical education in school education is defined not only music but also through music influence on the spiritual world of pupils.

Key words: national education, music, music lessons , junior schoolchildren, primary school, forming of personality.

На сучасному етапі розвитку суспільства особливе місце посідає національне виховання молодших школярів як складник формування високоморальної особистості. Важливу роль у розвитку національної самосвідомості дитини відіграє вивчення культурних надбань попередніх поколінь, традицій, звичаїв, ідеалів українського народу. Саме музичне мистецтво, зокрема українська народна пісня, інструментальні та вокально-хорові твори мають чималий потенціал для духовного розвитку народу, формують його національний склад мислення, характер та світогляд.

Проблема національного виховання знаходиться в полі зору вітчизняних та зарубіжних науковців: Л. Альшевської, Г. Гуменюк, Г. Кловак, Н. Копиленко, О. Красовської, Ф. Харісова та ін.

У формуванні особистості учнів важливу роль відіграє музика, яка надає естетичного забарвлення духовному життю людини. Пошук удосконалення шляхів виховання засобами музики завжди був і залишається предметом музично-педагогічних наукових досліджень. Питання про роль української народної пісні в духовному житті народу знайшли відображення в наукових працях Г. Ващенка, Ф. Колеси, О. Дея, І. Зязюна, Г. Нудьги, С. Мишанича, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського та ін.

Музика – це могутнє джерело думки. Без музичного виховання неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини. Першоджерелом музики є не тільки навколишній світ, а й сама людина, її духовний світ, мислення, мова. Як зазначає В. Белобородова, музичний образ по-новому розкриває перед людьми особливості предметів і явищ дійсності. Увага дитини немовби зосереджується на предметах і явищах, які в новому світлі відкрила перед нею музика [1, с. 120].

На думку В. Сухомлинського, саме музика виступає першоосновою виховання людини. Він писав: «Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння і переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику і діставати насолоду від неї. Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної культури» [2, с. 304].

Становлення особистості молодшого школяра відбувається у школі. Значне місце в духовному становленні підростаючого покоління належить предметам естетичного циклу, до якого належать уроки музичного мистецтва. Педагогічна діяльність на цих уроках спрямована на виховання у школярів морально-етичних ідеалів та почуттів, художньо-естетичних смаків, морально-піднесеного ставлення дитини до навколишнього світу. Можна сказати, що головним завданням музичного виховання у школі є не тільки навчання музики, а й вплив через музику на духовний світ учнів.

Вдосконалення системи музичного виховання дітей торкнулось, насамперед, питань використання українського національного фольклору. І педагоги, і музиканти одностайні в тому, що віковічні духовні традиції українського народу повинні стати надбанням молоді. Прилучення учнів до українського музичного фольклору є одним із шляхів духовного відродження України. Важливо, що сьогодні шкільні програми повертаються до вивчення історії нашого народу, яка знайшла своє відображення в українській пісні – наймогутнішій складовій українського національного мистецтва.

Значення музики як чинника національного виховання особистості полягає і в морально-естетичному характері її впливу: емоційний зміст твору стає стимулом для формування та вияву почуттів, емоційним тлом життя й діяльності людини. Ось чому думи та історичні пісні, виконувані кобзарями та лірниками, відігравали значну роль у житті народу.

Могутня виховна сила мистецтва була відома завжди й тому використовувалась на всіх етапах розвитку людства. Прогресивні діячі освіти вбачали в мистецтві засіб облагородження особистості, утвердження в ній кращих духовних засад. В. Сухомлинський писав: «Мистецтво – це час і простір, в якому живе краса людського духу. Як гімнастика виправляє тіло, так мистецтво виправляє душу» [3, с. 94].

Важливу роль у розвитку національної самосвідомості відіграє вивчення культурних надбань попередніх поколінь, традицій, звичаїв, ідеалів українського народу. Саме музичне мистецтво, зокрема українська народна пісня, інструментальні та вокально-хорові твори мають чималий потенціал для духовного розвитку народу, формують його національний склад мислення, характер та світогляд. Так, українські пісні, думи, білини повідомляють про весь культурно-історичний, мистецький шлях українського народу та впливають на емоції та почуття слухачів. В українських народних піснях простежується вся доля України.

Виховання народною піснею є серцевиною виховання національної самосвідомості [4, с. 158].

Виховний і розвивальний потенціал народної пісні високо цінував Г. Ващенко, вбачаючи у ній неперевершений засіб формування національного характеру та національно-культурної ідентичності юних громадян. Він вважав, що національне виховання молоді має спиратися на культурно-історичні надбання, створенні українським народом, передусім національну літературу та мистецтво.

Народна пісня з'єднує минулі покоління з наступними, збагачуючи підрастаюче покоління перлинами народної мудрості, патріотичними почуттями, надихаючи на культурно-мистецьку працю. Разом з тим, природна музикальність українського народу знайшла своє втілення не тільки в пісні, але й в інструментальній музиці, яка збагатила не лише національну, а й світову музичну культуру.

У музично-педагогічній діяльності, окрім вивчення українських народних пісень, педагоги використовують такі засоби національного виховання як: розучування українських хороводних ігор та таночків, ознайомлення з народними святами та розвагами, розігрування українських казок, розучування пісень українських сучасних композиторів про Україну.

Для національного виховання засобами музики корисно використовувати народні ігри зі співами і рухом. Ці ігри розвивають інтерес до співу, пам'ять, почуття ритму, вміння правильно передавати мелодію. В іграх такого плану діти вчаться передавати в русі художній образ. Але найголовніше – через гру українська народна пісня входить в побут сім'ї, в якій виховуються учні. У народних іграх діти вчаться спілкуватися, долучаються до народних традицій, знайомляться з малими жанрами народної творчості.

Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок, що національне виховання учнів засобами музики є одним з головних компонентів формування особистості учнів у цілому. Музичний фольклор був і залишається носієм національних ціннісних орієнтацій. І щоб зберегти національну самобутність у сучасній масовій музичній культурі, неодмінно треба звертатися до українських національних джерел як до дієвого чинника формування національної свідомості.

Список використаних джерел

1. Белобородова В. К. Музыкальное восприятие школьников / В. К. Белобородова ; под ред. М. Румер. – М. : Педагогика, 1975. – С.160
2. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. Т. 3. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 283–582.
3. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1973. – С. 256
4. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання / О. Ростовський. – К. , 1997. – С. 345

ВПЛИВ ПРИКЛАДУ БАТЬКІВ НА МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Гавенко А., студентка 4 курсу, факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Любчак Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент.
Вінницький державний педагогічний університет ім. М.Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна.*

Анотація. Статтю присвячено проблемі морального виховання дітей молодшого шкільного віку в умовах сучасної сім'ї. Моральне виховання визначається як провідний напрям всебічного гармонійного розвитку особистості. Робиться опора на ідеї видатних педагогів щодо ролі сім'ї у моральному вихованні дітей. Аргументується роль прикладу батьків у моральному вихованні молодших школярів. Стаття знайомить з результатами проведених автором досліджень щодо вибору молодшими школярами прикладу для наслідування. Особлива увага акцентується на прикладі батьків як важливому методі виховання дітей у сім'ї. У статті стверджується ідея, що батьки мають пам'ятати головне: діти наслідують їх у всіх своїх діях, рухах і словах.

Ключові слова: сім'я, моральне виховання, методи виховання, приклад батьків.

Abstract: The article is devoted to the moral education of primary school children in a modern family. Moral education is defined as the direction leading comprehensive harmonious development of personality. This is done to support outstanding teachers ideas about the role of the

family in the moral education of children. Examples being argued role of parents in the moral education of younger students. The article presents the results of research on the author choosing younger students an example. Particular emphasis is placed on the example of parents as an important method of bringing up children in the family. The article argues the idea that parents should remember the main thing: children follow them in all their actions, movements and words.

Keywords: family, moral education, parenting practices, parental example.

Актуальність проблеми підвищення виховного потенціалу сім'ї зумовлена тим, що сім'я як соціальний інститут відповідальна за весь комплекс відтворення людини. Сім'я для дитини є тією макромоделлю суспільства, через яку виховується та засвоюється його духовна культура. Сім'я є незмінним, глибоко специфічним соціальним інститутом розвитку особистості. Протягом усього життя вона є найважливішим компонентом мікросередовища, а для дитини, особливо в перші роки життя, вплив сім'ї домінує над усіма іншими впливами, значною мірою визначаючи її життєвий шлях у майбутньому.

Батьки є першими вихователями, від яких залежить рівень вихованості дитини. Для того, щоб дитина не відштовхувала вплив батьків і виконувала поставлені завдання необхідно, щоб у сім'ї панувала атмосфера взаємної довіри, дружби, доброзичливості та взаємодопомоги. Важливо, щоб була єдність вимог до дитини з боку батька і матері та всіх старших членів сім'ї. Сімейний колектив виховує дітей усім змістом свого життя, духом солідарності батьків, правильним розподілом обов'язків, розумним, раціональним задоволенням інтересів, запитів і потреб кожного члена сім'ї.

Ефективність сімейного виховання значною мірою залежить від складу сім'ї, морально-психологічного клімату, соціальної орієнтації, загальної та педагогічної культури батьків, часу і характеру спілкування батька й матері з дитиною, єдності чи суперечливості вимог до неї, кола сімейних інтересів тощо. Повноцінне, правильне виховання забезпечує не лише зовнішні впливи батьків на дітей, а й внутрішні спонукання – розуміння непристойності чи негативності вчинку, незадоволення й бажання удосконалити свою особистість. Така регуляція поведінки є ознакою сформованості моральних якостей у структурі особистості дитини[2].

К.Д.Ушинський вважав моральну вихованість найважливішою якістю особистості і був переконаним, що моральне виховання дитини слід починати з найменшого віку, здійснювати постійно і систематично. Воно має бути спрямоване на формування у дітей патріотизму і гуманізму, любові до праці та дисциплінованості, чесності і правдивості, почуття обов'язку і відповідальності, власної гідності, громадського обов'язку, скромності, твердості волі й характеру та ін. Головними методами і засобами морального виховання молодших школярів є переконання, заохочення і покарання (але в жодному разі не тілесні), власний приклад учителя, батьків, усіх дорослих людей, правильний режим навчання тощо. Особливе місце у моральному вихованні видатний педагог відводив фізичній праці пропонував залучати дітей до різних її видів, виходячи з практичних потреб школи і сім'ї: самообслуговування вдома і в школі, допомога батькам по господарству, допомога вчителям у виготовленні наочного приладдя та ін. Прилучаючись до праці молодші школярі повинні отримувати від неї насолоду[6, с.117].

А.С.Макаренко зазначав, що базові основи поведінки дитини закладаються до п'яти років; після п'яти вже буде перевиховання, а перевиховувати набагато складніше – це доведено практикою. В результаті досліджень встановлено, що чим менша дитина, тим більше приклад дорослих впливає на її поведінку. І якщо особистий приклад батьків є транслятором позитивної інформації для дітей та викликає адекватну реакцію – можна сподіватися на успіх [1].

Мікроклімат здорових стосунків між усіма членами родини, це насамперед правильна організація сімейного життя, яка складається з культури побуту, діяльності, спілкування, засвідчує повагу, доброзичливість у стосунках, що стосується всіх членів родини. В.О.Сухомлинський з цього приводу зазначав: «Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте чи повчаєте її, чи караєте її. Ви виховуєте її в кожен момент вашого життя, навіть тоді, коли вас немає вдома. Як ви одягаєтесь, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте чи сумуєте, читаєте газету – все це має для дитини велике значення. Тому вимогливість і контроль за кожним своїм кроком мають бути в дорослих на першому плані, бо неможливо сформувати повноцінну особистість, не даючи їй позитивного прикладу для наслідування. Адже тільки особистість може впливати на особистість, тільки характером можна формувати характер»[5, с. 345].

Збагачуючи педагогіку як науку у всіх її аспектах, В.О.Сухомлинський велику увагу звертав на роль прикладу у вихованні молодших школярів. Адже саме у молодшому шкільному віці у дитини формуються власні погляди, інтереси до оточуючого світу ставлення до людей, які про них турбуються, і спілкуються з ними. У творчій спадщині видатного педагога розглядаються різні аспекти даної проблеми. Переконливу відповідь на це запитання знаходимо у його творах: «... з того часу, як маленька людина зробила перший крок по землі, вона починає порівнювати себе з тим, хто її виховує, ставить перед нею вимоги, вкладає в неї свої духовні сили, хоче бачити у ній свій ідеал [4, с. 58]. Саме батько і мати є найпершими вихователями у житті дитини. Видатний педагог стверджує, що у сім'ї шліфуються найтонші грані людини-громадянина, людини-трудівника, людини – культурної особистості. Із сім'ї починається суспільне виховання, «...закладається коріння, з якого виростають потім і гілки, і квітки, і плоди». Сім'я є незмінним соціальним інститутом розвитку особистості, адже саме в сім'ї закладаються основи ціннісно-мотиваційної сфери особистості, формується її характер.

О.Я.Савченко вважає що роль прикладу батьків має важливішу роль, ніж роль прикладу школи, тому що найголовніші якості закладаються у сімейному, батьківському оточенні, а у школі дитина удосконалює, розвиває набуті якості. Молодші школярі, на думку автора, в усьому прагнуть до наслідування. Для них не може бути нічого кращого, як мати перед очима прекрасний взірець для власного наслідування[3, с.99].

Переважна більшість науковців, які займаються проблемами розвитку та формування особистості молодшого школяра, зокрема проблемою впливу прикладу на її становлення, стверджують, що для дитини цього віку значимим є приклад учителя, батьків, видатних людей, ідеали героїчних осіб (фільмів, книг тощо).

Нами була зроблена спроба визначити пріоритети у виборі молодшими школярами прикладу для наслідування. Ми провели анкетування з молодшими школярами третіх класів Загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №5 міста Вінниці, за допомогою якого змогли виявити, хто виступає першочерговим об'єктом впливу на моральний розвиток особистості молодшого школяра.

Приємним є той факт, що для дітей цього віку на першому місці є вчитель як зразок для наслідування, 39% дітей вважають його найголовнішим об'єктом для наслідування позитивної поведінки та набуття ґрунтовних знань. Молодші школярі великого значення надають спостереженню за поведінкою вчителя. За результатами проведеного дослідження було виявлено, що учні молодшого шкільного віку схильні наслідувати також героїв мультфільмів(27%). Під час бесіди з молодшими школярами на тему: «На кого ти хотів би бути схожим?» було виявлено, що учні цінують обраних героїв саме за їх силу, мужність, завзятість, енергійність, дотепність, популярність, щирість. Цей факт дає підстави усвідомити батькам та вчителям те, які якості молодші школярі мають бажання розвинути у собі, переймаючи досвід героїв мультфільмів. Діти цього віку мало приділяють уваги читанню художніх творів, герої яких могли б стати прикладом для наслідування. Дана проблема виникла внаслідок широкого використання дитиною технічних засобів, які у своєму арсеналі мають сформовані кимось стереотипи для наслідування, які не завжди формують позитивний приклад для виховання.

У контексті нашого дослідження доречним є виявлення стану довіри молодшими школярами своїх проблем і таємниць та частоти звернень за порадою до тих чи інших осіб. Проведене нами дослідження дало змогу виявити, що учні початкової школи в першу чергу довіряють вчителю (35%), друзям (22%). Батьки у даному випадку здають позиції у порівнянні з дошкільним періодом (23%), відходять на так званий задній план, тому що не завжди батькам цікаво те, що найбільше турбує дитину. Їх дії часто спрямовані на задоволення найголовніших, на їх думку, потреб – матеріальних, часто духовні інтереси та цінності школярів залишаються поза увагою батьків. Досить великий відсоток дітей відчувають проблеми в плані довіри своїх таємниць іншим особам(20%). Такі учні є ізольованими, часто їх можна помітити самотніми на перервах, вони знаходяться на периферії класу. Основними причинами такої ситуації є конфлікти та інші проблеми у родині (індиферентний стиль становлення батьків до дітей) низька успішність у навчанні, фізичні вади тощо.

Дітям подобається когось наслідувати, вони можуть наслідувати навіть незначні прояви емоцій, рухів, жестів, інтонації голосу, які інші члени сім'ї (старші за віком) не помічають. Тому батькам та іншим членам сім'ї слід бути обережними у власних діях, проявах негативних емоцій, тому що дитина ніколи не буде виконувати порад батька чи

матері, у яких слова розходяться з ділом. І навпаки, батьки, які не поспішають вказувати на вчинені дитиною помилки, а в першу чергу власним прикладом показують щире любов до дитини, один до одного, працелюбність та турботу не тільки про власних дітей, а й про оточуючих людей, навколишнє середовище виховують бажання наслідувати лише прекрасне.

Отже, за результатами наших досліджень молодші школярі схильні наслідувати, виявляти довіру своїх проблем і темниць у першу чергу учителю, а також батькам та друзям. Майже четверта частина опитаних молодших школярів не довіряють своїх таємниць нікому, що викликає певну тривогу та настороженість такої закритості дітей і небажання звертатися за допомогою до значимих дорослих, особливо батьків. Дослідження показало, що об'єктом впливу на сучасну дитину є герої мультфільмів та інших художніх творів, часто це негативні герої. Учителям та батькам варто на це звернути належну увагу і запропонувати позитивні зразки для наслідування дітям.

Дуже важливо у сімейному вихованні давати дітям приклад для наслідування. Моральний досвід накопичується в безпосередніх зустрічах дитини з навколишньою дійсністю. Дитина шукає зразок для наслідування; вона спочатку несвідомо, а потім цілком свідомо засвоює ті або інші особливості поведінки дорослих. Первинний моральний досвід дітей обмежений, проте навіть у цьому обмеженому досвіді вже утримуються засвоєні з перших кроків свідомого життя моральні вимоги, яким дитина повинна підкоритись у своїй поведінці: правдивість, чесність, доброзичливість, відповідальність.

Список використаних джерел

1. Макаренко А.С. Книга для родителей / А.С.Макаренко. – М.: Педагогика, 1988. – 156 с.
2. Матвієнко О.В. Основи виховання моралі у молодших школярів / О.В.Матвієнко. – К : Стило, 1999. – 232с.
3. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчит. і метод. поч. навч./О.Я. Савченко. – 2-ге вид., доповн., переробл. – К.: Богданова А.М., 2009. – 226 с.
4. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : В 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 4. – С. 145-199
5. Сухомлинський В.О. Моральні цінності сім'ї / В.О.Сухомлинський// Вибрані твори: В 5 т. – К.: Рад.школа, 1977. – Т.5. – С. 343-347.
6. Ушинський К.Д. Про сімейне виховання [збірник] / К.Д.Ушинський. – К.:Радянська школа, 1974. – 151с.

НАРОДОЗНАВСТВО ТА ЕСТЕТИЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО -ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Гавриляк М., магістрант Педагогічного факультету

Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

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

Анотація. У статті розглядаються особливості організації естетичного виховання засобами народознавства

Abstract. Ethnology and aesthetic of the educational process

Aesthetics - is the philosophical science of the beautiful in life and art.

The aim of aesthetic education in the educational process is the development of artistic and aesthetic culture.

Актуальність проблеми. Педагогічну науку й практику сьогодні поєднує актуальне і важливе завдання – формувати художньо-естетичну культуру особистості. В зв'язку з цим, зазначає професор Р.Скульський, - «є необмежені можливості для широкого використання шкільного народознавства у позанавчальній виховній роботі з учнями», що «істотно розширює можливості для широкого використання шкільного народознавства у позанавчальній виховній роботі з учнями», що «істотно розширює можливості національної школи щодо розвитку творчих здібностей учнів» [1, с.62].

Актуальність теми полягає в складності соціально-політичної трансформації сучасного українського суспільства супроводжуються нагальною потребою у формуванні

духовних засад діяльності особистості, культури, морального життя суспільства, нації, що передбачає пошук і утвердження нових суспільно значущих цінностей. Сучасний випускник загальноосвітнього навчального закладу будь-якого типу, зокрема школи, має характеризуватися розвиненим естетичним смаком, що ґрунтується на сформованих естетичних поглядах, критичному ставленні до зовнішніх впливів агресивного соціокультурного середовища. У зв'язку з цим набуває особливої гостроти проблема створення в навчальних закладах естетично наповненого освітнього простору, тобто його естетизації як процесу надання естетичної форми предметам і явищам (способу життя, середовищу навчального закладу, системі комунікацій суб'єктів освіти тощо). [2, с.242].

Поняття естетичної культури і проблеми її формування досліджувалися багатьма вченими (Т. Аболіна, О. Буров, Д. Джола, І. Зязюн, М. Каган, Т. Комарова, Н. Миропольська, В. Малахов, М. Овсянников, Л. Печко, С. Раппопорт, Г. Тарасенко, А. Щербо та ін.). Загальні аспекти естетизації навчально-виховного процесу розглянуто в працях Л. Божович, В. Бутенка, Л. Виготського, А. Гончаренка, І. Гончарова С. Дерябо, О. Запорожця, С. Коновець, О. Леонтєва, Л. Масол, С. Рубінштейна, О. Рудницької, Г. Шевченка, В. Явіна та ін. Проте, поза увагою науковців залишилися такі аспекти навчально- виховного процесу в загальноосвітній школі, як його естетизація із залученням потенціалу уроків образотворчого мистецтва, сучасні інноваційні технології естетизації освітнього простору школи тощо.

Естетика — це філософська наука про прекрасне в житті і мистецтві, про особливості пізнання і перетворення світу «за законами краси», про загальні закономірності мистецтва, художньої творчості й естетичного виховання. 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 вмє бачити, розуміти і створювати прекрасне.

Завдання естетичного виховання такі:

1. Навчити учнів бачити прекрасне.
2. Виробити здоровий естетичний смак.
3. Зробити життя дітей духовно багатшим, ознайомивши їх з кращими творами літератури і мистецтва.

Таким чином, естетичний досвід учителя проходить значний еволюційний шлях, набуває не лише певного змісту, але й характеру функціонування. Від спонтанного, мозаїчного типу він піднімається на рівень концептуального освоєння дійсності і організації педагогічних дій. Зазначені вище психологічні аспекти формування досвіду вчителя дають можливість визначити пріоритетні напрями діяльності вищої педагогічної школи, зосередивши увагу на зміцненні саме концептуального рівня викладання навчальних дисциплін. [3, с.21].

На думку В. Сухомлинського, для забезпечення процесу формування естетичного досвіду вчителя потрібні відповідні педагогічні умови, їх значення полягає в тому, щоб у визначений термін професійної підготовки майбутній вчитель отримав можливість вийти на рівень концептуального самовираження. Результати наукових спостережень дозволяють зазначити, що для вирішення цього питання застосовуються педагогічні умови, які по-різному впливають на формування естетичного досвіду вчителя. [4, с.105].

Отже, естетичне — це «вираження тієї чи іншої предметності, яка дається як оволодіюча споглядальна цінність й опрацьована як згусток суспільно - історичних відносин» (О. Лосєв); «реальність буття та функціонування однієї з найдоступніших людям і широко розповсюджених у культурі систем прилучення людини до об'єктивно Духовного шляхом оптимальної (тобто творчої) реалізації себе в матеріальному світі» (В. Бичков); «основна категорія естетики, яка аналізує емоціональні, в першу чергу духовні відношення «людини до всіх речей, явищ суспільного життя» (К. Хоруженко) [5, с. 18]. Ю. Борєв обґрунтував п'ять теоретичних моделей естетичного: 1) естетичне — результат одухотворення світу; 2) дійсність — естетично-нейтральна, джерело її краси — в душі індивіда; 3) естетичне виникає завдяки єднанню якостей дійсності та людського духу; 4) естетичне — природна якість предмета; 5) об'єктивна якість явищ, що зумовлена їх співвідносністю з життям людства [5, с. 19].

Метою естетичного виховання в навчально-виховному процесі є розвиток художньо-естетичної культури особистості що зумовлюється етнокультурною своєрідністю розвитку

мистецтва в кожному регіоні. Дозволити особистості стати на шлях розбудови власної, творчої за своїм змістом життєвої стратегії. За таких обставин украй необхідним є визначення чітких критеріїв і показників сформованості художньо-естетичної культури особистості, які б стали основою для впровадження прийомів психолого-педагогічної діагностики на цьому терені.

Виявити факти сформованості художньо-естетичної культури школяра, які свідчать про зрілість і досконалість окремих її складових здеформованого художньо-естетичного ставлення

З огляду на запропоноване вище розуміння поняття «художньо-естетична культура» особистості, уявлення про її структуру як єдності основних компонентів, національнозакцентрованих складових і інтегральних характеристик та існуючі її види вважаємо, що в практиці формування художньо-естетичної активності підростаючої особистості варто опиратися на певні критерії, а саме:

1. Критерії творчого характеру художньо-естетичної активності в процесі індивідуальної діяльності та групової взаємодії, її взаємозв'язку з духовними потребами особистості.

2. Критерії єдності і гармонійності структури художньо-естетичної культури дитини на основі національнозакцентрованих складових.

3. Критерії вияву зрілих інтегральних характеристик, котрі сприяють найбільш повній художньо-естетичній самореалізації особистості в конкретних соціокультурних умовах.

У реальній практиці педагогічного спілкування, на противагу наведеним показникам сформованості художньо-естетичної культури школяра, які свідчать про зрілість і досконалість окремих її складових, учитель часто-густо спостерігає факти здеформованого художньо-естетичного ставлення дитини. [6, с.419].

Засобами естетичного виховання є відібрані педагогом і спеціально організовані для виховання дітей предмети і явища навколишньої дійсності. До них належать:

1. Естетика побуту.

2. Твори мистецтва. Їх використовують в оформленні побуту, під час навчання, самостійної діяльності

3. Природа. Виростаючи серед природи, дитина вчиться бачити гармонійність, красу.

4. Спеціальне навчання. Формуванню уявлень про прекрасне, навичок художньо-творчої діяльності, розвитку естетичних оцінок, переживань і смаків сприяє спеціальне навчання.

В народознавстві насамперед виділяється естетичне виховання яке передбачає спілкування з прекрасним у всіх його проявах.

- спілкування з прекрасним у природі;

- з мистецтвом (не випадково Ф. Шиллер розглядав театр як виховний заклад);

- спілкування з прекрасним у повсякденному житті, включаючи і людські відносини..

[7, с.302].

Найцікавіші задуми вчителя щодо організації естетичного виховання учнів можуть досягти своєї мети за правильного добору і комбінування його методів, які класифікують за різними критеріями:

— за головною педагогічною метою. До таких методів належать переконання; вправління у практичних діях, спрямованих на перетворення навколишнього середовища; проблемні ситуації, які спонукають до творчих і практичних дій; спонукання до співпереживання, емоційно-позитивного відгуку на прекрасне, негативного ставлення до потворного;

— за загальною та спеціальною спрямованістю. До цієї групи зараховують загальнопедагогічні та спеціальні методи, добір яких залежить від виду мистецтва, до якого педагог прагне прилучити дітей;

— методи навчання художній діяльності. Серед них виокремлюють наочні (зразок, показ прийомів виконання дій), словесні (бесіди, інструкції, вказівки, поради, оцінка і самооцінка результатів діяльності дітей);

— методи розвитку художньо-творчих здібностей дітей. Ґрунтуються вони на виробленні у дітей умінь діяти під час вирішення проблемно-пошукових завдань, у нестандартних ситуаціях. [8, с.20].

Висновок

Таким чином, можна зробити висновок, що передача майбутньому вчителю досвіду естетичного вирішення педагогічних проблем є одним із перспективних шляхів формування

професійної культури педагога. Відшукуючи оптимальні умови для професійного становлення вчителя, сучасна практика переконливо засвідчує про широкі можливості естетичного досвіду. Його передача майбутньому вчителю дозволяє, перш за все, гармонізувати практичні і теоретичні надбання педагога, зорієнтувавши його на концептуальному самоствердженні у навчально-виховному процесі. Завдяки естетичному досвіду вчитель визначає генералізуючу педагогічну ідею і підкоряє їй свої практичні вміння, теоретичні надбання.

Виходячи з проаналізованої наукової літератури, спроектовано визначення естетизації: естетизація – це процес і результат надання естетичної форми будь-якій предметній сутності за допомогою форм і методів естетичного впливу на особистість.

Естетизація навчально-виховного середовища, у свою чергу – це процес і результат введення естетичного компонента в процес навчання і виховання з метою формування естетичної свідомості, естетичного світосприйняття, естетичних оцінок учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Скульський Р.П., Стельмахович М.Г. Методика викладання народознавства в школі 1995.- 62 С. /За ред. Р.П. Скульського. – Івано-Франківськ, 1995. -155с.
2. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Зб. наук. пр. – Луганськ, 2005. – Вип. 2 (8). – 243 с.
3. Власенко О.М. Духовно-моральні цінності у розвитку особистості// Духовність українства. – Кіровоград – Житомир, 2005. – Вип. 8. – С. 21.
4. Сухомлинський В.О. Цінності у вихованні дітей та молоді: Стан розроблення проблеми (вступна стаття) // Педагогіка і психологія. – 1997. -№1. 105 с.
5. Аристова Л. Естетичне ставлення до мистецтва: теоретичні підходи / Людмила Аристова // Мистецька освіта. – 2007. – №3. – С. 16–19.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю // Вибрані твори в 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.2. – С. 419-655.
7. Зюзян І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302с.
8. Ткачова Т.М. Розвиток духовної культури особистості вчителя в системі методичної роботи закладів освіти міста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Луганськ, 2004. – 20 с.

ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДІАЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ

*Гуменюк І., студентка ПОДО-35 Педагогічного інституту
Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук., доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна.*

Анотація .У статті висвітлюються вимоги та етапи діалогічного навчання дітей початкової школи. Запропоновані вправи для організації діалогічного навчання.

Ключові слова: діалогічне навчання, діалог, учень, особистість.

Abstrakt. The article highlights main requirements and stages of children's dialogical learning in primary school. There are some activities, offered to organize the dialogical learning.

Keywords (basic concepts – основні поняття): dialogical learning, dialogue, student, personality.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження підтверджується змінами в освітній галузі на етапі розвитку українського суспільства, які зумовлюють розробку та використання нової освітньої стратегії. Зміни, які відбуваються в оточенні індивіда вимагають, щоб він був підготовлений до нових умов. Якщо раніше педагоги і науковці орієнтувались на формування знань, умінь і навичок учнів, то зараз освіта націлена на розвиток і саморозвиток особистості, не тільки освіченої, але й здатної до самоорганізації та самореалізації своїх можливостей. Сьогодні можна спостерігати, як зростає культурна роль освіти. Це пов'язано з тим, що сучасні вимоги до цілей та змісту освіти зумовлені новими суспільними реальними подіями, які виникають у різних сферах життя. За таких умов метою

освіти є навчити жити шляхом формування знань про інших, про їх історію, культуру, традиції. Основними елементами навчання, як зазначають фахівці, є навчитися отримувати знання, навчитися працювати, навчитися жити з іншими [1].

Аналіз останніх досліджень. Як свідчить аналіз науково-методичної літератури, проблема діалогового розвитку молодших школярів не є новою. Значний внесок у вирішення цієї проблеми зробили Бедер В. І., Бунаков М. Ф., Буслаєв Ф. І., Варзацька Л. О., Вашуленко М. С., Горещкий В. Г., Гудзик І. П., Джежелей О. В., Каніщенко А. П., Ладиженська Т. О., Львов М. Р., Пономарьова К. І., Савченко О. Я., Хорошковська О. Н. та інші. Ученими визначено шляхи, методи, прийоми, способи роботи з діалогового навчання учнів початкової школи. Аналіз досліджень засвідчив, що окремі аспекти цієї проблеми потребують подальшого розроблення; зокрема це стосується діалогового розвитку молодших школярів[2,30].

Постановка мети дослідження. Метою статті є розглянути вимоги та процес організації діалогічного навчання в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Провідним методом навчання на уроках є діалог, спілкування, обмін думками. «Діалог у навчанні – це форма педагогічної взаємодії в умовах навчальної ситуації, в ході якої відбувається інформаційний обмін, взаємний вплив, встановлюються і регулюються відносини»[3,96].

Навчання діалогічної взаємодії «вчитель-учень» дає змогу учню відчувати себе як особистість. Уміння учня вступати в діалог і вести його пов'язані з такою психологічною особливістю, як сором'язливість і тому до цих дітей слід ставитись лагідно, допомагати й підтримувати їх.

Формування діалогічного мовлення розпочинається, коли дитина спроможна розмовляти з іншою дитиною чи вчителем: один запитує (повідомляє) – інший відповідає. При цьому важливе значення має зразок, який дає вчитель. Так, під час опрацювання теми «Знайомство. Ввічливість.» учитель розповідає, як треба знайомитись, як звертатись до хлопчиків і дівчаток, які слова вживати, потім змальовує уявну ситуацію і наводить зразок діалогу.

- *Уявіть собі, що до нас у клас прийшов незнайомий хлопчик. Він стоїть біля стінки, чекає вчителя. До нього підходить хтось із учнів, вітається і запитує:*
- *Хлопчику, як тебе звати?*
- *Максим (будь-яке ім'я).*
- *Ти будеш вчитися у нашому класі?*
- *Так.*
- *А мене звати Марійка. Будемо дружити?*
- *Так, згоден.*

Опісля вчитель призначає дітей на відповідні ролі й пропонує повторити зразок наведеного діалогу, вживаючи інші імена[4,14].

Основні умови діалогічної взаємодії:

- учитель, доброзичливий і терплячий слухач, одночасно виконує роль партнера в діалозі і роль учителя, який контролює цей діалог;
- проблему, що має бути розглянута і засвоєна, необхідно визначити, чітко сформулювати; учитель спрямовує і контролює діалог;
- визнання права учня на власну думку, власну позицію і підтримка, провокування іншої точки зору, навіть з умови що ця думка розходиться з позицією учителя;
- ініціювати внутрішній діалог у психіці учнів;
- спонукати учнів думати по-іншому.

Основними вимогами до навчання дітей діалогу - це етапи навчання діалогічного мовлення. Існують такі підходи до навчання діалогічного мовлення, з яких можна виділити два основних. Відповідно до першого – «зверху вниз» - навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу – зразка з його наступним говорінням, а згодом і створенням власних діалогів.

Другий - "знизу вверх" - передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік діалогічної єдності) до самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної системи, що не виключає прослуховування діалогів-зразків.

Обидва підходи є можливими. Вже у процесі формування мовленнєвих навичок (граматичних, лексичних) учні виходять на рівень фразової єдності, в тому числі діалогічних єдностей.

Навчання «повторення» можна вважати підготовчим або нульовим етапом формування навичок та вмінь діалогічного мовлення учнів. На цьому етапі виконуються рецептивно-репродуктивні. Другим етапом формування навичок і вмінь діалогічного мовлення учнів є оволодіння ними мікродіалогом. Мікродіалог розглядають як вираження основних думок партнерів по спілкуванню. Він є основою розгорнутого діалогу і включає ланцюжки діалогічних єдностей. Мікродіалоги відрізняються від діалогічних єдностей не лише обсягом, але й своєю кінцівкою. Власне діалог (розгорнутий діалог) складається з двох-трьох мікродіалогів. Мета другого етапу - навчити учнів підтримувати бесіду, не дати зупинитися бесіді після першого обміну репліками. На цьому етапі використовуються рецептивно – продуктивні вправи (такі, що допускають використання спеціально створених вербальних опор для висловлювання учнів).

На третьому етапі учні повинні навчитися вести діалоги різних типів, обсяг яких відповідає вимогам програми для відповідного класу і типу школи, на основі створеної вчителем ситуації. Вправи, що виконуються на третьому (заключному) етапі, відносяться до рецептивно-продуктивних комунікативних вправ вищого рівня (таких, що не дозволяють використання спеціально створених вербальних опор) [5].

Пропонуємо дві групи вправ навчання діалогу:

1. Рецептивно-репродуктивні (засвоєння готових реплік, характерних для говоріння в діалогічній формі, засвоєння етикету, прослуховування діалогів тощо);
2. Рецептивно-продуктивні (уміння складати і вести власні діалоги).

I. Розглянемо приклади вправ першої групи — **рецептивно-репродуктивні**. Вони можуть бути підстановчі, запитання-відповіді, вправи на обмін репліками. Усі вправи цієї групи, як правило, виконуються у таких режимах: «учитель-учень», «учень-учитель», «учень-учень».

Вправа 1.

Учитель: Я — бібліотекар. Захоплююсь різними жанрами художньої літератури.
Завдання учневі: Ви — зразковий читач.

Скажіть, що захоплюєтеся тими самими жанрами, що і я.

Пропонована вправа — імітаційна і призначена для засвоєння «повідомлення-повідомлення». Крім того, тут використовується рольова гра: вчитель виступає у ролі бібліотекаря, а учень — читача. Потім можна обмінятися ролями і у третьому варіанті обидві ролі можуть виконувати учні.

Вправа 2.

Завдання учневі: Ви — бібліотекар. Скажіть, яка ваша улюблена бібліотека.

Учитель: Я — зразковий читач. Я назву ту бібліотеку, якій надаю перевагу.

Ця вправа — підстановча і спрямована на засвоєння діалогу «повідомлення-повідомлення». Учням пропонується картка з переліком усіх бібліотек міста.

II. Мета **другої групи** — навчити школярів складати і вести діалоги за різними ситуаціями. Вправи цієї групи мають самостійний характер. Учитель пропонує дітям навчально-мовленнєві ситуації, ступінь розгорнутості кожного з компонентів поступово змінюється — зменшується — залежно від набутих учнями діалогічних умінь і навичок. Наведемо приклади вправ III групи.

Наприклад: Завдання першому партнеру: Ви — учень американського коледжу, любите театр. Обміняйтеся враженнями від спектаклю з вашим українським другом.
Завдання другому партнерові: Ви — мешканець Херсона. Ваш американський друг ділиться з вами своїми враженнями від спектаклю. Розпитайте його і підтримайте бесіду.

Бажано, щоб на цьому етапі, як і на попередніх, учням було запропоновано зразок виконання вправи. Для цього вчитель описує ситуацію і створює діалог з одним із учнів. Потім на основі другої ситуації учні будують діалоги в парах. Завдання може бути на картках для кожного партнера окремо. Цей метод надасть діалогові природного характеру.

У навчальному діалозі відбувається пізнавальна діяльність, результатом якої є особистісне знання, навчальні завдання даються у вигляді невирішених завдань; ці проблеми обговорюються під час дискусії з суб'єктом іншої культури. У спільній навчальній діяльності відбувається об'єднання учнів у гурт дослідників для породження знання. Діалог є орієнтованим на формування діалогічного мислення. Отже, навчальний діалог є складною взаємодією суб'єктів спілкування [6,348].

Висновок. Визначаючи роль діалогового навчання, дійшла висновку про те, що діалогічне навчання сприяє вдосконаленню здібностей мовленнєвого оформлення думок і сприйняття висловлювань співрозмовника, швидкій орієнтації в ситуації та розумінню

почуттів, переживань партнера у спілкуванні. Навчально-виховний процес потребує постійного відновлення і втілення в практику нових ідей стосовно форм, методів і засобів навчання, що забезпечує ефективність освітнього процесу навчання.

Список використаної літератури:

1. Актуальність дослідження підтверджується структурними змінами. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/articles/2009/09_03mnepdn.pdf
2. Охріменко Л. Діалогічні методи навчання в початковій школі / Л. Охріменко // Початкова школа. – 2015. – №1. – С.29-32.
3. Гончаренко С. У. Українська мова і мовлення / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 367 с.
4. Хорошовська О. Формування умінь мовленнєвої діяльності в учнів початкових класів / О. Хорошовська // Початкова школа. – 2011. – №12. – С.14.
5. Існують різні підходи. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.educationua.net/silovs-507-1.html>
6. Вихрущ В. О. Навчальний діалог у контексті вітчизняної початкової освіти другої половини ХХ – ХХІ століття [монографія] / В. О. Вихрущ, А. А. Пушинська– Тернопіль: Крок, 2016. – 348 с.

**FIZYCZNA NIEOBECNOŚĆ OJCA W ŻYCIU RODZINY
A ROZWÓJ DZIECKA**

*Grzybowski Patryk, Kwoka Natalia, I rok II stopień, Pedagogika
Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów
Dr Beata Anna Zięba*

Abstract. Artykuł przedstawia skutki fizycznej nieobecności ojca mające wpływ na rozwój dziecka. W pierwszej części zawarto konsekwencje pobytu ojca odbywającego karę pozbawienia wolności w izolacji penitencjarnej, w drugiej części opisano następstwa wynikające z emigracji zarobkowej ojca, natomiast w trzeciej opis prawidłowo realizowanej roli ojca. Treści zawarte w artykule stanowią przegląd literatury i badań oraz wnioski podkreślające znaczenie obecności ojca w rozwoju dziecka.

SŁOWA KLUCZOWE

izolacja penitencjarna, emigracja zarobkowa, rola ojca, rozwój dziecka

TREŚĆ ARTYKUŁU

Rodzinę można traktować jako pierwotną grupę, która powstała w wyniku samodzielnego wyboru partnera, a także spełnia wymagania stawiane przez społeczeństwo dotyczące m.in. zawarcia formalnego związku małżeńskiego czy też starania się o potomstwo¹. „Kąg rozwoju emocjonalnego, moralnego, społecznego otwiera się i zamyka w rodzinie”², natomiast więź rodzicielska łącząca rodziców z dziećmi stanowi podstawę wychowania rodzinnego³. Współcześnie ojciec odgrywa znaczącą rolę w rozwoju dziecka, jednakże pełnienie w rodzinie określonych funkcji jest trudniejsze jeżeli odbywa się w ograniczonym zakresie np. w skutek izolacji penitencjarnej lub emigracji zarobkowej. Przestrzeń wychowawcza panująca w danym środowisku rodzinnym pomaga w kształtowaniu poczucia własnej tożsamości każdego z jej członków, co znacząco wpływa na formowanie młodego pokolenia⁴.

A. Szymanowska wskazuje, że spośród skazanych ojcami jest ok. 43,1% odbywających karę pozbawienia wolności⁵. Zdaniem S. Sakowicza dzieci zdecydowanie bardziej cierpią w związku z rozłąką niż ich aresztowani ojcowie⁶. Pracownicy służby zdrowia, a także nauczyciele twierdzą, że u dzieci, których ojcowie trafili do zakładu karnego zaczęły bardzo często występować niepokojące objawy m.in. brak koncentracji, moczenie nocne, uczucie nieszczęścia, a nawet depresja. Według

¹ Tyszka Z., Socjologia rodziny, Warszawa 1974, s. 57.

² Zaborowski Z., Koncepcja rozwoju społecznego, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1969, nr 2, s. 153.

³ Maciaszkowa J., O współżyciu w rodzinie, Warszawa 1980, s. 9.

⁴ Olearczyk T. E., Sieroctwo i osamotnienie. Pedagogiczne problemy kryzysu współczesnej rodziny, Kraków 2008, s. 44.

⁵ Szymanowska A., Więzienie i co dalej, Warszawa 2003, s. 24.

⁶ Sakowicz T., Dziecko w rodzinie naznaczonej przestępczością rodziców [w:] Człowiek w obliczu trudnej sytuacji życiowej, Kałdon B., Kurlak I. (red.), Sandomierz-Warszawa 2011, s. 62.

B. Kielbasa „należy stwierdzić, że karę pozbawienia wolności często odbywają osoby, które mają specyficzne deficyty z racji zaburzeń sytemu rodzinnego, w którym wzrastały”⁷, co powoduje powielanie ich we własnych rodzinach na skutek nieznamomości innego, prawidłowego wzorca. Do najpoważniejszych zaburzeń można zaliczyć: łatwość reagowania agresją, nieufność w kontaktach z innymi ludźmi, zaniżoną samoocenę, nieumiejętność interioryzacji norm społecznych i prawnych⁸. J. Rembowski opierając się na badaniach L. Stolz stwierdza, że „dzieci odseparowane od ojca były mniej zależne od innych, lecz zdradzały niepokojące objawy napięć emocjonalnych, a podczas zabawy miały trudności w nawiązywaniu kontaktu z rówieśnikami”⁹, charakteryzowały się także większą agresją wobec dorosłych niż dzieci przebywające na stałe ze swoimi ojcami. Również G. Bach twierdził, że dzieci odseparowane od ojców mające ograniczony kontakt z ojcem „były słabiej przystosowane do życia, wykazały tendencje do tworzenia idealistycznego obrazu ojca, były opóźnione w nabywaniu wiedzy o roli mężczyzny w życiu; ponadto były także bardziej uparte, agresywne, bojaźliwe, mniej odważne”¹⁰. Podobne wnioski przedstawił P. Tiller podając, że w wyniku odseparowania od ojca „synowie bardziej niż córki (...) tracą kontakt społeczny z grupą i mają większe trudności w przystosowaniu się do życia w szkole”¹¹. Badania dotyczące dzietności osadzonych mężczyzn przeprowadził także S. Bębas, który powołuje się na słowa Jana Pawła II apelującego do rodziców będących w izolacji więziennej, że „ich świadectwo jest ważne (...) dlatego, ażeby człowiek, który się z nich rodzi i wychowuje, wszedł bez wahania czy zwątpienia na drogę dobra, jakie jest wpisane w jego serce (...)”¹².

Liczne negatywne skutki w rozwoju dziecka powoduje też migracja zarobkowa rodziców rzutując w ten sposób na sytuację opiekuńczo-wychowawczą dzieci. Badania wskazują, że życie rodzin emigracyjnych składa się z dwóch cyklicznych faz: na pierwszą składa się pobyt ojca w domu i związane z tym poczucie zadowolenia, bezpieczeństwa, pełności i dzielenia się obowiązkami, zaś na drugą pobyt poza domem, a zatem tęsknota, zmiana modelu rodziny, poczucie osamotnienia. „Długotrwała i powtarzająca się nieobecność ojca w rodzinie kształtuje matrycentryczny model rodziny oraz specyficzny podział obowiązków”¹³. Skutkuje to zwiększoną swobodą w zachowaniu dzieci prowadzącą do osiągania niższych wyników w nauce szkolnej niż u dzieci z rodzin pełnych. „Wyjazdy są powodem osamotnienia dzieci, osłabiają ich poczucie bezpieczeństwa, rozluźniają więzi rodzicielskie, są też przyczyną przeciążenia obowiązkami pozostałego z dziećmi współmałżonka oraz niektórych dzieci”¹⁴. Rozłące towarzyszyła najczęściej tęsknota, obawa o rodzica, łzy. „Dzieci najbardziej tęsknią bezpośrednio po wyjeździe rodzica, ale jego brak odczuwają też podczas świąt, uroczystości rodzinnych, gdy pojawiają się problemy rodzinne, gdy dochodzi do konfliktu z matką”¹⁵. Rodzina, w której ojciec wyjeżdża w celach zarobkowych za granicę przeżywa trudne chwile, odczuwają to najbardziej dzieci w wieku szkolnym, dla których stanowi on osobę znaczącą, a przyzwyczajenie się do jego braku wiąże się z nabyciem umiejętności adaptacyjnych. Nieobecność jednego z wzorców osobowych przyczynia się do niewłaściwej interpretacji roli żony, matki, męża, ojca w dorosłym życiu dzieci wywodzących się z rodzin emigracyjnych¹⁶. Osłabienie kontaktów i bliskości z ojcem powoduje zaburzenia w

⁷ Kielbasa B., Wpływ determinantów rodzinnych, środowiskowych i instytucjonalnych na funkcjonowanie osób pozbawionych wolności, Świat Problemów, 2007, nr 11, s. 4.

⁸ Kielbasa B., Wpływ determinantów rodzinnych, środowiskowych i instytucjonalnych na funkcjonowanie osób pozbawionych wolności, Świat Problemów, 2007, nr 11, s. 5.

⁹ Stolz L. M., Father relation of war born children., California 1954 [cytat za:] Rembowski J., Więzi uczuciowe w rodzinie. Studium psychologiczne, Warszawa 1972, s. 22.

¹⁰ Rembowski J., Więzi uczuciowe w rodzinie. Studium psychologiczne, Warszawa 1972, s. 22.

¹¹ Tiller P. O., Father abstinence and personality development In saflor families, Nordisk Psychology Monograph Series, Oslo 1958, nr 9, s. 115-137 [cytat za:] Rembowski J., Więzi uczuciowe w rodzinie. Studium psychologiczne, Warszawa 1972, s. 22.

¹² Jan Paweł II, Rodzina, co mówisz o sobie?, Kraków 1995 [cytat za:] Bębas S., Rodzinne uwarunkowania więźniów [w:] Zagadnienia readaptacji skazanych, Kozaczuk F. (red.), Rzeszów 2009, s. 192.

¹³ Danielewicz W., Izdebska J., Krzesińska-Żach B. (red.), Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym, Białystok 2001, str. 79.

¹⁴ Danielewicz W., Izdebska J., Krzesińska-Żach B. (red.), Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym, Białystok 2001, str. 79.

¹⁵ Danielewicz W., Dziecko w rodzinie rozłączonej [w:] Wymiary dzieciństwa: problemy dziecka i dzieciństwa w zmieniającym się społeczeństwie, Bińczycka J., Smolińska-Theis B. (red.), Kraków 2005, s. 139.

¹⁶ Danielewicz W., Izdebska J., Krzesińska-Żach B. (red.), Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym, Białystok 2001, str. 79.

rozwoju społecznym i psychofizycznym, moŹe takŹe prowadzić do łęku przed opuszczeniem przez najbliŹszych, uczucia odrzucenia, czy teŹ pojawienie się stanów depresyjnych i pesymizmu¹⁷.

Rola ojca w Źyciu dziecka jest bardzo waŹna i niemoŹliwa do zastępienia. „Jego zadaniem jest zapewnienie godnego funkcjonowania rodzinie, ale teŹ zadbanie o jej przyszłość”¹⁸. Ojciec powinien udzielać moralnego wsparcia i umacniać autorytet matki u dzieci, a nie ją zastępować. „Ojciec nie musi nieustannie być przy matce, jednakŹe powinien często przebywać z dzieckiem, aby uznawało jego autorytet”¹⁹. MęŹczyzna pełniąc rolę ojca bierze udział w procesie rozwoju dziecka oddziałując na nie poprzez modelowanie, naśladownictwo czy identyfikację, czyli tzw. psychologiczne mechanizmy uczenia się. Ponadto tworzy odpowiednią atmosferę wychowawczą, dba o konsekwencję w przestrzeganiu zasad i stanowczości²⁰.

Podsumowując, niesłuszna jest opinia, Źe ojciec pełni niewielką rolę w wychowaniu dzieci. Jego fizyczna nieobecność w Źyciu dziecka wiąŹe się z licznymi negatywnymi konsekwencjami, które rzutują nie tylko na jego aktualne funkcjonowanie, ale mają równieŹ znaczący wpływ na rozwój i funkcjonowanie w dorosłym Źyciu. Pobyt ojca w zakładzie karnym lub jego emigracja zarobkowa powodują osłabienie więzi rodzinnej z dzieckiem, utratę autorytetu oraz często wywołują zaburzenia w zachowaniu dziecka takie jak lęk, agresja, niepokój itp. W ostatnich latach rola ojca rozpatrywana jest w nowej perspektywie. „Pod wpływem zachodzących zmian w społeczeństwie ojciec rezygnuje z dominującej roli i staje się partnerem i przyjacielem Źony i dzieci. Wobec tego pojawiają się nowe funkcje”²¹. Czynna obecność ojca w Źyciu dziecka, a zatem wspólne spędzanie czasu, odrabianie lekcji, zabawa sprawiają, Źe dziecko otrzymuje prawidłowy wzorzec męŹczyzny (ojca, męŹa) oraz potrafi budować prawidłowe relacje nie tylko w rodzinie, ale równieŹ w Źyciu społecznym. Na podstawie przedstawionych treści moŹna wnioskować, Źe warunkiem prawidłowego rozwoju dziecka jest obecność i zaangażowanie ojca w proces wychowania.

BIBLIOGRAFIA

1. Bębas S., Rodzinne uwarunkowania więźniów [w:] Zagadnienia readaptacji skazanych, Kozaczk F. (red.), Rzeszów 2009, s. 192.
2. Danielewicz W., Dziecko w rodzinie rozłączonej [w:] Wymiary dzieciństwa: problemy dziecka i dzieciństwa w zmieniającym się społeczeństwie, Bińczycka J., Smolińska-Theis B. (red.), Kraków 2005, s. 139.
3. Danielewicz W., Izdebska J., Krzesińska-Źach B. (red.), Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym, Białystok 2001, str. 79.
4. Jan Paweł II, Rodzina, co mówisz o sobie?, Kraków 1995.
5. Kiełbasa B., Wpływ determinantów rodzinnych, środowiskowych i instytucjonalnych na funkcjonowanie osób pozbawionych wolności, Świat Problemów, 2007, nr 11, s. 4.
6. Maciaszkowa J., O współżyciu w rodzinie, Warszawa 1980, s. 9.
7. Olearczyk T. E., Sieroctwo i osamotnienie. Pedagogiczne problemy kryzysu współczesnej rodziny, Kraków 2008, s. 44.
8. Pieukt-Burzyńska S., Emigracja zarobkowa rodziców a zaburzenia w funkcjonowaniu dzieci [w:] Rodzice i dzieci w różnych systemach rodzinnych, Janicka I. (red.), Kraków 2010, s. 49.
9. Sakowicz T., Dziecko w rodzinie naznaczonej przestępczością rodziców [w:] Człowiek w obliczu trudnej sytuacji Źyciowej, Kałdon B., Kurlak I. (red.), Sandomierz-Warszawa 2011, s. 62.
10. Stolz L. M., Father relation of war born children., California 1954.
11. Szymanowska A., Więzienie i co dalej, Warszawa 2003, s. 24.
12. Tiller P. O., Father abstinence and personality development in sailor families, Nordisk Psychology Monograph Series, Oslo 1958, nr 9, s. 115-137.
13. Tyszka Z., Socjologia rodziny, Warszawa 1974, s. 57.

¹⁷ Pieukt-Burzyńska S., Emigracja zarobkowa rodziców a zaburzenia w funkcjonowaniu dzieci [w:] Rodzice i dzieci w różnych systemach rodzinnych, Janicka I. (red.), Kraków 2010, s. 49.

¹⁸ Wolicki M., Podstawowe wymiary ojcostwa [online], [dostęp: 18.03.2017] dostępny w Internecie: <http://www.pedkat.pl/images/czasopisma/po1/art06.pdf>, s.11

¹⁹ Winnicott D. W., The child and the family. First relationship, Londyn 1957, s. 95 [cytat za:] Rembowski J., Więzi uczuciowe w rodzinie. Studium psychologiczne, Warszawa 1972, s. 21.

²⁰ Majorczyk M., Współczesna rodzina jako środowisko wychowawcze (socjalizacyjno-enkulturacyjne) [online], (dostępne 18.03.2017) dostępne w Internecie: http://www.wydawnictwa.pwsz.edu.pl/files/SCL/nr_8/s.023-040.pdf, s.32

²¹ Majorczyk M., Współczesna rodzina jako środowisko wychowawcze (socjalizacyjno-enkulturacyjne) [online], (dostępne 18.03.2017) dostępne w Internecie: http://www.wydawnictwa.pwsz.edu.pl/files/SCL/nr_8/s.023-040.pdf, s.32

14. Zaborowski Z., Konceptcja rozwoju społecznego, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1969, nr 2, s. 153.
15. Winnicott D. W., The child and the family. First relationship, Londyn 1957, s. 95.

Źródła internetowe:

- Wolicki M., Podstawowe wymiary ojcostwa [online], [dostęp: 18.03.2017] dostępny w Internecie: <http://www.pedkat.pl/images/czasopisma/po1/art06.pdf>, s.11 Majorczyk M.,
- Współczesna rodzina jako środowisko wychowawcze (socjalizacyjno-ekulturacyjne) [online], (dostępne 18.03.2017) dostępne w Internecie: http://www.wydawnictwa.pwsz.edu.pl/files/SCL/nr_8/s.023-040.pdf, s.32

WPLYW RODZINY DYSFUNKCYJNEJ NA ROZWÓJ, WYCHOWANIE ORAZ EDUKACJĘ DZIECKA W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM

*Chudy Katarzyna, Lulek Joanna, I rok studia II stopnia, pedagogika resocjalizacyjna
Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów
Opiekun :dr Beata Anna Zięba*

Abstrakt. Rodzina ma ogromny wpływ na rozwój, wychowanie i edukację dziecka w młodszym wieku szkolnym. Pojawiające się dysfunkcje powodują szereg negatywnych zjawisk poczynając od problemów w komunikacji z rówieśnikami, a kończąc na niepowodzeniach edukacyjnych. Rodzina jest systemem, dlatego właśnie zaburzone funkcjonowanie jednego z jej członków uderza w cały jej system rodzinny, a zwłaszcza w dziecko, jako najsłabsze jego ogniwo. Młodszy wiek szkolny jest jednym z ważniejszych okresów w życiu dziecka. Radosne oraz szczęśliwe dzieciństwo pozwala na jego harmonijny rozwój. W młodszym wieku szkolnym powinna występować jednolitość działań rodziny i szkoły, co będzie skutkowało szczęściem i spełnieniem dziecka.

SŁOWA KLUCZOWE: rodzina dysfunkcyjna, młodszy wiek szkolny, rozwój dziecka, wychowanie, edukacja dzieci z rodzin dysfunkcyjnych

Rodzina to podstawowa komórka życia społecznego. Jest to pierwsze, a zarazem najważniejsze środowisko wychowawcze każdego człowieka. To w niej uczymy się, doświadczamy, przyjmujemy wzorce, dążymy do ideału i utożsamiamy się ze swoim najbliższym otoczeniem. Rodzina powinna opierać się na miłości, szacunku i wzajemnym wsparciu. To rodzice oddziałują na dziecko w najwcześniejszym okresie życia i zaspokajają jego podstawowe potrzeby.

Niestety współczesna rodzina boryka się z wieloma trudnościami. Rodzina dysfunkcyjna jest zamknięta, zakłamaną, panuje w niej zaburzona komunikacja. Może ona przybierać różne formy: alkoholizm oraz inne uzależnienia, choroba psychiczna, przemoc, nieobecność emocjonalna rodziców, chłód emocjonalny, ciągłe odrzucanie, stawianie nieadekwatnych do rozwoju i możliwości dziecka wymagań, nadopiekuńczość i nadmierna kontrola. Rodzina jest systemem, dlatego właśnie zaburzone funkcjonowanie jednego z jej członków uderza w cały jej system rodzinny, a zwłaszcza w dziecko, jako najsłabsze jego ogniwo.²²

TREŚĆ WŁAŚCIWA

Rozwój oraz wychowanie dziecka w młodszym wieku szkolnym – a rodzina dysfunkcyjna

Środowiskiem, które najkorzystniej wpływa na rozwój dziecka, jest bez wątpienia prawidłowo funkcjonująca rodzina. Współcześnie bardzo często staje ona w obliczu trudności, z którymi nie zawsze potrafi sobie sama poradzić. W wielu rodzinach możemy zauważyć mnogość negatywnych zjawisk jakimi są: konflikty, rozwody i separacje, migracje zarobkowe rodziców z czym wiąże się eurosieroctwo, bezrobocie, patologie związane z nadużywaniem alkoholu, narkotyków czy modnych dziś dopalaczy.

Wyżej nadmienione zjawiska powodują, że rodzina nie funkcjonuje normalnie. Rodzinę dysfunkcyjną tworzą dysfunkcyjne osoby, które poprzez wadliwy system oddziaływań wychowawczych wytwarzają patologiczne zachowania. Kiedy rodzice nie potrafią spełnić podstawowych funkcji oraz gdy pojawi się zaniedbanie dziecka, konieczna staje się interwencja

²²K. Ostrowska i M. Ryś, Problemy w rodzinie dysfunkcyjnej. (w:) Wychowanie do życia w rodzinie. Książka dla nauczycieli, rodziców i wychowawców, Warszawa 1999, s. 6.

władz publicznych, instytucji pomocowych, pracowników socjalnych, sądu. Życie dziecka w młodszym wieku szkolnym jest zagrożone, ponieważ żyje ono w napięciu z uwagi na niestabilną sytuację rodzinną. Niewłaściwe wzorce oraz brak autorytetu ze strony opiekuna mają ogromny wpływ na rozwój i wychowanie. Ostatecznością jest zapewnienie dziecku opieki zastępczej, godziwych warunków do życia i rozwoju.²³

Powodzenia w społecznym kształtowaniu dziecka zależą od czynników biologicznych i funkcjonowania rodziny. Pierwsze lata dziecka w jego życiu są najważniejsze. Kształtują się wówczas wartości, postawy, stosunek do samego siebie i społeczeństwa.

Dziecko dorastające w dysfunkcyjnej rodzinie doświadcza negatywnych zachowań, żyje w ciągłym stresie i napięciu, nie potrafi skoncentrować się na nauce, izoluje się od społeczeństwa, doświadcza trudnych emocji tj. wstyd, bezradność, niepewność, lęk. Żeby mogło przetrwać w takiej rodzinie musi przystosować się do sposobu jej życia, gdyż jest zbyt słabe, aby coś zmienić w rodzinie.

Istnieje wiele form pomocy uczniom z rodzin dysfunkcyjnych, główną z nich jest profilaktyka, która obejmuje pomoc w zapobieganiu destrukcyjnym skutkom i pogłębianiu się urazów m.in. są to zajęcia edukacyjno – rozwojowe lub pomoc psychologiczna.²⁴

Rodziny nieradzące sobie z tymi problemami oraz innymi trudnościami wewnątrzrodzinnymi są negatywnie postrzegane przez otoczenie.

Edukacja dziecka w młodszym wieku szkolnym – a rodzina dysfunkcyjna

Uczeń, który wdraża się w życie szkoły, napotyka na swej drodze edukacyjnej problemy, powinien mieć w takich sytuacjach oparcie w najbliższych. Istotne jest by otaczać dziecko troskliwą opieką już od najmłodszych lat oraz dbać o jego prawidłowy rozwój. Nieodzownym elementem jest także prawidłowe przygotowanie dziecka do nauki szkolnej, rozwijanie zainteresowań i zachęcanie do pracy. Każdy rodzic w miarę swoich możliwości powinien kontrolować sprawy edukacyjne swojego dziecka.²⁵

Atmosfera panująca w domu ma ogromny wpływ na edukację szkolną dziecka. Zaburzają ją nie tylko konflikty między rodzicami, ale także między rodzeństwem. Nie sprzyja powodzeniu szkolnemu nerwowość, chaos i nieporządek. W dzisiejszych czasach gdzie każdy prowadzi szybkie tempo życia, trudno ustalić regularny tryb życia dziecka. Rodzice chcą się realizować zawodowo, nie zawsze poświęcają dziecku tyle uwagi ile by chcieli.

Funkcji rodziny jest wiele, ale jej celem jest wszechstronne przygotowanie potomstwa do zgodnego z wymogami społecznymi, samodzielnego życia. Rodzice, którzy nie posiadają wystarczających kompetencji życiowych, nie stanowią dla dzieci pozytywnego wzorca do naśladowania, sprawia to, że dzieci wychowujące się w tego typu rodzinach wykazują znaczne deficyty w nawiązywaniu relacji rówieśniczych oraz pojawiają się u nich niepowodzenia w nauce.²⁶

Niewłaściwe przystosowanie dziecka młodszego do warunków szkolnych przejawia się w całym zakresie niepożądanych zachowań. W początkowym stadium edukacji szkolnej dzieci wykazują znacznie większą potrzebę aktywności ruchowej niż starsi czy dorośli. W wielu przypadkach przyczyną trudności przystosowawczych występujących u uczniów młodszych są nieprawidłowości dynamiki procesów nerwowych (nadpobudliwość). Każda z dysfunkcji może zaburzyć zachowanie dziecka w trzech sferach rozwojowych: motorycznej, emocjonalno-uczuciowej oraz poznawczej. Dysfunkcje generują szereg trudności wychowawczych i nakreślają spiralę niepowodzenia szkolnego, zwłaszcza w przypadku, gdy ich objawy nie są postrzegane przez rodziców i nauczycieli. Niepowodzenia edukacyjne to nieodłączny element procesu nauczania. Niemal każdy uczeń się z nimi zetknął w mniejszym lub większym stopniu na drodze swojej kariery edukacyjnej. Dlatego ważna jest natychmiastowa interwencja nauczycieli czy rodziców, aby diagnozować je na wczesnym etapie i dążyć do ich wyeliminowania, by nie stwarzały olbrzymich problemów. Dlatego ważne jest, aby od najmłodszych lat, z chwilą wkroczenia dziecka w świat szkolny, rodzic towarzyszył mu poprzez wsparcie, doradztwo, poświęcanie uwagi i czasu, przez pierwszą i jedną z najważniejszych ścieżek edukacyjnych w jego życiu.

Zakończenie

²³J. Wołczyk, Rola współczesnej rodziny w procesie wychowania dzieci i młodzieży, Poznań 1996, s. 24.

²⁴Psychologiczne źródła dysfunkcji w małżeństwie i rodzinie. (w:) Rodzina polska u progu trzeciego tysiąclecia, pod. red. W. Majkowskiego, Wyd. UKSW, Warszawa 2003, s.16.

²⁵H. Filipczuk, Zapobiegamy trudnościom i niepowodzeniom szkolnym, Warszawa 1985, s.41.

²⁶B. M. Nowak, Trendy, nr 1, Dziecko w młodszym wieku szkolnym wychowujące się w rodzinie dysfunkcyjnej, Warszawa 2014, s. 56.

Rodzina ma ogromny wpływ na rozwój, wychowanie i edukację dziecka w młodszym wieku szkolnym. Pojawiające się dysfunkcje powodują szereg negatywnych zjawisk poczynając od problemów w komunikacji z rówieśnikami, a kończąc na niepowodzeniach edukacyjnych. Brak wsparcia ze strony bliskich odbija się na późniejszym funkcjonowaniu dziecka w społeczeństwie. Młodszy wiek szkolny jest jednym z ważniejszych okresów w życiu dziecka. Radosne oraz szczęśliwe dzieciństwo pozwala na jego harmonijny rozwój. W okresie wczesnoszkolnym dziecko rozszerza swoje środowisko, wchodzi w rolę ucznia. Szkoła wprowadza go w świat nowych ról, otoczenia, środowisko rówieśników oraz nauczycieli. Od tego momentu dziecko poddawane jest oddziaływaniu nie tylko ze strony rodziny, ale także szkoły. W młodszym wieku szkolnym powinna występować jednolitość działań rodziny i szkoły, co będzie skutkowało szczęściem i spełnieniem dziecka.

BIBLIOGRAFIA

1. B. M. Nowak, *Trendy*, nr 1, Dziecko w młodszym wieku szkolnym wychowujące się w rodzinie dysfunkcyjnej, Warszawa 2014.
2. H. Filipczuk, *Zapobiegamy trudnościom i niepowodzeniom szkolnym*, Instytut Wydawnictwa Związków Zawodowych, Warszawa 1985.
3. J. Wołczyk, *Rola współczesnej rodziny w procesie wychowania dzieci i młodzieży*, Poznań 1996.
4. *Problemy w rodzinie dysfunkcyjnej*. (w:) *Wychowanie do życia w rodzinie*. Książka dla nauczycieli, rodziców i wychowawców, pod red. K. Ostrowskiej i M. Ryś, Warszawa 1999.
5. *Psychologiczne źródła dysfunkcji w małżeństwie i rodzinie*. [w:] *Rodzina polska u progu trzeciego tysiąclecia*, pod. red. W. Majkowskiego, Wyd. UKSW, Warszawa 2003.

SYTUACJA DZIECKA W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM WYCHOWUJĄCEGO SIĘ W RODZINIE DYSFUNKCYJNEJ

*Chyła Adrianna, Dowhan Łukasz, I rok studiów II stopnia, Pedagogika resocjalizacyjna
Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów
dr Beata Anna Zięba*

Abstrakt: Artykuł jest próbą przedstawienia sytuacji dziecka w młodszym wieku szkolnym wychowującego się w rodzinie dysfunkcyjnej, ze szczególnym uwzględnieniem jego funkcjonowania w środowisku szkolnym. Ukazano w nim problemy przystosowawcze tych uczniów do wymagań szkoły – komunikacyjne, emocjonalne i osobowościowe. Podjęte w artykule rozważania mają na celu zasygnalizowanie ważnego dla edukacji szkolnej problemu.

Słowa kluczowe: rodzina, rodzina dysfunkcyjna, dziecko, dziecko w młodszym wieku szkolnym, uczeń, trudności i niepowodzenia szkolne.

Środowisko rodzinne jest jednym z ważniejszych czynników determinujących rozwój dziecka. Jak podaje M. Ziemska, rodzinę można uznać za kolebkę osobowości, w której „dziecko rozwija podstawowe funkcje psychiczne i kształtuje struktury osobowości, wrasta w świat kultury danego społeczeństwa i przejmuje normy postępowania oraz – szerzej – normy zachowania się”²⁷. Z uwagi na ten fakt, najważniejszym zadaniem rodziny jest wszechstronne przygotowanie potomstwa do zgodnego z wymaganiami społecznymi, samodzielnego życia w dobrostanie fizycznym, psychicznym, materialnym, ekonomicznym i kulturowym²⁸. Żyjąc w czasach ryzyka, niepewności, wszechobecnego pluralizmu, cel ten wydaje się trudny do osiągnięcia. Przed współczesnymi rodzinami stoją coraz to nowe zagrożenia, mające niekorzystny wpływ na funkcjonowanie moralne, kulturowe i strukturalne rodziny oraz zakłócające proces wychowania i socjalizacji młodych ludzi.

Charakterystyka rodziny dysfunkcyjnej i sytuacja dziecka wychowującego się w takiej rodzinie

²⁷ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, Warszawa 1977, s. 5.

²⁸ B. M. Nowak, *Dziecko w młodszym wieku szkolnym wychowujące się w rodzinie dysfunkcyjnej*, Internetowe czasopismo edukacyjne „Trendy” 2014, nr 1 [online], <http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/doccontent?id=609&dirids=1> [dostęp: 17.03.2017].

We współczesnym świecie spotykamy się z całym spektrum już rozpoznawanych i ciągle pojawiających się nowych zagrożeń, które odciskają silne piętno na funkcjonowaniu rodzin. Szczególnie odczuwane są skutki globalnego kryzysu gospodarczego i ekonomicznego, które przyczyniają się do poszerzania obszaru marginalizacji i wykluczenia społecznego. Obserwujemy również kryzys tradycyjnych wartości oraz postępującą anomię, wywołaną m. in. bezrobociem, szeroko rozumianym nieprzystosowaniem społecznym i patologizacją życia społecznego. Znaczącą przyczyną stopniowej degradacji wspólnot rodzinnych jest także rozwój cywilizacji i jej osiągnięcia w sferze nauki i techniki²⁹. Zjawiska te bez wątplenia stanowią poważne zagrożenia dla współczesnych rodzin.

Funkcjonalna, zdrowa rodzina to taka, w której zaspokajane są zarówno indywidualne, jak i wspólne potrzeby wszystkich członków. Jest miejscem, w którym dziecko buduje swoje „Ja”, zaspokaja potrzeby emocjonalne, harmonijnie wzrasta i rozwija się oraz prawidłowo się socjalizuje³⁰.

Mianem rodzin dysfunkcyjnych określa się rodziny, które nie potrafią w należyty sposób realizować swoich podstawowych funkcji, a tym samym mają kłopot z pomyślnym rozwiązywaniem sytuacji kryzysowych³¹. Jak wynika z badań B. M. Nowak, rodziny dysfunkcyjne charakteryzuje tendencja do przyjmowania przez członków rodziny niefunkcjonalnych ról rodzinnych, niski poziom adaptacyjności i wzajemnego zrozumienia, wysoki poziom dezintegracji, silne poczucie trudności rozwojowych oraz upośledzenia funkcjonalnego³².

Dzieci wychowujące się w tego typu rodzinach mają kłopot z prawidłowym funkcjonowaniem społecznym. Wykazują trudności w nawiązywaniu satysfakcjonujących i konstruktywnych relacji z rówieśnikami. Doświadczają deprywacji podstawowych potrzeb oraz sytuacji urazowych (m. in. odrzucenia, opuszczenia, nieadekwatności zachowań, zaniedbywania, braku empatii). Bardzo często spotykają się z naruszaniem granic ze strony rodziców, co przejawia się m. in. w agresji słownej, przemocy fizycznej, seksualnej, nieadekwatności zachowań itp. Towarzyszy im wiele negatywnych emocji, tj. smutek, żal, poczucie wstydu i krzywdy, złość itp. Sposobem na przetrwanie tej stresogennej sytuacji staje się wówczas adaptacja do warunków w jakich przyszło im żyć.

To wszystko jest niewątpliwie źródłem wielu problemów przystosowawczych – komunikacyjnych, emocjonalnych i osobowościowych, zwłaszcza gdy dziecko rozpoczyna edukację szkolną i wchodzi w nowy, nieznany mu świat społeczny³³.

Problemy przystosowawcze ucznia w młodszym wieku szkolnym wychowującego się w rodzinie dysfunkcyjnej

Nieprawidłowe przystosowanie dziecka młodszego do warunków i wymagań szkolnych przejawia się bogatym spektrum niepożądanych zachowań, do których można zaliczyć m. in. akty agresji, przemocy, gotowość do poświęcania siebie oraz rezygnacji z własnych dążeń. Bardzo często przyczyną tego rodzaju zachowań są zaburzenia kontroli emocjonalnej, tłumienie uczuć, stany depresyjne, obniżenia poczucia własnej wartości i sprawstwa czy też trudności w nawiązywaniu i utrzymywaniu bliskich relacji z innymi³⁴.

Brak wsparcia ze strony osób znaczących prowadzi do formułowania przez dziecko sądów poznawczych niezgodnych z rzeczywistością. Sądy te dotyczą zarówno własnych dyspozycji osobowościowych, umiejętności i możliwości, jak również innych osób dorosłych (kobiet i mężczyzn), rówieśników, instytucji oraz swojego miejsca w świecie. Prowadzi to do licznych zaburzeń rozwojowych oraz wpływa na kształtowanie się osobowości zależnej, która bezwolnie opiera się na innych osobach, boi się porzucenia, jest niepewna i nieśmiała w kontaktach społecznych lub osobowości chwiejnej emocjonalnie, którą charakteryzuje „odgrywanie ról”, związane z dążeniem do zwracania na siebie uwagi. Dzieci chwiejne emocjonalnie odznaczają się silną potrzebą uzyskiwania aprobaty i podziwu ze strony innych, zmiennością nastrojów, brakiem konsekwencji w działaniu czy też skłonnością do fantazjowania. Symptomy tych zaburzeń można zauważyć już u dzieci w wieku wczesnoszkolnym³⁵.

²⁹ Por. B. M. Nowak, *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*, Warszawa 2012, s. 26-33.

³⁰ J. Bradshaw, *Zrozumieć rodzinę. Rewolucyjna droga odnalezienia samego siebie*, Warszawa 1994, s. 59.

³¹ E. Syrek, *Teoretyczne standardy życia i młodzieży a ich środowiskowe uwarunkowania w rejonie górnośląskim. Studium pedagogiczno-społeczne*, Katowice 1997, s. 17.

³² Por. B. M. Nowak, *Rodzina...*, dz. cyt., s. 225-230.

³³ B. M. Nowak, *Dziecko...*, dz. cyt.

³⁴ Tamże.

³⁵ Tamże.

Діти wywodzące się z rodzin dysfunkcyjnych często zmagają się z zaburzeniami dynamiki procesów nerwowych. Ich społeczny odbiór jest negatywny, ponieważ są one niespokojne, rozkojarzone, niejednokrotnie odgrywają rolę „błaznów” klasowych lub tyranizują innych. Określane są przez nauczycieli i rodziców innych uczniów jako „trudne”, co w efekcie prowadzi do ich defaworyzacji. Zaburzone zachowanie tych dzieci jest determinowane czynnikami biologicznymi i genetycznymi, a także nieprawidłowymi oddziaływaniami środowiskowo-wychowawczymi³⁶.

Przedstawione powyżej formy funkcjonowania dziecka w wieku wczesnoszkolnym prowadzą do licznych trudności i niepowodzeń szkolnych. Taki uczeń wymaga wieloaspektowej pomocy i wsparcia społecznego, ze szczególnym uwzględnieniem rozwijania u niego kompetencji psychospołecznych. W tym celu konieczne jest stworzenie środowiska szkolnego alternatywnego do rodzinnego oraz otoczenie dziecka specjalistyczną opieką psychologiczną i pedagogiczną.

Podsumowanie

Jak wynika z powyższych rozważań, brak właściwej reakcji ze strony środowiska rodzinnego na wrodzone dyspozycje dziecka w młodszym wieku szkolnym sprawia, że jego życie w rodzinie dysfunkcyjnej staje się ogromną krzywdą, a sposób traktowania przez rodziców jest się źródłem cierpień i często prowadzi do deformacji rozwoju³⁷. Dysfunkcyjne środowisko zakłóca nie tylko rozwój umysłowy, emocjonalny i społeczny dziecka, ale również sprzyja powstawaniu trudności i niepowodzeń szkolnych³⁸. Stanowi to bez wątpienia wyzwanie dla współczesnej edukacji szkolnej.

Bibliografia

- 1) Bradshaw J., *Zrozumieć rodzinę. Rewolucyjna droga odnalezienia samego siebie*, Wyd. Instytut Psychologii Zdrowia, Warszawa 1994.
- 2) Brągiel J., *Zrozumieć dziecko skrzywdzone*, Wyd. Uniwersytetu Opolskiego, Opole 1996.
- 3) Nowak B. M., *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*, Wyd. PWN, Warszawa 2012
- 4) Sala J., *Z badań nad osiągnięciami szkolnymi dzieci alkoholików*, [w:] Parzęcki R.(red.), „Rocznik naukowy”, Bydgoszcz 2007.
- 5) Syrek E., *Teoretyczne standardy życia i młodzieży a ich środowiskowe uwarunkowania w rejonie górnośląskim. Studium pedagogiczno-społeczne*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1997.
- 6) Ziemska M., *Rodzina a osobowość*, Wyd. Wiedza Powszechna, Warszawa 1977. Źródła internetowe
- 7) Nowak B. M., *Dziecko w młodszym wieku szkolnym wychowujące się w rodzinie dysfunkcyjnej*, Internetowe czasopismo edukacyjne „Trendy” 2014, nr 1 [online], <<http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/doccontent?id=609&dirids=1>> [dostęp: 17.03.2017].

ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА БАТЬКІВ ЯК ОДИН ІЗ ВАЖЛИВИХ ЧИННИКІВ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРІВ

Дзюба М., студентка 5 курсу педагогічного факультету

Русин Г.А., кандидат педагогічних наук, доцент

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

Анотація. У даній статті розглядається значення педагогічної культури батьків у формування особистості школяра в науково-педагогічній літературі. Розкриваються поняття «сім'я», «родина», «авторитет батьків» та «авторитет старших», що є основою у формуванні гармонійного розвитку особистості.

Abstract. This article discusses the importance of pedagogical culture of parents in the formation of the individual student in the scientific and educational literature. Disclosed concept of "family", "family", "parental authority" and "senior authority", which is the foundation of a harmonious development of personality.

Проблема дослідження. Педагогічна культура батьків завжди відображає певний рівень досягнень суспільства в галузі навчання і виховання підростаючих поколінь. Вона включає у себе такі характерні ознаки, як рівень інтелектуального і духовного розвитку

³⁶ Там же.

³⁷ J. Brągiel, *Zrozumieć dziecko skrzywdzone*, Opole 1996, s. 41-42.

³⁸ J. Sala, *Z badań nad osiągnięciami szkolnymi dzieci alkoholików*, [w:] R. Parzęcki (red.), „Rocznik naukowy”, Bydgoszcz 2007, s. 84.

батьків, глибину знань та обізнаності в різних сферах людської діяльності, конкретні педагогічні уміння тощо.

Сучасна українська сім'я, пристосовуючись до економічних, соціальних і культурних змін в країні, повною мірою не реалізує своїх головних функцій, насамперед виховну (педагогічну). Зростання психологічного напруження, збільшення кількості стресових ситуацій деструктивно впливає на зміст і характер культури батьків та їх спілкування з дітьми.

Враховуючи сучасний стан соціально-педагогічних умов виховання дітей в сім'ї, в Інституті проблем виховання АПН України розроблено Комплексну програму формування педагогічної культури сучасної сім'ї. Базовою методологічною основою програми є завдання, визначені Конституцією України, Законодавством України про сім'ю і шлюб та про освіту, Концепцією державної сімейної політики, Національною доктриною «Освіта XXI століття», «Українська родина», «Репродуктивне здоров'я».

У національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) та Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття важливого значення надається родинному вихованню. На етапі раннього родинного виховання батьки, як перші педагоги, покликані створити умови для повноцінного фізичного та психічного ставлення особистості, забезпечити дитині почуття захищеності, рівноваги, довіри, сформувати активне, зацікавлене ставлення до навколишнього світу.

В концепції «Сім'я і родинне виховання» розкриті значення сім'ї в суспільстві, найвищі виховні ідеали сім'ї (праця, духовність, громадянство), досвід національного виховання, провідні напрями та методи сімейного виховання (особистий приклад батьків, режим навчання, праці та відпочинку дітей та ін.), методологічні засади педагогічної культури батьків.

Аналіз наукових досліджень. Проблема педагогіки і психології виховання дитини в сім'ї і шляхами вдосконалення педагогічної культури батьків займалися такі педагоги минулого, як Я.А.Коменський, П.Ф.Лесграф, А.С.Макаренко, С. Русова, Ж.-Ж.Руссо, Г.С.Сковорода, В.О.Сухомлинський, В.Я.Титаренко, К.Д.Ушинський.

Сучасні проблеми сімейного виховання дітей різного віку досліджуються Т.Ф.Алексєнко, О.М.Докукіною, К.Ю.Журбою, Т.В.Кравченко, Т.М.Плахотник, Л.В.Повалій, В.Г.Постовим, М.М.Слюсаревським, С.В.Толстоухова, О.Л.Хромова.

Мета статті – розкрити важливість педагогічної культури сім'ї у формуванні особистості молодшого школяра.

Основний зміст. В.О. Сухомлинський вважав сім'ю головною структурною одиницею суспільства, що закладає основи ціннісно-мотиваційної сфери особистості, формує її характер. Сім'я – це найменша клітина нашого суспільства, в якій як у фокусі, відображається все життя нашої країни. Вона пов'язана кровними і родинними відносинами і об'єднує подружжя, дітей і батьків, що включає одночасно два, три, а іноді і чотири покоління: тато, мама, бабуся і дідусь, внуки і правнуки. Визначним чинником, що зумовлює високу педагогічну культуру батьків і педагогів за В.О. Сухомлинським, є здатність до рефлексії у між людських стосунках: «Уміє відчутти поряд із собою людину, уміє розуміти її душу, бачити в її очах складний духовний світ — радість, горе, біду, нещастя. Думай і відчувай, як твої вчинки можуть відбитися на душевному стані іншої людини» [1; 203].

В.О. Сухомлинський створив цілісне вчення про зв'язок школи з сім'єю, їхню невичерпну і багатогранну працю. На його думку школа повинна домогтися того, щоб батьки бачили в своїх дітях себе розуміли суть розвитку дитини. А для цього їх треба озброювати знаннями важливих закономірностей педагогіки, вікової психології, фізіології. Великий педагог не раз повторював: «Немає хреста важчого, ніж хрест вихователя. Немає нічого важчого, ніж виховання людини до повного її формування» [2; 181].

Звертаючись до батьків, В. Сухомлинський нагадував: «Якщо ви хочете стати неповторною особистістю, якщо мрієте залишити після себе глибокий слід на землі – не обов'язково бути видатним письменником або вченим, творцем космічного корабля або відкривачем нового елемента періодичної системи. Ви можете утвердити себе в суспільстві, засяяти красивою зіркою неповторної індивідуальності, виховавши хороших дітей, хороших громадян хороших трудівників, хорошого сина, хорошу дочку, хороших батьків для своїх дітей. Творення людини – найвище напруження всіх ваших сил. Це і життєва мудрість, і майстерність, і мистецтво. Діти – це не тільки і не стільки джерело радості. Діти – це щастя, створене вашою працею [1; 149].

Висвітлення проблем зв'язку з сім'єю займає значне місце у педагогічній спадщині С.Русової. Це зумовлено її бажанням підвищити інтелектуальний рівень українського населення. «Школа та родина, - писала С. Русова, - мають стати життєвою майстернею, де молодь навчається інтелектуального зусилля і самоопанування, привчається усе своє життя підтягувати під поняття свободи і порядку» [3; 44].

Розглядаючи дидактичні проблеми, С. Русова значне місце відводила визначенню мети школи та сім'ї. За її переконаннями, національне виховання молоді мало органічно включати в себе підготовку моделі до державотворення, створення власної самостійної і незалежної держави; активну творчу діяльність з розбудови матеріальної культури своєї нації, що вимагало високого рівня професіоналізму, підготовки справжніх фахівців, які могли б забезпечити добробут всього народу. Не менше значення мала діяльність і в сфері духовного життя народу. Основою такої діяльності повинна була бути національна культура, вікові здобутки народної творчості, поєднані з кращими зразками загальнолюдської культури. У статті «Суспільні питання виховання» вона підкреслювала, що «учні мають виховуватися, вчитися на елементах національної творчості, звичаєвому праві, в давніх громадських звичаях та установах». Головна ж мета школи, писала С.Русова, полягає у вихованні «свідомих громадян, які в усякому суспільстві свідомо ставилися б до своїх суспільних обов'язків і чесно їх виконували. Національний елемент у вихованні є одним із головних, треба лише не вносити в нього жадних назадницьких поглядів, жадної піднесеної чутливості. Наш народ не є найкращий на усьому світі, він такий, який є, нам дорогий, і служити йому ми повинні до власного згину» [4; 94].

Виховання у сім'ї ґрунтується передусім на авторитеті батьків, оскільки для дитини перших років життя зміст їх авторитету, за словами А. Макаренка, полягає в тому, що він не вимагає ніяких доказів, приймається нею як безсумнівна гідність старшого, як його сила і цінність.

Оскільки виховання є головною сферою діяльності старших поколінь, от до батьків обставини життя ставлять досить вагомі соціально-психологічні і педагогічні вимоги. Наведемо деякі з них: почуття високої відповідальності перед людьми за виховання дітей в ім'я майбутнього; фізичне здоров'я батьків, що має забезпечити народження потомства і створити достойні умови для розвитку і виховання дітей; генетична грамотність; достатня психолог-педагогічна культура; любов до дітей; володіння справжнім авторитетом; знання секретів народної педагогіки у вихованні дітей; створення в сім'ї умов для всебічного розвитку с особистості; здатність формувати у сім'ї культ Матері і Батька; добре розвинені почуття материнства [5; 48].

Авторитет (лат. *autoritas* — влада) – це відмінні особливості окремої особи, групи чи організації, завдяки яким вони заслуговують на довіру і можуть завдяки цьому здійснювати вплив на погляди і поведінку інших людей в будь-якій галузі життя. Переваги авторитетних для дитини батьків ґрунтуються на їхніх знаннях, уміннях, досвіді, зрілості, а не на зверхності або поблажливості. Справжній батьківський авторитет виростає на любові до дітей. Будучи оточеною цією любов'ю, дитина відчуває довіру, повагу авторитетного дорослого, потребу в спілкуванні з ним; живе з упевненістю, що він завжди за необхідності опікатиме і захищатиме її. Батьківська любов супроводжує людину все життя, вона є джерелом і гарантом її емоційної рівноваги і духовного здоров'я.

Авторитет, у тому числі й батьківський, формується й існує для дитини поза її суб'єктивною волею. Він є незалежною від інтелектуальних процесів, часто неусвідомленою оцінкою своїх батьків. Психологічний механізм цієї оцінки є дуже складним, підвладним багатьом чинникам. Спрощено його можна уявити як процес усвідомлення дитиною значущості батьків у її житті, їхньої високої людської, іноді ділової репутації, життєвої надійності, доброти, готовності завжди й у всьому бути поруч. Щоб не думали і не стверджували на цю тему батьки, про їх авторитетність в очах дитини можна судити на підставі її ставлення до батьківських слів, поведінки, вчинків. Справжнього авторитету неможливо підмінити нічим, хоч нерідко педагогічне неграмотні, морально нерозвинені, байдужі до своїх дітей батьки нав'язують форми взаємодії, які свідчать про імітацію, підміну авторитету

[6; 285].

А.С. Макаренко приділяв значну увагу місцю і ролі батьківського авторитету в сімейному вихованні дітей. Адже діти ще не мають достатнього соціального досвіду, відбувається активний процес його усядження

[6; 247].

Найпоширенішими, за спостереженнями А. Макаренка, є такі типи підміни батьківського авторитету:

— авторитет придушення. Основою його є боязнь дитини своїх батьків, причиною якої є покарання за будь-яку провину, що сковує, паралізує її волю, породжує невпевненість, занижує самооцінку. Цей вид батьківського псевдоавторитету А. Макаренко вважав найнебезпечнішим;

— авторитет відстані. Сутністю його є намагання батьків бути якомога далі від дітей, менше спілкуватися з ними, уникати виявів ніжності, любові, уваги. Головне для них — зовнішні вияви поваги з боку дітей (звертання до батьків на «Ви», тон розмови тощо);

— авторитет чванства. Намагаючись компенсувати відсутність справжнього авторитету, батьки постійно хизуються перед дітьми своїми «заслугами», розраховуючи на їх повагу до себе. Будучи переконаними у своїй правоті, вони не припускають, що їхні рішення та оцінки можуть бути піддані сумніву, обговоренню. Традиційним для них є твердження: «Я краще знаю, що тобі потрібно!»;

— авторитет педантизму. Основою його є тотальний контроль за поведінкою дітей, організація їх на педантичне виконання всіх вимог і обов'язків, суворе дотримання режиму;

— авторитет резонерства (франц. *raisonneur* — людина, яка повчає). Схильні до резонерства батьки постійно повчають своїх дітей, перетворюючи спілкування з ними на тривалі й нудні нотації, що часто збуджує у дітей внутрішній спротив;

— авторитет любові. Не маючи справжнього авторитету, батьки вимагають від дитини слухняності як доказу своєї любові, спекулюють на їхніх почуттях («Якщо любиш маму, то ...»). Самі вони теж наголошують на своїй любові, вимагаючи від дитини слухняності («Якщо хочеш, щоб я тебе любила, то ...»);

— авторитет підкупу. Вимагаючи бажаної поведінки дитини, батьки обіцяють їй за те різноманітні матеріальні блага, поступки тощо. Така практика є особливо цинічною, аморальною;

— авторитет доброти. Такій моделі взаємодії властиві намагання батьків наголошувати на своєму винятково доброму ставленні до дитини, у всьому потакати їй, що породжує відчуття вседозволеності. Як правило, так діє один із дорослих, намагаючись вигідно постати в очах дитини, на відміну від іншого;

— авторитет дружби. Рівноправне спілкування, своєрідне панібратство, часто породжує грубощі в спілкуванні, зневажливе ставлення дітей до батьків, а також інших дорослих. Усе це не має нічого спільного із щирим ставленням, справжньою дружбою, взаємоповагою батьків і дітей [6; 296]

Батьки, які по-справжньому люблять дітей, усвідомлюють свою місію, намагаються здобути визнання в очах дитини своєю мудрістю, людськими чеснотами, зацікавленим, добрим, обґрунтовано вимогливим ставленням до неї, до себе, інших людей. Важливо, щоб дитина, спостерігаючи за своїми батьками, сама високо оцінила їх, виявила прагнення бути подібною на них.

Висока відповідальність батьків перед собою і суспільством за виховання своїх дітей вимагає від них ґрунтовних знань в галузі психології, фізіології, валеології, педагогіки.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О.Сухомлинський. - К.: Рад. школа, 1978. – 376 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. / В.О.Сухомлинський. - К.: Рад. школа, 1977. – 345 с.
3. Русова С. Вибрані педагогічні твори / С.Русова – К.: Освіта, 1996. – 144. с.
4. Русова С. Нова школа. Педагогічна Софії Русової і сучасна освіта: Науково методичний посібник / За ред. В.Г.Слюсаренка та О.В.Проскури. – К.: ІЗМН, 1998. – 154 с.
5. Стельмахович М.Г. Запобігання хибам у родинному вихованні / М.Г.Стельмахович // Все для вчителя. - №8. - 1998. – С. 48 – 50.
6. Макаренко А.С. Книга для батьків. Про батьківський авторитет / А.С.Макаренко. - К.: Рад. школа, 1972. – 673 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНО-ДІАЛОГОВОГО СПІЛКУВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Жиляк Г., студентка ПОДО-35 Педагогічного факультету

Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук., доцент

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

Анотація. У статті розкриваються педагогічні умови використання проблемно-діалогового спілкування, а також подається теоретичне обґрунтування його особливостей, а також проаналізовано погляди вітчизняних педагогів стосовно поданої схеми.

Ключові слова. діалог, проблемний діалог, проблема, діалогічне навчання

Abstract. The pedagogical conditions of using problem-dialogical communication are revealed in the article. There is also presented the theoretical foundation of the problem-dialogic peculiarities and is analyzed the views of domestic pedagogues according to the presented outline.

Постановка проблеми: На спілкуванні базується не лише цілісний навчальний процес, а й дидактична взаємодія між вчителем та учнем. З розвитком інноваційних технологій у сьогоdnішній час діти стають замкненими і все частіше намагаються відгородити себе від зовнішнього світу. Вони не розвивають свої комунікативні вміння, які є такими необхідними у житті. Це позначається і на навчанні, яке базується на мовленнєвій діяльності. Дидактична взаємодія вчителя з учнем базується на діалоговому спілкуванні. Сьогодні вчителі дедалі частіше стикаються із проблемою, як підштовхнути дитину до входження в бесіду. В такому випадку доречним буде використання проблемно-діалогового спілкування, оскільки воно не лише розвиває мовленнєві навички, а й змушує дитину мислити, відшукувати нові підходи, навчає дитину дивитися на світ з різної точки зору. Отож моя стаття спрямована на обґрунтування педагогічних умов використання проблемно-діалогового спілкування, які в сучасному інформаційному просторі є дуже актуальними.

Аналіз останніх досліджень: проблема використання діалогу достатньо складна і багатоаспектна. У історичній площині проблему діалогів вивчали Н.Бонецька, В.Махлін, Ю.Мелих.

Технологію проблемно-діалогового навчання розробили О.Мельникова, В.Максимова. Як особливу форму комунікації діалогічне спілкування досліджували А.Балаян, І.Распопов, М.Орлова, роль діалогів і дискусій у формуванні в молодших школярів умінь вчитися вивчали - Г.Балл, В.Онищук, Г.Ковальов, діалогічну стратегію взаємодії визначали М.Пантюк, Г.Цукерман, Б.Ломов.

Мета статті: розкрити сутність понять «діалог» і «проблемно-діалогічне спілкування», висвітлити педагогічні умови його використання.

Виклад основного матеріалу. Навчальний процес в школі базується на кількох складових. В його основі взаємодія між вчителем та учнями. Головним елементом таких взаємостосунків є спілкування. Питання як заохочувати до спілкування завжди було актуальним. У практиці початкової школи розроблена технологія проблемно-діалогового спілкування, яка дає відповідь на запитання Як учити?. На уроці вивчення нового матеріалу за технологією проблемно-діалогового навчання ключовими є дві ланки: постановки проблеми (етап формулювання теми уроку або проблеми дослідження) та етап пошуку рішення (етап формулювання нового знання). На відміну від практики засвоєння нового в рамках традиційно-пояснювального типу навчання «оптимальний» пошук розв'язання проблеми полягає у тому, що сам учитель покроково підводить учнів до знань. [1.190-191].

Слово «діалог» грецького походження, яке перекладається як «розмова двох, бесіда». Це функціональний різновид мовлення, що реалізується в процесі безпосереднього спілкування між співбесідниками і складається з послідовних стимулюючих та реагуючих реплік. О.Колісник зауважує, що через діалог передається суб'єктивне значення слова як носія суб'єктивного смислу, а через слово — досвід». [3].

Діалог можна трактувати, як проблему і водночас знаходження рішення, яке здійснюють учні під час дидактичної взаємодії. Проте ефективно проблемно-діалогічне спілкування ґрунтується на ряді умов, яких слід дотримуватися.

Проблемний діалог – це окремі стимулюючі репліки, які допомагають учням працювати творчо і всесторонньо розвивати свої уміння. Побудова проблемного діалогу включає кілька етапів. На етапі постановки проблеми проблемний діалог передбачає, що:

- учитель створює проблемну ситуацію, суперечність;

- учитель спеціальними репліками допомагає учневі усвідомити суперечність і сформулювати проблему, покроково підводячи до неї;
- учитель сприяє пошуку розв'язання проблеми, вибудовуючи ланцюжок до нового знання. Велике значення мають запитання вчителя, які підштовхують учнів до усвідомлення закладеної суперечності.

В основі діалогу лежить обмін інформацією. Основним елементом передачі інформації є не лише слово, але й інтерес. Цікаві факти завжди спонукають дітей до висловлення. Тому необхідною умовою проблемно-діалогового спілкування є створення такої проблемної ситуації, зміст якої стимулював би учнів до пошуків шляхів її розв'язання.

Не менш важливою умовою є чітке і лаконічне формулювання проблеми і звернення до учнів за допомогою використання педагогічних методів. Із усієї палітри проблемних методів найбільш ефективними для технології проблемно-діалогового навчання є діалогічні методи: спонукальний та підготовчий діалоги. В їхній основі лежить проблема – це задача, що не має стандартного розв'язання. Її розв'язують не за алгоритмом. Вона вимагає пошуку нестандартних підходів. Поняття «проблема» використовують у життєвому, науковому і навчальному значенні. Основним елементом проблемно-діалогічного спілкування є проблемна ситуація, яка стимулює учнів, розвиває мислення, креативність. Саме тому проблемне навчання в діяльності учнів є потужним стимулом їх пізнавальної активності, а саме:

- спонукає до розв'язання нових, нестандартних завдань або поставлених проблем;
- вчить бачити проблеми, відчувати їх;
- формує вміння орієнтуватися в новій ситуації;
- мобілізує наявний запас знань і вмінь для пошуку недостатніх;
- вчить формулювати гіпотези, шукати шляхи їх підтвердження, планувати свою діяльність.

Які ж умови є необхідними для створення проблемних ситуацій? Насамперед це:

- змістовий бік ситуації, яку пропонують, повинен викликати інтерес в учнів;
- учні повинні відчувати, що можуть розв'язати проблеми і потрібні базові знання в них є. [1.187-188].

Діалогічне навчання - це спільна діяльність викладача і студентів при ситуативному моделюванні у формі діалогу, що забезпечує появу гіпотез, питань, моделей, які відображають точку зору, індивідуальне бачення його учасників. [4].

Важливість і потенціал діалогічного навчання досить широко розкриває О.Бодальов. Автор наголошує на тому, що саме діалог має міжособистісний суб'єкт-суб'єктний характер, а також звертає увагу на те, що діалог, заснований на рівності сторін, під час навчання спонукає тих, хто навчається, до співпраці у генерації нових ідей, думок, поглядів. Крім цього діалогічна форма навчання є більш прогресивною порівняно із монологічною, оскільки впливає на рольову та емоційну сфери, розвиває наполегливість, вказує на необхідність самоосвіти. [2.176].

На думку М. Кларіна, діалогове навчання стимулює спільну діяльність учителя та учня й розвиває здібності суб'єкта цієї діяльності – учня чи студента. Вагомим у його поглядах є те, що освітній ріст відбувається не однобічно і розвивається не лише той, хто навчається, а встановлюється баланс між розвитком учителя й учня. Це, безсумнівно, є одним з позитивних факторів діалогового навчання.

Ю. Кулюткін бачить діалогове навчання як сукупність проблем, поставлених педагогом перед учнями. Незважаючи на це, учитель залишається активним учасником діалогу, його роль передбачає допомогу учневі висловити свої думки та гіпотези, навіть, якщо вони помилкові; спостереження за спробами учнів вирішити поставлені завдання, а не нав'язувати свої думки, ідеї та погляди.

Ефективність навчального процесу в залежності від форми взаємодії педагога та учня фіксує Т. Мухіна. [5].

Виділяють також такі умови:

- 1) усвідомлювати і чітко визначати свою мовленнєву задачу, у зв'язку з чим кожна репліка діалогу повинна бути у функціональному плані адекватною цій загальній задачі;
- 2) уміти планувати процес (перебіг) бесіди, яка полягає в тому, що кожен учасник продумує свої репліки таким чином, щоб реалізувати свою задачу. Уміння будувати свою лінію в діалогічному спілкуванні іноземною мовою відповідає аналогічному вмінню у спілкуванні рідною мовою, але змістовно-смісловий бік такого планування співвідноситься у цих двох випадках з формою різних мов;

3) під час спілкування уміти реагувати на ініціативні репліки та спонтанно продукувати репліки реактивно-ініціативні;

4) уміти переймати ініціативу в спілкуванні, адже на кожному етапі діалогу вона може належати лише одному зі співрозмовників, мовленнєва задача якого на момент спілкування є головною;

5) уміти надавати партнерові зі спілкування можливість реалізовувати свою мовленнєву задачу;

6) уміти реагувати на репліку співрозмовника відповідно до детермінанти виникнення спілкування;

7) уміти провокувати той чи інший мовленнєвий вчинок, аби один із партнерів міг створювати такі репліки-стимули, на які інший партнер отримував би бажані репліки-реакції;

8) уміти функціонально маніпулювати в межах однієї репліки.

Система вправ для навчання діалогічного мовлення складається з трьох

Основних етапів: 1) початкового, на якому відбувається презентація матеріалу; 2) середнього, на якому сформовані вміння і навички діалогічного мовлення застосовуються на практиці; 3) креативного (власне комунікативного), під час якого, у процесі діалогічного мовлення, відбувається творча самостійна робота учнів.[3].

Отже, діалогічне навчання як специфічний системний підхід до процесу пізнання сприяє вдосконаленню здібностей мовленнєвого оформлення думок і сприйняття висловлювань співрозмовника, швидкій орієнтації в ситуації та розумінню почуттів, переживань, амбіцій партнера у спілкуванні. Навчальний процес потребує постійної генерації і втілення в практику нових ідей стосовно форм, методів і засобів навчання, що забезпечує ефективність процесу навчання й утримує його на необхідному рівні. Праці Г.Ковальова дають підстави вважати діалогічне навчання одним із ефективних способів вирішення цього завдання, адже основною умовою такого навчання є відвертість співрозмовників. Розвиток діалогічної форми спілкування полягає у послідовному формуванні комунікативних умінь вербальних і невербальних на неспеціальному (маніпулятивному, початковому) і спеціальному (власне комунікативному) етапах із послідовним удосконаленням цих умінь і мовленнєвого етикету.

Список використаних джерел

1. Вихрущ В.О., Пушинська А.А. Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів [монографія] / В.О.Вихрущ, А.А.Пушинська. – Тернопіль: Крок, 2015. – 292 с.
2. Вихрущ В.О., Пушинська А.А. Навчальний діалог у контексті вітчизняної початкової освіти другої половини ХХ – ХХІ століття / В.О.Вихрущ, А.А.Пушинська / [монографія]. – Тернопіль: Крок, 2016. – 348 с.
3. Теоретичні основи використання навчального діалогу [Електронний ресурс].-Режим доступу: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/106/19761-teoretichni-osnovi-vikoristannya-navchalnogo-dialogu-v-procesi-vivchennya-anglijsko%D1%97-movi.html>
4. Діалогічне навчання [Електронний ресурс].- Режим доступу: http://ua.opredelim.com/%D0%94%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F
5. Розвиток ділового навчання в сучасній педагогіці [Електронний ресурс].- Режим доступу: . http://www.rusnauka.com/9._EISN_2007/Pedagogica/21408.doc.htm

ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ірина Іванців (Терешкун), студентка спеціальності «Початкова освіта»

Будник О. Б., доктор педагогічних наук, професор

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

м.Івано-Франківськ, Україна

Анотація: У статті обґрунтовано сутність економічного виховання та особливості його формування в учнів у навчальному процесі початкової школи. Приведено приклади дидактичних завдань для розвитку економічного мислення учнів.

Ключові слова: економічне виховання, початкова школа, економічне мислення.

Abstract. The essence of economic education and especially its development of pupils in the learning process of elementary school. Examples of teaching tasks for the development of economic thinking of pupils.

Keywords: economic education, primary school, economic thinking.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день актуальною є проблема формування особистості майбутнього громадянина України. Сучасні програми, які розробляються відповідно до вимог Міністерства освіти і науки України і спрямовані на забезпечення умов всебічного розвитку та виховання, постійно змінюються, доповнюються, вдосконалюються. З'являються нові предмети, проте й вони не завжди охоплюють у повному обсязі аспекти, актуальні для сьогодення. Питання успішного економічного розвитку є одним з найважливіших для нашої держави, адже на сучасному етапі розвитку суспільства потрібні люди, які здатні системно і конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати адекватно рішення. На формування саме таких якостей і спрямована економічна освіта молодшого покоління. Саме тому так важливо ще з початкових класів формувати в учнів економічне мислення, уміння орієнтуватись в нестандартних ситуаціях, проявляти ініціативу, бути в майбутньому господарями рідної землі [5].

Аналіз наукових досліджень. Проблеми змісту, принципів та методів економічного виховання молодших школярів займалися такі зарубіжні та вітчизняні науковці: С. Балабанов, О. Будник, Л. Горкіна, Н. Грама, О. Камишанченко, А. Кітов, В. Кондратьєв, О. Кульчицька, Т. Любимова, І. Прокопенко, В. Розов, А. Смоленцева, Б. Шемякін, О. Шпак та ін.

Мета статті: обґрунтувати сутність економічного виховання та особливості його формування в учнів у навчальному процесі початкової школи.

Економіка в початковій школі повинна реалізуватись на основі знань, умінь і навичок, які учні отримали в дошкільних закладах, сім'ї. Знання молодших школярів мають інтегруватись у зміст інших предметів (математика, читання, трудове навчання, природознавство), оскільки молодший шкільний вік – це період набуття базових життєвих знань, навичок і формування процесів розуміння, усвідомлення власного життєвого досвіду. Школярі залучаються до азів економічної грамотності, в них формується нове економічне мислення, вони знайомляться з життям навколишніх людей і тварин, їхніми потребами та способами задоволення, економічними законами, створюється підґрунтя для подальшого вивчення економічних дисциплін в основній та старшій школі.

Економічне виховання учнів початкових класів – організована педагогічна діяльність, спрямована на формування економічної культури учнів. Важливим компонентом економічної культури є економічна свідомість – знання основних законів розвитку ринкової економіки, підвищення ефективності виробництва, перебудови його структури, вдосконалення виробничих відносин, системи управління та методів господарювання. Економічна свідомість забезпечує розуміння економічного життя суспільства, перетворення кожного працівника на активного, творчого учасника виробничого процесу. В умовах економічних реформ формування економічної свідомості зростаючого покоління стає загальним і обов'язковим.

Складником економічної свідомості є економічне мислення – здатність до осмислення явищ економічного життя з урахуванням досягнень науки і техніки. Воно сприяє творчому розв'язанню особистістю економічних проблем, конкретних трудових завдань.

Формування економічного мислення молодших школярів є основною складовою економічного виховання. Тому повною мірою передбачається використання художньої літератури, засобів образотворчого мистецтва, проведення екскурсій, рольових ігор, дискусій, роботи у малих групах, у парах, інших методів активного навчання, що розвиває в дітей спостережливість та вміння порівнювати, аналізувати, зіставляти, пояснювати причини виникнення економічних явищ, робити висновки та узагальнювати побачене [4].

Державним стандартом загальної середньої освіти в економічній сфері запропоновано чотирирівневий підхід, що передбачає послідовність і безперервність економічної освіти та виховання школярів. Наступність виявляється в лінійно-циклічній структурі курсів:

а) нульовий рівень – 1-4 (1-3) класи. Цей рівень вивчення економіки розрахований на початкову школу. Діти отримують початкові уявлення про навколишнє економічне середовище, у них формуються первинна економічна культура та грамотність. У цьому віці передбачено вивчення основних економічних понять, з якими діти стикаються у повсякденному житті, навчання дітей умінню робити вибір та оцінювати його наслідки для себе і для своєї родини, друзів, формування почуття відповідальності за прийняті рішення.

На цьому етапі вивчення економіки може здійснюватися на окремих уроках та інтегровано;

б) перший рівень (4-7 класи) вивчення економіки передбачає послідовне розширення кругозору учнів, подальше вивчення економічних понять, нагромадження нового досвіду у

прийнятті економічних рішень, висвітлення зв'язків між людиною (дитиною), сім'єю, державою за ринкової економіки.

У 5 класі доцільно почати формування первинних уявлень про родинну економіку: доходи і витрати сім'ї, джерела доходів (заробітна плата, стипендія, дотації); про роль родини в суспільстві, економічні зв'язки родини з іншими суб'єктами ринкової економіки тощо. У 6 класі – вивчати економічні умови міста (села), регіону, в якому живе дитина. З цією метою учнів слід ознайомити з економічними потребами міста (школи, лікарні тощо), з діяльністю таких ланок виробництва, як завод, фабрика, ферма, а також з потрібними регіону професіями. У 7 класі діти засвоюють елементи національної економіки, знайомляться з функціями держави, деяких ринкових інститутів (банків, страхових компаній тощо);

в) другий рівень (8-9 класи) вивчення економіки. Спрямований він на вивчення економіки на рівні систематизованого підходу до набуття знань про економічні поняття, категорії. Цей вік найсприятливіший для засвоєння основ підприємницької діяльності, малого бізнесу. Водночас учні можуть отримати певні професійні орієнтири. Економічні основи у 8-9 класах охоплюють вивчення ключових економічних законів та концепцій, розуміння основних впливів економічного середовища на діяльність підприємця, набуття вмінь і навичок застосування здобутих знань для аналізу різноманітних подій економічного життя, набуття досвіду роботи з економічною періодикою;

г) третій рівень (10-12 класи) вивчення економіки. Він завершує формування економічної освіти на загальноосвітньому рівні. Учні повторюють і поглиблюють вивчений матеріал, розглядають не з'ясовані раніше категорії та закони. Маючи уявлення про універсальні економічні поняття та концепції, в цьому віці учні можуть ефективно вивчати основи менеджменту, елементи маркетингу тощо [2].

Важливими передумовами економічної підготовки підростаючого покоління є:

- високий рівень економічної компетенції керівників і вчителів школи, батьків;
- залучення учнівської молоді до суспільно корисної, продуктивної праці, яка супроводжується засвоєнням знань з економіки й організації виробництва у процесі праці, на уроках, факультативах, під час екскурсій, краєзнавчих пошуків;
- прищеплювання учням вміння раціонально вести домашнє господарство, економити матеріальні цінності і час;
- дотримання режиму економії у сфері матеріального виробництва і обслуговування.

Класний керівник здійснює економічне виховання, залучаючи дітей до праці із самообслуговування, ремонту обладнання і приміщень, розподілу шкільного бюджету, обговорення газетних та журнальних статей на економічні теми, виробничих екскурсій, зустрічей з працівниками підприємств, до економічних відносин у школі та вдома [3].

Наведемо приклади завдань та фрагментів занять з метою формування економічного мислення молодших школярів. [1].

Загадка:

Він людина ділова,
Діловішої нема.
Справами всіма керує,
Наполегливо працює.
Знає, що по чому й де.
Ніхто його не проведе.
Де купити, що зробити,
Більше грошей заробити. *(Бізнесмен)*

Доберіть до слів загальну назву.

Іграшки, книжки, меблі, одяг що продаються в магазині. *(Товар)*

Гривні, долари, марки, євро, рублі, ліри. *(Гроші)*

Банкір, менеджер, комерсант. *(Бізнесмен)*

Телевізор, холодильник, електроплитка. *(Електроприлади)*

Потяг, автобус, літак, автомобіль. *(Транспорт)*

Стипендія, заробітна плата, пенсія. *(Доходи родини.)*

Виберіть правильний варіант відповіді:

1. Реклама – це:

А)повідомлення про товар,його якість;

Б) цінний папір.

2. Дохід родини – це:

А)гроші, які отримує кожен член родини за свою роботу;

- Б) те що «доходить до ваших рук».
3. Банк –це:
А) місце, де люди зберігають гроші і де здійснюються грошові операції;
Б)Ресурси, які є у природі і використовуються людьми.
4. Заробітна плата – це:
А) розподіл грошей, які заробили члени родини;
Б) винагорода за виконану працю;
5. Товар – це:
А) основна робота від успішності якої залежить моя робота;
Б) все те, що можна купити або продати.

Висновки. Економічне мислення школяра – це процес осмислення і переосмислення, засвоєння людьми нагромаджених суспільством економічних знань. Економічну свідомість при цьому можна розуміти як наслідок відтворення суб'єктами господарювання економічних умов життя у вигляді економічних ідей, поглядів, теорії, концепцій, що визначають суспільну стратифікацію. В економічному вихованні молодших школярів є найбільш ефективними дидактичні ігри економічного змісту. Від найпростіших ігор, які проводяться, як правило, в 1—3 класах на уроках мови, доречно поступово переходити до більш серйозних у 4 класі. Ігри повинні бути спрямовані на розширення обсягу словникового запасу учнів тією лексикою, яка входить у наше життя повсякденно, яку чують діти постійно в колі сім'ї, по радіо, телебаченню, читають у пресі. Зокрема, дітей постійно оточує сучасна економічна термінологія, без знання якої вони не зможуть стати повноцінними учасниками суспільно-політичного життя в Україні і світі.

Список використаних джерел

1. Палига О.В., Джус М.В. Формування економічного мислення молодших школярів : методичні знахідки вчителів початкових класів з поглибленим вивченням основ економіки / Упор.: О.В. Палига, М.В. Джус. –Тернопіль : Мандрівець, 2006. – 136 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти Постанова кабінету міністрів України № 538 від 07.08.2013.
3. Фіцула М. М. Економічне виховання // Педагогіка / М.М. Фіцула – К. : Академія, 2002 . – С. 276–278.
4. Варецька О.В. Початки економіки. 4 клас : навчально-методичний посібник для вчителя. – Запоріжжя : Просвіта, 2014. – С. 54 – 61.
5. Будник О.Б. Етнопедагогіка економічного виховання школярів : науково-методичний посібник / Олена Будник. – Івано-Франківськ, 2005. – 192 с.

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

*Косован С., 3 курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Родюк Н. Ю. кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна*

Анотація. У статті досліджується та характеризується проблема адаптації першокласників до навчання у школі. Також розкриваються причини дезадаптації, наведені рекомендації вчителям та батькам щодо профілактики дезадаптації учнів першого класу.

Ключові слова: адаптація, першокласники, адаптація першокласників, адаптація до навчання, дезадаптація, проблема адаптації.

Annotation. The article examines and characterizes the problem of adaptation to first-formers to school. Also the reasons of disadaptation are disclosed, the recommendation to teachers and parents on prevention of disadaptation of the first-year pupils are represented.

Key words: adaptation, first-formers, first-formers adaptation, adaptation to training, disadaptation, the problem of adaptation.

Початок навчання у школі – один з найскладніших моментів в житті дітей. У цей час з'являються нові умови життя і діяльності дитини, нові контакти, нові відносини, нові

обов'язки. Змінюється загалом життя: все підкорюється навчанню, шкільним справам і турботам.

Від благополуччя адаптаційного періоду під час вступу до школи значною мірою залежить успішність подальшої соціальної діяльності дитини. Шкільна дезадаптація призводить до зниження навчальної мотивації, деформації міжособових відносин, розвитку невротичних станів, формування девіантних форм поведінки. Виходячи з цього, в сучасному світі все більше постає проблема адаптації до навчання.

Актуальність даної теми визначається і тим, що інтенсифікація навчальної діяльності, спостережувана останніми роками, а також розвиток соціально-економічної сфери змінили умови життя дітей і визначили необхідність сучасного поглибленого аналізу пристосованої діяльності дитини під час вступу до школи і соціально-психологічної практики, пов'язаної з шкільною адаптацією.

Проблемі адаптації у першому класі надається велика увага у психолого-педагогічній літературі. Зокрема, цією проблемою займалися Запорожець А., Амонашвілі Ш., Бодалев А., Костюк Г., Кириленко Г., Фурман А., Донін В., Любчак Л., Ніщук Г., Аверин В. та інші.

Початок навчання дитини в першому класі – дуже складний і відповідальний етап у її житті. Адже після вступу до школи все змінюється: оточення, обов'язки, режим дня. Це входження в шкільне життя, під час якого стикаються з тими або іншими труднощами, відбувається впродовж початкової школи. У цей час починається період, що називається адаптацією.

Термін «шкільна адаптація» використовується для опису проблем і труднощів, що виникають на початку навчання в школі або внаслідок переходу на вищий ступінь навчання [4, 4]. Це перебудова пізнавальної, мотиваційної і емоційно-вольової сфер дитини при переході до систематичного організованого шкільного навчання.

Шкільна адаптація включає в себе біологічну, психологічну та соціальну адаптацію.

Біологічна адаптація – це пристосування до нового режиму навчання й життя. Зі вступом до школи у дітей з'являються нові обов'язки та завдання, більше навантаження, до них ставляться більші вимоги. Для того, щоб біологічна адаптація відбулась, необхідно привчити дитину до нового режиму дня, до більшої відповідальності. Пристосувавшись, дитина відчуває стабільність існування.

Психологічна адаптація – це входження до нової системи вимог, пов'язаних з виконанням навчальної діяльності. Процес взаємодії особистості й середовища полягає у пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних її потреб, до яких належать потреба в безпеці, фізіологічні потреби (у їжі, сні, відпочинку тощо), потреба в прийнятті та любові, у визнанні та повазі, у самовираженні, самоствердженні й у розвитку. Тим самим закладаються можливості для успішної соціальної адаптації й соціалізації дитини.

Соціальна адаптація є одним з видів шкільної адаптації, під якою розуміється постійний процес інтеграції дитини в суспільство, процес активного пристосування до умов соціального середовища, а також результат

За Жаном Піаже, процес соціальної адаптації виступає як «єдність процесів акомодатії (засвоєння правил середовища) і асиміляції («уподібнення» себе, перетворення середовища), тобто як двосторонній процес і результат зустрічної активності суб'єкта і соціального середовища» [3, 437].

А. Л. Вернер виділяє такі рівні шкільної адаптації [1, 12-13]:

1. Високий: учень позитивно ставиться до школи; вимоги сприймає адекватно; навчальний матеріал засвоює легко, глибоко, повністю; розв'язує ускладнені задачі; старанний, уважно слухає вказівки, роз'яснення вчителя; виконує доручення без зайвого контролю; виявляє великий інтерес до самостійної роботи; готується до всіх уроків; має у класі позитивний статус.

2. Середній: учень позитивно ставиться до школи, її відвідування не викликає негативних переживань; розуміє навчальний матеріал, якщо вчитель викладає його детально і наочно; засвоює головний зміст навчальних програм; самостійно розв'язує типові задачі; буває зосередженим тільки тоді, коли зайнятий чимось для нього цікавим; громадські доручення виконує сумлінно; товаришує з багатьма однокласниками.

3. Низький: учень негативно ставиться до школи; бувають скарги на погане самопочуття; домінує пригнічений настрій; спостерігається порушення дисципліни; матеріал, який пояснює вчитель, засвоює фрагментарно, самостійна робота з підручником

ускладнена; зберігає працездатність і увагу за умови тривалих пауз для відпочинку; близьких друзів немає.

Внаслідок відхилення у навчальній діяльності, виникнення конфліктів з однокласниками чи вчителем, неадекватної поведінки виникає шкільна дезадаптація.

Дезадаптованість – це стан, що виникає від незадоволення основних потреб у результаті використання неадекватних способів поведінки. Дезадаптованість учнів може приводити до неадекватної, погано контрольованої поведінки, конфліктних стосунків, проблеми у навчальній діяльності [2, 40-41].

Ознаками дезадаптації є підвищена стомлюваність, дратівливість, спалахи гніву, замкнутість, погана успішність, агресивність або, навпаки, надмірна соромливість, підвищена тривожність, низька самооцінка.

Прояви дезадаптації такі: відставання від програми; швидка втомлюваність; недисциплінованість; невміння будувати відносини з однолітками та дорослими; підвищена тривожність, плаксивість; спад працездатності наприкінці дня; неадекватна поведінка; неуспішність у навчанні.

Є ряд чинників, що впливають на успішність адаптації дитини до школи:

- функціональна готовність до початку систематичного навчання: організм дитини повинен досягти такого рівня розвитку окремих органів і систем, щоб адекватно реагувати на дії зовнішнього середовища;

- вік початку систематичного навчання: не випадково адаптаційний період у шестирічок більш тривалий ніж у семирічок. Саме в цей рік формуються такі важливі новоутворення: інтенсивно розвивається регуляція поведінки, орієнтація на соціальні норми і вимоги, закладаються основи логічного мислення;

- стан здоров'я: це один з основних факторів, що впливають не лише на діяльність і успішність процесу адаптації до школи, а й на процес подальшого навчання. Найбільш легко адаптуються здорові діти;

- рівень тренуваності адаптаційних механізмів: безумовно, першокласники, що відвідували раніше дитячий сад, значно легше адаптуються до школи, ніж «домашні», не звичні до тривалого перебування в дитячому колективі;

- особливості життя дитини в сім'ї: велике значення мають такі моменти, як психологічна атмосфера в сім'ї, взаємостосунки між батьками, стиль виховання, статус дитини в сім'ї, домашній режим життєдіяльності дитини тощо;

- психологічна готовність до шкільного навчання: психологічна готовність передбачає інтелектуальну готовність (рівень розвитку пізнавальних здібностей), емоційно-вольову готовність (емоційна зрілість, адекватність емоційного реагування, вольова регуляція поведінки) і особисту готовність (мотиваційна готовність, комунікативна готовність);

- раціональна організація навчальних занять і режиму дня: однією з головних умов, без яких неможливо зберегти здоров'я дітей протягом навчального року, є відповідність режиму навчальних занять, методів викладання, змісту і насиченості навчальних програм, умов зовнішнього середовища віковим можливостям першокласників;

- відповідна організація рухової активності дитини: рухова активність – найефективніший спосіб попередження і своєчасного запобігання стомлення, підтримки високої працездатності.

Для того, щоб адаптація першокласників до школи пройшла успішно, необхідно створювати певні умови. Організуючи навчально-виховну роботу, учитель повинен свідомо та цілеспрямовано сприяти адаптації першокласників до систематичного навчання у школі.

Отже, проблема адаптації першокласників до навчання на сьогодні є важливою. Від благополуччя адаптаційного періоду під час вступу до школи значною мірою залежить успішність подальшої соціальної діяльності дитини. Шкільна дезадаптація призводить до зниження навчальної мотивації, деформації міжособових відносин, розвитку невротичних станів, формування девіантних форм поведінки. Виходячи з цього, в сучасному світі все більше постає проблема дезадаптації, тому для її вирішення потрібно детально дослідити процес адаптації першокласників до навчання у школі.

Список використаних джерел

1. Опанасюк Г. Алгоритм супроводу дітей в адаптаційний період / Г. Опанасюк // Психолог. – 2009. – Січень (№3-4). – С. 12-18.

2. Перегончук Н. Психологічні основи проявів дезадаптації учнів початкової школи / Н. Перегончук // Наукові записки : Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів. – Серія «Початкове навчання». – Вип. 5. Частина II. – Вінниця, 2007. – С. 40-42.
3. Флейвелл Дж. Генетична психологія Жана Піаже / Дж. Флейвелл. – М., 1973. – 623 с.
4. Швидка І. Перший раз у перший клас / І. Швидка // Психолог. – 2015. – №15-16 (567-568). – С. 4-11.

ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Лісна М., студентка спеціальності «Початкова освіта», педагогічний факультет
Будник О. Б., доктор педагогічних наук, професор
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»*

Анотація: У статті висвітлено особливості гендерного виховання учнів у сучасній початковій школі. Здійснено аналіз змісту понять «гендер», «гендерна соціалізація» і «гендерне виховання». Обґрунтовано значення школи і сім'ї в гендерному вихованні дітей.

Ключові слова: гендерне виховання, початкова школа, гендерна соціалізація, учні молодшого шкільного віку.

Annotation The article deals with the theoretical basis of gender education students in modern elementary school. The author analyzes the meaning of «gender», «gender socialization» and «gender education». Emphasized on the pedagogical value of the school and the family in gender education of children.

Key words: gender education, primary school, gender socialization, children of primary school age.

Постановка проблеми. Формування міжособистісних контактів учнів з урахуванням поняття гендеру сьогодні є одним із важливих завдань навчально-виховної роботи школи. Необхідність переосмислення проблеми гендерного виховання учнів зумовлена зміною вимог моралі, культурних еталонів мужності та жіночності, норм взаємовідносин статей. У результаті цього, з однієї сторони, на зміну жорстких гендерних стандартів прийшло вивчення потенціалу партнерських взаємовідносин між хлопчиками і дівчатками, взаєморозуміння й взаємодоповнюваність; але з іншого боку, має місце приниження духовно-особистісного змісту материнства, батьківства, шлюбу і, як результат, зниження культури суспільства. Тому процес формування гендерних взаємин – важливе завдання сучасної початкової школи.

У сучасній науці окремі аспекти гендерного виховання особистості відображено в наукових працях таких учених: гендерний підхід в освіті (В. Дудюкалов, О. Каменська, І. Кирилова, Т. Ковальов, О. Константинова, С. Коробкова, А. Мудрик, М. Толстих), особливості гендерного виховання учнів різних вікових категорій (С. Вихор, О. Кікінежді, В. Кравець, І. Мезеря, Н. Павлущенко, О. Цокур). Відтак питання гендерного виховання учнів початкових класів у педагогічній науці висвітлені недостатньо. Отож *мета статті* – обґрунтувати педагогічні особливості гендерного виховання учнів у сучасній початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Гендерне виховання школярів передбачає, передусім, усвідомлення їх представниками своєї статі; навчання відповідно поводитися, тобто засвоїти чоловічу чи жіночу ролі; набути культури взаємин статей; засвоїти моральні норми так, щоб вони стали їхнім внутрішнім переконанням. Унаслідок визнання чеснот представників іншої статі, задоволеності власною статевою належністю, взаємної прихильності, яка пізнається дітьми у дружбі, симпатіях, ігровому спілкуванні, вони навчаються виявляти свої почуття. Формування гендерних відносин орієнтоване на те, щоб молодші школярі, ставши дорослими, змогли створити щасливу гармонійну родину. Навчальний заклад покликаний забезпечити повноту і цілісність соціально-педагогічного і культурно-освітнього середовища, в якому дитина, навчаючись і розвиваючись, мала б можливість відкрити для себе свою стать (фізичну, соціальну, поведінкову, рольову та ін.), збагатити гендерно-рольовий досвід і в кінцевому рахунку сформуванню стійкий, позитивний образ «Я – хлопчика» чи «Я – дівчинки».

У сучасній психолого-педагогічній науці аналізують поняття гендеру через соціалізацію: *статеворольова* – І. Кон, Л. Столярчук, Т. Шклярова; *гендерна* – Н. Гапон, П. Горностай, Л. Попова, Н. Шабаєва та інші вчені.

Статева (гендерна) соціалізація спрямована на формування в учнів усвідомлення статевої ідентичності задля активного включення в існуючу в суспільстві систему статевої диференціації (І. Кон) [3, с. 166]. Актуальність переосмислення гендерного виховання дітей, унаслідок чого актуалізувались наукові дослідження проблеми, зумовлена передусім зміною вимог моралі, культурних еталонів мужності та жіночності, норм взаємовідносин статей. Не випадково І. Кон наголошує на потребі пізнання, передусім батьками, особливостей соціалізації хлопчиків і дівчаток, звертаючись до психологічних теорій стосовно внутрішніх механізмів засвоєння дитиною тієї чи іншої статевої ролі (теорії ідентифікації, статевої типології та самокатегоризації) [Там само, с. 193–210].

Створення множинності теоретичних підходів до осмислення особистісного сенсу вчителя у здійсненні належного супроводу соціалізацією учнів, зазначає О. Будник, уможливорює глибинне пізнання вчителем тієї реальності, якою є соціально-педагогічна діяльність, зокрема робота з подолання гендерних упереджень у взаємодії учасників педагогічного процесу (учнів, вчителів, батьків, соціального педагога, психолога тощо). Важливим аспектом професійно-педагогічної роботи дослідниця виокремлює пропедевтику *соціальної ізоляції* особистості, що сьогодні є гострою проблемою і в школі, і в сім'ї, і в середовищі однолітків [1, с. 75].

Отже, *гендерне виховання молодших школярів* – процес гендерної орієнтації, ідентифікації, спрямований на розвиток моральної культури в сфері міжстатевих взаємовідносин; формування в учнів початкових класів поваги до особистості, незалежно від соціальних ролей, поведінки, ментальних та емоційних характеристик чоловіків і жінок. Саме в молодших школярів відбувається формування рольових позицій чоловіка та жінки. Дівчатка в молодшому шкільному віці легко ідентифікують себе за статевою приналежністю, оскільки їхня первинна ідентичність збігається з материнською, а шкільне оточення є переважно фемінінним, що забезпечує їм комфортне існування в суспільстві. У вихованні хлопчиків як майбутніх чоловіків чітко простежуються протиріччя: з одного боку, вони прагнуть бути сильними, сміливими, як чоловіки, що іноді супроводжується агресією, а з іншого – існує безліч заборон на вияв маскулінності. Отже, від цілеспрямованої, систематичної виховної роботи залежить, якою жінкою стане дівчинка та яким чоловіком виросте хлопчик.

Результатом гендерного виховання є *гендерна вихованість*, що виявляється в *гендерній поведінці*. Гендерна поведінка зумовлена історичними чинниками та соціально-культурним контекстом, поведінка особи чоловічої чи жіночої статі, яка бере на себе певну роль, відповідно до статевої приналежності.

Особливої актуальності проблема гендерного виховання молодших школярів набуває в умовах полікультурності. У навчально-виховному процесі вчителів важливо показати гендерну поведінку чоловіків і жінок у різних народів, акцентувавши на ментальних рисах українців. Наприклад, у народній творчості вірмен, грузин, кримських татар відображено другорядну роль осіб жіночої статі. Водночас українська традиція виховання має свою практику підготовки до дорослого життя майбутніх чоловіків і жінок, причому велике значення посідає авторитет дорослих. Варто наголосити учням і те, що дуже часто в українців трапляються випадки, коли функції чоловіка виконує жінка, яка «три кути в хаті тримає». Та хлопчики мають усвідомити, що справжній чоловік є мужній, працьовитий, котрий не дозволить дівчині виконувати важку чоловічу роботу. Більше того, в сучасних умовах, коли сміливі воїни захищають територіальну цілісність України, вони не можуть бути слабкими і ховатись за спину «слабшої половини». І це теж слугує вагомим прикладом у гендерному вихованні учнів початкових класів, котрі мають брати приклади з Героїв України, зокрема Героїв Небесної Сотні.

Гендерні ролі батьків – перший взірць гендерної поведінки для дітей, які часто будують власну гендерну ідентичність згідно з батьківськими моделями життя. Інколи життєвий сценарій дітей повторює сценарій батьків, тому що в дитинстві маленька людина вирішила: «Буду таким, як тато (або такою, як мама)». Діти багато в чому копіюють ставлення батьків один до одного, формуючи стиль взаємин з протилежною статтю [2, с. 148–150]. Тому й співпраця з батьками в гендерному вихованні є досить важливою.

Висновок. Більшість учених гендерність розуміють як змодельовану суспільством систему цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя та

способу мислення, уявлення про жінку та чоловіка залежно від їхньої статі, ролей і взаємин, що засвоюється в процесі соціалізації. Водночас психосексуальний розвиток дитини не можна зводити лише до соціалізації. Очевидно, такий розвиток здійснюється у процесі гендерного виховання, яке здійснюється у початковій школі в тісній співпраці з усіма учасниками педагогічного процесу, передусім батьками учнів.

Список використаних джерел

1. Будник О. Б. Соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи : навч.-метод. посіб. / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А. Б., 2012. – 212 с.
2. Каменская В. Г. Полорольное поведение и роль семьи в формировании социальных стереотипов / В. Г. Каменская // Детская психология с элементами психофизиологии : учебное пособие. – М. : ФОРУМ : ИНФА- М, 2005. – С. 148–150.
3. Кон И. С. Ребенок и общество (историко-этнографическая перспектива) / И.С. Кон. – М. : Главная редакция восточной литературы издательства "Наука", 1988. – 268 с.
4. Павлущенко Н. М. Гендерне виховання дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Н. М. Павлущенко ; Терноп.нац. пед. ун-т ім. В.Гнатюка, 2011. – 20 с.

НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМИ ВИХОВАННЯ

*Негрук С., магістрантка педагогічного факультету
Червінська І. Б., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м.Івано-Франківськ, Україна*

У статті розкриваються специфічні особливості та теоретико-методологічні засади національного виховання учнів молодшого шкільного віку як структурного компонента цілісної системи виховання.

Автор вказує, що національне виховання має здійснюватися на всіх етапах навчання дітей та молоді, забезпечувати всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарувань.

Ключові слова: національне виховання, учні молодшого шкільного віку, всебічний розвиток

The article reveals specific features and theoretical and methodological foundations of national education of pupils of primary school age as a structural component of an integrated system of education.

The author points out that national education should be carried out at all stages of education of children and young people, to ensure all-round development, harmony and integrity of the individual, the development of skills and talents.

Keywords: national education, pupils of primary school age, the development

Постановка проблеми. Національне виховання є складовою загального виховного процесу підростаючого покоління, головною метою якого є набуття молодими громадянами соціального досвіду, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування особистісних рис громадянина Української держави, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, інтелектуальної, правової, трудової, екологічної культури.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки зазначено, що «національне виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді потреби та уміння жити в громадському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної художньо-естетичної, трудової, екологічної культури» [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Національне виховання молодших школярів як багатоаспектна проблема привертає увагу дослідників різних галузей знань. Проблеми національно-патріотичного виховання в сім'ї, ідеї народної педагогіки стали предметом педагогів Ю. Руденка, М. Стельмаховича, П. Щербаня. Зокрема,

М. Стельмахович наголошував, що національне родинне виховання має базуватися на українознавстві, сприяти формуванню уявлень про власну націю та її самобутність.

Мета статті. Розкрити особливості та засади національного виховання учнів молодшого шкільного віку як структурного компонента цілісної системи виховання.

Виклад основного матеріалу. Сучасні умови життя в Україні висувають перед народною освітою якісно нові завдання у сфері виховання молоді, розв'язання яких допоможе подолати існуючий формалізм у змісті роботи школи. Виховання громадян України носить національний характер, базується на національних традиціях українського народу, є ідейною силою національної свідомості, засобом збереження національної ідентичності.

Сформована та розвинена особистість дитини – це найголовніше завдання освітньої системи. Тому варто розкрити особливості виховання особистості у педагогічній та психологічній науці та визначити специфіку її виховання у молодшому шкільному віці.

Патріотизм українців покликаний захистити національні інтереси своєї держави, відновити її територіальну цілісність, дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства, яке передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особистості, розквіт національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні пріоритету прав людини [2]. Патріотизм сприяє розвитку суспільства, яке функціонує на засадах гуманізму, свободи, законності, соціальної справедливості, гарантує умови для зростання добробуту народу. Тому у виховній діяльності надзвичайно важливим є формування у дітей та учнівської молоді відчуття приналежності до України, особистої відповідальності за долю держави та українського народу, виховання поваги до державних символів, шанобливого ставлення до традицій і культури представників усіх національностей, що населяють нашу країну програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді.

Державотворчі процеси, що відбуваються в Україні, протягом останнього десятиліття, зумовлюють необхідність розв'язання проблеми виховання національно свідомих громадян, справжніх патріотів, відданих Вітчизні, готових до плідної праці в ім'я рідного народу. Система освіти загалом і педагогічний колектив загальноосвітньої школи повинні ефективно вирішувати складні завдання патріотичного виховання дітей і молоді, які знайшли своє відображення в офіційних документах: Законі України «Про освіту», Стратегії національно – патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки, Концепції національно – патріотичного виховання дітей та молоді.

За роки незалежності в Україні створено передумови для оновлення змісту й технологій національно-патріотичного виховання, формування гуманістичних цінностей та громадянської позиції підростаючого покоління. У центрі виховного процесу постала особистість дитини як найвища цінність.

В основу системи національного виховання покладено національну ідею як консолідуючий чинник розвитку суспільства і нації в цілому. Поглибився громадський характер національного виховання, освітні заклади стали відкритими для батьків, громадських організацій. Збільшилась кількість суб'єктів виховного впливу, посилилась узгодженість їхніх дій. Успішно здійснюються загальноукраїнські заходи, акції, спрямовані на активізацію патріотичної, моральної позиції дітей та учнівської молоді.

Широко вживані форми та методи виховання спираються на народні традиції, кращі надбання національної та світової педагогіки і психології

Значно зріс інтерес держави до виховання патріотів України, сформоване соціальне замовлення на розробку ефективних технологій патріотичного виховання підростаючого покоління.

Поряд з ознаками позитивних змін у вихованні особистості загострилися й певні протиріччя, виникли нові суттєві проблеми. Головна з них стосовно виховного процесу полягає в тому, що нинішнє підростаюче покоління дорослішає, востає в життя нового, ціннісного невизначеного суспільства. Стара суспільна система зруйнована. Нова ж лише задекларована Конституцією.

Любов до Батьківщини є визначальною синтетичною якістю громадянина і патріота, що поєднує емоційно-моральне і дієве ставлення до себе, до сім'ї, до інших людей, природи і суспільства. Любов до Батьківщини поєднується з вірою у її розквіт, майбутнє.

Безпрецедентним документом, на якому виховувалося не одне покоління українських патріотів була «Перша Конституція України гетьмана Пилипа Орлика» 1710 року. Для порівняння Конституція США була прийнята 1787 р. Конституція Пилипа Орлика

складається з преамбули, 16 статей та присяги, в якій закладається фундамент національної свідомості, державницької громадянськості, патріотизму [1].

Аналізуючи проблеми сучасного національного виховання можна зробити висновок, що там, де немає систематичного і послідовного патріотичного виховання дітей, підлітків і юнаків, виникає забуття гуманістичних традицій, волелюбних заповідей предків, неповага до національних цінностей і святинь, поширюється денаціоналізація, деморалізація і знедуховлення молоді. Якщо у дошкільному і молодшому шкільному віці не розв'язується окреслена задача патріотичного виховання, то у підлітковому віці важко, а то й неможливо надолужити втрачене.

Національне виховання школярів буде успішним за дотримання таких педагогічних умов:

- налагодження конструктивної взаємодії закладів освіти з дитячими й молодіжними громадськими організаціями як осередками становлення громадян-патріотів України;
- сприяння підвищенню компетентності батьків у патріотичному вихованні дітей, зміцненню взаємодії сім'ї, родини з навчальними закладами щодо зазначеного;
- здійснення навчально-методичного забезпечення закладів освіти з проблем патріотичного виховання підростаючої особистості; розробляти та широко впроваджувати методичні посібники й рекомендації для практичних працівників з патріотичного виховання дітей та учнівської молоді різних вікових груп;
- інтенсифікації взаємодії із засобами масової інформації з метою спільної підготовки відповідних теле- та радіопередач, ширшого висвітлення проблем та кращого досвіду національного виховання дітей та молоді [4].

Висновок. Здійснення системного національно-патріотичного виховання є однією з головних складових національної безпеки України.

Національне виховання формується на прикладах історії становлення Української державності, українського козацтва, героїки визвольного руху, повстанських та стрілецьких пісень. Прикладом для цього і однією із форм патріотично виховання українських дітей є пісня із якою наші воїни усіх часів йшли у бій за волю і славу нашої Батьківщини.

Список використаних джерел

1. Бех І. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Бех, К. Чорна // Світ виховання. – 2007. – № 1 (20). – С. 23–34.
2. Гнатюк В. Національне виховання як складова у побудові громадянського суспільства / В. Гнатюк // Світ виховання. – 2004. – № 1. – С. 33–36.
3. Дроб'язко П. І. Українська національна школа: витоки і сучасність / П. І. Дроб'язко. – К. : Академія, 2007. – 184 с.
4. Мартюк І. В. Національне виховання: теорія і методологія / І. В. Мартюк. – К., 2005. – 102 с.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки Режим доступу http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf
6. Червінська І.Б. Методика виховної роботи в початковій школі: теорія і практика: навчально-методичний комплекс. – [для студ. вищ. навч. закл.] / І.Б. Червінська. – Івано-Франківськ: В-во Симфонія Форте, 2013. – 332 с.

НАРОДНА УКРАЇНЬСЬКА ГРА ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФІЇ

*Педан А., 3 курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв,
Мартиненко О.В., кандидат педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний педагогічний університет,
Бердянськ, Україна*

Анотація. У статті визначено навчально-виховний та творчий потенціал народної української гри, доведено важливість її застосування на уроках хореографії в системі позашкільної освіти. Автором описано особистий досвід роботи включення народних ігор в зміст уроків хореографії. Визначено та розкрито етапи роботи вчителя хореографії над постановкою танців: вибір гри (з'ясування її мети, аналіз ігрових завдань, характеристика головних персонажів); проведення гри з дітьми; визначення можливостей ускладнення ігрових завдань та варіантів застосування реквізиту; хореографічна обробка змісту гри

(розробка драматургії, сценографії, добір музичного та лексичного матеріалу); постановка та показ дитячого ігрового танцю.

Ключові слова: народна українська гра, позашкільна освіта, вчитель хореографії, дитячий ігровий танець.

Abstract. The paper deals with the educational and creative potential of Ukrainian folk play. It proves the importance of a folk play use at the lessons of dances in the system of extracurricular education. The author describes her personal experience of folk plays including in the dance lessons contents. The papers defines and presents the phases of the choreographer's work over the dances staging, namely: a play choice (its purpose clarification, analysis of play tasks, features of the main characters); conducting the play with the children; studying of possibilities to make the play tasks more complex and use the props; choreographic processing of the play contents (developing drama, set design, selection of music and lexical material); setting and showing the children's play dance.

Key words: Ukrainian folk play, extracurricular education, choreographer, children's play dance.

У концептуальних положеннях про основи національного виховання («Концепція національного виховання», «Закон про мови», «Національна доктрина освіти», «Концепція громадського виховання» та інших) вказується на важливі вимоги сьогодення щодо використання національного фольклорного матеріалу не лише для відновлення кращих здобутків минулого, а й для того, щоб наповнити його сучасним змістом.

Важливе місце в роботі з дітьми початкової школи займають ігри і забави, які охоплюють найрізноманітніші аспекти народної дидактики: народознавчий, мовленнєвий, математичний, природничий, пізнавальний, розважальний, оздоровчий тощо. Вчені підкреслювали, що народні ігри – природний супутник життя дитини, джерело радісних емоцій, криниця знань, естафета традицій поколінь, форма фізичного загартування, могутній засіб виховного процесу, який позитивно впливає на емоційну сферу дитини, сприяє розвитку ініціативності, лідерських якостей, формує поетичне мислення і мистецькі смаки (Л. Артемова, Е. Вільчковський, Є. Водовозова, А. Вольчинський, О. Запорожець, Г. Лесков, Ю. Полянін, С. Русова, Є. Тихеева, О. Усова, К. Ушинський, А. Цьось та ін.). Український письменник В. Довжик називає ігри народним мистецтвом: «Та й хитра ж штука, оця народна гра! Ви думали – такі собі пустощі, коли робити нема чого, то в креймахи грають, аби збавити час, а вона, ота забавка, – мистецтво. А вона має свій погляд на людину, батьківщину, добро, уявлення про тебе і світ. Бо мистецтво – це метод пізнання себе і світу. А гра записала в собі і закодувала в генах дії не лише народні знання, а нас із вами, наш національний характер»³⁹.

Гру як ефективний засіб національного виховання на уроках дитячої хореографії розглядали В. Верховинець, Б. Стасько, С. Русова, А. Шевчук та ін. Вони підкреслювали, що тематика українських народних ігор закріплює навички виконання простих танцювальних рухів, розвиває почуття ритму, розкриває творчий потенціал, артистичні здібності, знайомить з побутом, національними традиціями, висвітлює найкращі риси національного характеру (честь, сміливість, мужність, патріотизм, хоробрість, людяність тощо).

Такий широкий спектр навчально-виховного та творчого потенціалу народної української гри має сприяти активному її використанню на уроках хореографії в системі початкової освіти, проте дотепер висвітлення педагогічного досвіду саме з впровадження народної української гри на уроках хореографії в початковій школі не є вичерпним.

З огляду на те, що включення в зміст танцювального репертуару ігрових танців, побудованих на основі українських народних ігор, сприяє не тільки розвитку інтересу до української культури, а й розширенню знань дітей про національні символи та обереги, традиції, обряди, побут свого народу, то першочергового значення й відповідно **актуальності** набувають дослідження, дотичні до зазначених вище проблем виховання. Це зумовлює **мету** пропонованою розвідки, яка полягає в описі власного досвіду з використання народної української гри як засобу національного виховання молодших школярів на уроках хореографії.

Вважаємо, що сучасні вчителі хореографії, які працюють в системі початкової освіти, мають здійснювати ретельний пошук інтерактивних методів введення української гри

³⁹ 1. Довжик В. Літала сорока по зеленим гаю : дит. та молод. укр. нар. ігри / упоряд. В. Довжик. – К. : Молодь, 1990. – С.23

в роботу з дітьми із збереженням її першооснови. З цією метою протягом року нами було апробовано метод танцювальної інтерпретації дитячих українських ігор для створення на їх основі концертних номерів для шкільних свят.

Творчий процес включав декілька етапів: вибір гри (з'ясування її мети, аналіз ігрових завдань, характеристика головних персонажів); проведення гри з дітьми; визначення можливостей ускладнення ігрових завдань та варіантів застосування реквізиту; хореографічна обробка змісту гри (розробка драматургії, сценографії, добір музичного та лексичного матеріалу); постановка та показ дитячого ігрового танцю.

Під час вибору гри ми враховували, що її зміст має бути доступним і цікавим для дітей, мати пізнавально-виховний аспект, оригінальні ігрові дії, яскраві та зрозумілі образи, які можна творчо інтерпретувати під час створення танцювального номеру. Після вибору декількох варіантів ігор ми включали їх в зміст хореографічного уроку і визначали зацікавленість дітей ігровими діями та образами. Проведення гри починалося з пояснення її змісту і правил, яке мало було стислим, точним і емоційним. Зазвичай пояснення гри ми починали з прийому зацікавлення або «здивування» (загадка, бесіда, поява персонажу або пошук атрибуту гри). Для вибору головного персонажу застосовували різноманітні творчі завдання, лічилочки, заохочування (акуратний одяг, старанність та активність під час уроку). Нами також урахувалися індивідуальні особливості дітей. Виконання ролі ми пропонували як талановитим дітям, які, на наш погляд, можуть бути солістами під час танцювальної версії гри, так і сором'язливим, не артистичним. Це допомагало дітям у подальшому усвідомлювати, чому для виконання головної ролі в танці педагог обрав саме ту, а не іншу дитину.

Для вживання в образ нами також застосовувався допоміжний реквізит. Наприклад, в іграх, де зустрічалися образи тварин («Гуси», «Перепілонька», «Кіт та миші», «Лисички та сторожи» та ін.), дітям пропонували маски або елементи частин тіла (дзьоб, крила та ін.). В іграх, де учасники імітували людину певного віку або професії, для більшої наочності рекомендували обрати елементи одягу або трудового знаряддя (хустинку, вуса, капелюх, паличку, кошик та ін.). Важливо, щоб вибір реквізиту допомагав вжитися дитині в образ, не заважав її руховим діям і міг додати яскравості під час вирішення сценографії майбутнього танцю.

Після проведення гри, нами визначалися можливості ускладнення ігрових завдань: включення танцювальних рухів та перебудов, застосування імпровізаційних моментів, творчих завдань, мовленнєвого або пісенного тексту тощо.

Наступний етап творчої роботи був спрямований на хореографічну обробку змісту гри (розробка драматургії, добір музичного та лексичного матеріалу). Драматургічну основу танцю ми визначали, враховуючи співвідношення всіх частин (експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка), і на її основі розробляли програму (лібрето) майбутньої постанови, з якою знайомили дітей перед початком постановки номеру. За основу музичного супроводу ми обирали українські народні мелодії, які передавали характер постановки, мали цікаву інтерпретацію, чітке співвідношення музичної та хореографічної драматургії. Добір лексичного матеріалу відбувався з урахуванням та підпорядкуванням ідейно-тематичної основи танцю, характерних особливостей персонажів, музичного супроводу, вікових особливостей дітей та рівня їх танцювальної підготовки. Танці-ігри було побудовано на основі українських народних та імітаційно-образних рухах, а також простих малюнках (коло, равлик, лінії, ланцюжки тощо). В зміст танцю також включався обмежений мовленнєвий текст (лічилка, примовка, перегукування) або пісенний текст («Панас», «Жмурки», «Горю-дуб», «Котилася бочка...», «Огірочки», «Гаяля по садочку ходила», «Подоляночка», «Перепілочка», «Іде, іде дід» та ін.).

Робота над сценографією складалася з розробки ескізів костюмів, виготовлення об'ємного реквізиту (тин, бочка, дерево та ін.). Наприклад, в змісті дитячого танцю «Кіт і Миші», поставленого за мотивами української народної гри «Кіт Васько», ми застосовували великий м'яч, замаскований під шмат сиру, який катали за собою «Миші», а «Кіт», приношуючись до привабливого запаху, полював на них.

Великого значення було приділено розробці сценічного одягу виконавців, пам'ятаючи, що костюми мають відповідати змісту постановки, характерам головних персонажів і обов'язково передавати національний колорит. Наприклад, «ведмідь» може бути одягнений у вишиванку та жилетку, шаровари або штани та мати шапочку з вушками, яка буде підкреслювати даний образ. Костюм «мишки» може включати сорочку-вишиванку,

коротеньку яскраву спідничку, обшиту різнокольоровими стрічками, жилетку, торбочку з вишивкою та шапочку з вушками.

Робота з виконавцями починалася з бесіди, під час якої діти пригадували ігри, в які вони грали під час уроків, називали улюблених персонажів. Потім ми зупинилися саме на змісті тієї гри, на основі якої планували створення майбутнього танцю. Після повідомлення про постановку танцю нами використовувалася емоційна та образна розповідь сюжету, прослуховування та аналіз музичного супроводу, розподіл ролей, пригадування разом з дітьми раніш вивчених до танцю рухів та комбінацій.

Результатом нашої творчої роботи було створення хореографічної сюїти дитячих українських народних ігор, яка включала п'ять танцювальних фрагментів, в основу яких було покладено зміст таких ігор, як: «Хованки», «Лісові звірята», «Ой, у полі на роздолі», «Кіт Васько», «Бахча». Кожний клас вивчав фрагмент окремої гри, яка потім була включена в єдину танцювальну сюїту.

Підсумовуючи, з опорою на власний педагогічний досвід зазначимо, що танці, побудованих на основі українських народних ігор, викликають інтерес молодших школярів до української культури, розширюють знання дітей про національні символи та обереги, традиції, обряди, побут свого народу, а отже є потужною силою формування національного виховання учнів початкової школи на уроках хореографії. У перспективі вбачаємо створити хореографічну сюїту, де буде пов'язано три гри, об'єднані спільною темою безтурботного дитинства.

Список використаних джерел

1. Кудикіна Н. В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2004.
2. Скуратівський В. Т. Місяцелік: Український народний календар / В. Т. Скуратівський // Мистецтво – К., 1992. – С. 208.
3. Довжик В. Літала сорока по зеленім гаю : дит. та молод. укр. нар. ігри / упоряд. В. Довжик. – К. : Молодь, 1990. – 159 с.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Римик В., 3 курс, Педагогічний факультет

Лійчук Л.В., кандидат педагогічних наук., доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ, Україна

У статті проаналізовано проблеми сучасної екологічної освіти і виховання, визначено низку завдань, які стоять перед закладами освіти у напрямі формування екологічної культури особистості відповідно до вимог сьогодення. Обґрунтовано принципи організації системи екологічної освіти і виховання, що забезпечують формування екологічної свідомості підростаючого покоління. Наголошено на важливості і необхідності здійснення екологічного виховання молодших школярів в умовах початкової школи, яка має великі потенційні можливості у формуванні екологічної культури дітей, прищеплення їм любові до природи, здатності до охорони і збереження довкілля.

Ключові слова: екологічна освіта, екологічне виховання, екологічна культура, природне середовище, початкова школа.

In the article is explained the problems of modern ecological education and upbringing, identifies a number of problems faced by educational institutions in the direction of formation of ecological culture according to the requirements of the present. It also justifies the principles of the system of ecological education, ensuring environmental awareness of the younger generation. Emphasizes the importance and need of the environmental education of primary school children in terms of primary school, which has great potential in the formation of ecological culture of children, inoculating them a love of nature, the ability to protect and preserve the environment.

Key words: environmental education, environmental upbringing, ecological culture, natural environment, primary school.

Постановка проблеми. Стрімке загострення екологічної ситуації у світі, що є результатом порушення законів природи і визначається наявністю проблем у

взаємовідносинах людини з навколишнім природним середовищем, висуває нові вимоги до суспільства і кожної особистості зокрема, її фізичних і духовних якостей. У зв'язку цим світова громадськість наголошує на важливості збереження, раціонального використання і охорони природи. Виникає гостра необхідність у подоланні екологічної безграмотності, екологічного безкультур'я дорослого населення та підростаючих поколінь.

Світ природи є середовищем перебування людини, яка має бути зацікавлена в збереженні цілісності, чистоти, гармонії в природі [1, с.15]. Природне середовище було, є і буде незмінним партнером людини в її повсякденному житті. Ми черпаємо із скриньки природи всі наші багатства. Природа, її краса і велич залишаються нашим головним скарбом, нашою святинєю, якій непідвладні час і мода. Тому актуальною проблемою сьогодення є збереження і охорона довкілля, а екологічна освіта й виховання повинні охоплювати усі вікові, соціальні та професійні групи населення. Однак її центральною ланкою є школа, оскільки саме в шкільні роки формування особистості відбувається найбільш інтенсивно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні положення екологічної освіти і виховання, питання формування екологічної культури особистості вивчали А.Волкова, О.Захлебний, І.Зверев, О.Лабенко, С.Лебідь, Н.Лисенко, І.Матрусов, О.Мащенко, Р.Науменко, Л.Печко, О.Пруцакова, Г.Пустовіт, Н.Пустовіт, І.Родигіна, М.Соннова, А.Степанюк, І.Суравегіна. Проблема формування певних компонентів екологічної культури учнів молодшого шкільного віку знайшла висвітлення у низці психолого-педагогічних праць (О.Варакута, Г.Волошина, І.Жаркова, С.Жупанин, Г.Ковальчук, О.Крюкова, Д.Мельник, Л.Нарочна, І.Павленко, Л.Різник, Л.Салєєва, Л.Селюкова, Г.Тарасенко, Т.Тарасова, Г.Ткачук, Л.Шаповал та ін.).

Метою статті є обґрунтувати зміст та особливості екологічного виховання молодших школярів в умовах сучасної початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Молодший шкільний вік сприятливий для розвитку в учнів основ екологічної культури. Самою природою обумовлено соціальне призначення дитинства – адаптація дитини до природи і суспільства, здатність брати відповідальність за свої вчинки перед людьми, рослинним і тваринним світом. Пізнання навколишнього світу розпочинається з накопичення чуттєвого досвіду, фактичного матеріалу, який осмислюється з метою засвоєння системи знань, адекватної навколишній природі з її зв'язками і залежностями. У процесі екологічного виховання учні набувають знань про навколишнє середовище, його захист для збереження гармонії, краси, вчать охороняти природу. Такі знання, уміння й навички не існують без осмислення молодшими школярами екологічних явищ, естетичної краси природи.

У контексті нашого дослідження визначимо шість підсистем знань та інтелектуальних умінь екологічного змісту, котрі повинні засвоїти учні у процесі екологічного виховання: 1) пізнавальна: про цілісність навколишнього середовища, закони і закономірності, які забезпечують формування наукового світогляду особистості на всіх етапах її навчання та розкривають комплексність і взаємозв'язок антропогенного впливу на сучасний стан довкілля, екологічні проблеми і шляхи їх розв'язання у системі «природа – людина – суспільство»; 2) оцінна: про роль і цінність природи, місце і значення людини в довкіллі та характер і ступінь антропогенного впливу на нього; 3) нормативно-правова: про правові основи взаємостосунків людини і суспільства з навколишнім середовищем, правила і норми поведінки у довкіллі; 4) прогностична: про сутність можливих напрямів і способів вирішення екологічних проблем та про можливу стратегію власної природоохоронної діяльності в навколишньому середовищі; 5) діяльнісна: про можливі форми, методи і засоби вирішення екологічних проблем, проведення спостережень та досліджень; про мотиви і стимули активізації конкретної природоохоронної діяльності особистості в довкіллі; 6) комунікативна: про способи, напрями та підходи до спільного вирішення навчально-практичних завдань з вивчення та охорони природи, подолання непорозумінь, конфліктних ситуацій, вироблення і слідування власній чи колективній думці, рішенню [5, с.7].

Екологічне виховання має забезпечувати реалізацію принципів загальнодидактичних положень, таких як системність і систематичність, наступність і неперервність, гуманізація і науковість тощо. Необхідність реалізації цих принципів посилює інтегративну функцію навчальних предметів початкової школи. На цьому етапі навчальної діяльності необхідно дати початкові уявлення та знання про природу і людину як основу екологічної культури та створити умови для аналізу природного довкілля [3, с.10]. Розв'язання цих завдань можливе безпосередньо на уроках української мови, літературного читання, природознавства, на уроках «Я і Україна» та в позаурочний час. Тому вчитель має

чітко визначати місце, призначення та перспективи кожного уроку, його зв'язок з іншими заняттями. Організуючи процес вивчення навколишнього середовища – світу природи і людини, педагог має дібрати методи і форми, які стимулюватимуть навчальну діяльність учнів, робитимуть її творчою, бажаною і цікавою для кожної дитини.

Важливу роль у формуванні екологічної культури молодших школярів відіграє підручник, на сторінках якого знаходяться різноманітні завдання природничого характеру і тексти, які стимулюють охороняти і берегти природу, зокрема, «Прекрасна наша Земля. Тішать око золотисті ниви, зелені гаї, голубі ріки й озера. Цю земні красу треба берегти і примножувати. Друже, ставай до лав юних захисників природи!» [2, с.51] або «Присутність у лісі мурашок – запорука його здоров'я. За день гніздо мурашок знищує до 100 тисяч шкідників. До того ж ці трудівники розносять насіння трав і квітів. Риючі підземні ходи, вони зрихлюють ґрунт, перемішують його, збагачують органічними добривами. Відкривають доступ повітря до коренів» [2, с.168].

Дуже важливо для дітей у початкових класах бачити те, про що розповідає вчитель. Тож потрібно використовувати наочний і демонстраційний матеріал, який заохочує дітей до навчання й викликає позитивні емоції. Без інтересу, подиву, радості, неможливе успішне навчання в початкових класах. Щоб зацікавити дітей, варто добирати до кожної теми додатковий матеріал. Це можуть бути тематичні презентації: «Птахи та звірі України», «Рослини рідного краю», «Заповідні куточки Херсонщини», «Калина – моя Україна» тощо. Екологічний матеріал за своїм змістом має бути різноплановий, а джерелами його надходження є науково-природнича та науково-популярна, довідкова, художня література, місцева періодична преса, Інтернет та ін. [4, с.137].

Висновки. Отже, сьогодні актуальним є перехід екологічної освіти і виховання з рівня простої поінформованості на більш високий рівень формування наукового світогляду, екологічної вихованості особистості, а відтак розуміння нею цілісності природи та її процесів, вироблення нової системи цінностей, де людина і об'єкти природи розглядаються як рівноцінні.

Список використаних джерел

1. Байбара Н.П. Методика викладання природознавства у початкових класах / Н.П.Байбара. – К. : Освіта, 2001. – 424 с.
2. Вашуленко М.С. Українська мова : підручник для 3 кл. загальноосв. навч. закл. з навчанням українською мовою / М.С.Вашуленко, О.І.Мельничайко, Н.А.Васильківська. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 192 с.
3. Захмарна К.П. Формування в учнів відповідального відношення до природи / К.П.Захмарна // Початкова школа. – 2005. – № 3. – С. 10-13.
4. Мальчикова І.М. Особливості екологічного виховання дітей молодшого шкільного віку / І.М.Мальчикова // Таврійський вісник освіти. – 2013. – № 3. – С. 133-140.
5. Плешаков А.А. Екологічні проблеми і початкова школа / А.А.Плешаков // Початкова школа. – 2001. – № 5. – С. 2-8.

ПРОФІЛАКТИКА АМОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Романюк І., *магістрантка спеціальності «Початкова освіта», педагогічний факультет, Науковий керівник: Будник О. Б., доктор педагогічних наук, професор ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Івано-Франківськ, Україна*

.Анотація: У статті розкрито особливості роботи з учнями в початковій школі щодо попередження аморальної поведінки, що передбачає виявлення мотивів і причин порушень ними норм моралі та етики.

Ключові слова: мораль, аморальна поведінка, початкова школа, мотиви, перевиховання, профілактика аморальної поведінки.

Abstract: The features work with students in elementary school to prevent immoral behavior, which involves identifying the reasons, the causes of violations of the norms of morality and ethics.

Keywords: moral, immoral conduct, elementary school, motivation, rehabilitation, prevention of immoral behavior.

Постановка проблеми. У сучасних умовах все частіше педагогічна громадськість, працівники правоохоронних органів зустрічаються із зростанням кількості порушень морально-правових норм поведінки серед учнів молодшого шкільного віку. На жаль, цій

проблемі не приділено достатньо уваги у психолого-педагогічній літературі та шкільній практиці. Адже саме в цьому віці закладаються основні стереотипи поведінки людини. Водночас виявлення основних чинників відхилення поведінки в молодших: школярів допомагає не тільки пояснити причини негативних відхилень, а й з'ясувати шляхи корекції поведінки учнів початкові класів.

Аналіз наукових досліджень. Питання формування морально-етичних цінностей особистості досліджують І. Бех, В. Болотіна, М. Боришевський, О. Вишневецький, О. Докукіна, О. Кононко, А. Малихін, О. Сухомлинська; етнічний досвід морального виховання українських дітей – О. Будник, Н. Лисенко, П. Ігнатенко, О. Семенов, Р. Скульський, В. Скуратівський, М. Стельмахович, зарубіжний досвід протидії аморальним вчинкам підростаючого покоління – В. Жуковський та М. Красовицький. Окремі напрями виховання дітей із неповних сімей відображені в наукових працях таких учених, як: Л. Ваховський, В. Костів, І. Курляк, О. Максимович, В. Постовий, М. Фіцула; психолого-педагогічні аспекти профілактики правопорушень серед неповнолітніх достатньо повно визначили В. Оржеховська, Т. Ковтун, Л. Орбан-Лембрик, І. Гоян, О. Двіжона, Г. Федоришин.

Мета статті – виявити характерні особливості відхилень поведінки молодших школярів та розробити систему профілактичних дій щодо соціально-педагогічної роботи з ними.

Особливістю роботи з учнями в початковій школі щодо попередження аморальної поведінки вважаємо те, що педагог повинен постійно ставити перед ними проблему вибрати самостійно якийсь варіант поведінки з декількох можливих. Школяр може надати допомогу або не допомогти іншому; може скористатися всіма привілеями, що вважаються йому, або не користуватися, поступитися ними іншим; у вирішальний момент сказати правду, промовчати або сказати не «знаю» і т.д. Аморальна поведінка не карається законом, і тому іноді здається, що існує свобода у виборі поведінки, незалежно від оцінки його етичної сторони, проте вже в дитячому віці вільний вибір на користь етичних цінностей регулюється внутрішніми чинниками: совістю, гідністю, а також громадською думкою, думкою батьків, педагогів. Усе це формується під впливом вчителів, однокласників, дитячого колективу, обставин життя, етносередовища [1, с. 212].

Складовою аморальної поведінки учня є вчинок, тобто одиничний акт його діяльності. У вчинку, в його внутрішній структурі виявляється єдність, з одного боку, суб'єктивних, особистісних елементів (потреб, інтересів, цілей, які слугують мотивами вчинків), з іншою – зовнішніх обставин здійснення дії, незалежних від волі виконавця, а також суспільно значущих наслідків дії.

А. Макаренко висунув один із найістотніших критеріїв моральної вихованості людини – «вчинок по секрету». Ця етична поведінка, яка прихована від очей інших і не є наслідком вимоги, заохочення або покарання .А. Макаренко називав таку поведінку «вчинком для правильної ідеї» [3, с. 12].

Дієве значення у пропедевтиці аморальної поведінки дитини мають не опосередковані виховні дії, а ставлення вихованця до них, трансформація зовнішніх впливів у внутрішню етично-психологічну сферу, результати внутрішнього перетворення зовнішніх дій, у тому числі й виховних. У процесі навчання і виховання у молодших школярів формується вибіркове ставлення до дій ззовні, поступово складається на основі зіставлення думок і вчинків інших людей, а також своїх із засвоєними нормами і правилами поведінки, власний погляд або внутрішня позиція. Досягнувши певного рівня свого психологічного розвитку, молодший школяр починає довільно регулювати свою поведінку і свідомо організовувати своє життя, тобто його поведінка, діяльність, спілкування, зв'язки й відносини, соціальна активність, а, отже, і формування детермінується внутрішніми психологічними властивостями. З розвитком моральної самосвідомості особливого значення в молодшому шкільному віці набуває прагнення до розширення сфери спілкування і взаємин із соціальним середовищем, насамперед з однолітками, потреба у схваленні, визнанні товаришів. Моральне обличчя учня, його поведінка багато в чому залежать від того, наскільки ця потреба реалізована.

Прагнення, приміром, учнів 4 класу бути визнаними у класному колективі й невміння завоювати авторитет, утвердити бажану позицію правильними способами стають здебільшого причинами недисциплінованості, різних порушень. Так, учень може відмовитися від звичок до чистоти й порядку або ввічливого ставлення до дівчаток, якщо ці звички стають об'єктом глузування товаришів. Побойовання бути висміяним призводить до несумлінного виконання громадських обов'язків, до навмисної грубості [5, с. 25].

Пошук способів самоствердження в очах товаришів штовхає іноді на ризиковані, небезпечні для здоров'я і життя витівки і вчинки. Причому такі способи завоювання авторитету, як правило, досягають мети, бо розцінюються в класі як вияв хоробрості й сміливості. Оскільки молодші школярі часто неправильно або неточно розуміють моральні поняття (молодецьтво вважають мужністю, сміливість ототожнюють із свавіллям, зухвалістю), то негативні вчинки і риси однокласників вони не тільки не засуджують, а, навпаки, схвалюють. Прагнення бути визнаним серед однолітків штовхає дітей і на виконання в класі ролі «блязня», «невиправного» тощо [2, с.8].

Віковою особливістю учнів 3–4 класів є те, що вони рідко застосовують навіть засвоєні правила культури у спілкуванні з однокласниками, вважаючи це непотрібним і неістотним у взаєминах між ровесниками. Ті ж, хто намагається виконувати правила і норми етикету, часто викликають глузування в класі. Завдання педагога – змінити скептичне ставлення вихованців до правил ввічливості і хороших манер, повсякчас роз'яснюючи їх необхідність і корисність, створюючи в колективі обстановку нетерпимості до виявів грубощів, нетактовності тощо. Досить поширеною формою порушення правил поведінки серед молодших школярів є забіякуватість хлопчиків. Научування, строгі заборони «поєдинків», різні покарання за них здебільшого бажаних результатів не дають. Учені вдалися до такого експерименту, колектив учнів прийняв рішення про те, що бійки в школі дозволяються, але тільки на умовах спортивного поєдинку і з додержанням прийнятих правил (ініціатором міг бути лише фізично слабший підліток, інакше це розцінювалось як вияв нечесності; переможця мала визначати «суддівська колегія»). У результаті кількість конфліктних ситуацій та інших подібних порушень дисципліни значно зменшилась [2, с. 8].

Молодший школяр відчуває гостру потребу мати вірного друга. Наявність друга або референтного кола товаришів визначає психологічний, емоційний комфорт учня в класному колективі. Однак дружба, товаришування в цьому віці не завжди поєднуються з вимогливістю до товариша, з критикою його негативних вчинків. Завдання пропедевтики аморальної поведінки –роз'яснювати учням суть моральних норм, на яких базується справжня дружба, спрямовувати її, збагачувати моральними мотивами, спонукати дітей до безкорисливих, благородних вчинків. Дружба в молодшому шкільному віці, як правило, одностатева: хлопчики переважно дружать тільки з хлопчиками, дівчатка з дівчатками. Дівчатка, як правило, налаштовані проти своїх однокласників, ті ж у ставленні до ровесниць більш нейтральні. Для того, щоб між хлопчиками і дівчатками в класі встановлювалися правильні взаємини, доцільно частіше залучати їх до спільної діяльності, формуючи на цій основі взаємоповагу, вміння керуватися в поведінці нормами етикету відповідно до статевої належності.

В. Сухомлинський застерігав проти грубощів у ставленні до дітей, надмірного підвищення голосу, крику; «Де крик, там грубість, емоційна товстошкірість. У крикові виражається найпримітивніша, інстинктивна реакція, в якій губляться ті зерна емоційної культури, що є в душі кожного вчителя. ...Вихована криком, а дома ще й штурханнями, потиличниками, грубістю дитина не бачить, не відчуває краси навколо себе, вона байдужа, безжалісна, в її поведінці інколи можна помітити найстрашніше, що буває в людині,— жорстокість», – зазначав В. Сухомлинський [4, с. 238].

Суспільно корисна діяльність корисна в процесі пропедевтичної роботи з молодшими учнями, якщо вона поглиблює, збагачує вікові потреби дітей, дає їм змогу набути досвіду самостійного розв'язання різноманітних морально-етичних проблем, пов'язаних з життям шкільного колективу. Учні повинні усвідомлювати свою відповідальність за справи класу, школи в цілому. Великим стимулом до морального вдосконалення є для молодших школярів наслідування літературних героїв, акторів кіно, дикторів телебачення й т.п.

Отже, приходимо до висновку, що в попередженні аморальної поведінки учнів початкової школи важливо, передусім, виявити мотиви, причини порушень ними норм моралі та етики, а тоді вживати відповідні методи корекції поведінки дітей. Важливим також є правильне поєднання методів перевиховання, щоб «не нашкодити» дитині, а допомогти. І найголовнішою особливістю в роботі педагога є вміння своєчасно запобігти актам аморальності серед учнів і добитися свідомого дотримання цих норм на основі знань. Тому знання про моральні норми і недопустимість правопорушень мають стати моральним стимулом особистості, тобто знання повинні перерости в стійкі переконання стосовно їхньої поведінки в школі, вдома, на вулиці, в громадських місцях і т.п.

Список використаних джерел

1. Будник О. Б. Соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи : навчально-методичний посібник / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А. Б. – 2012. – 212 с.
2. Білоусова В.О., Говорун Т.В., Кисельова Н.Й. Виховання культури поведінки учнів / В.О. Білоусова., Т.В. Говорун, Н.Й. Кисельова. – К. : Рад. шк. – 1986. – 112 с.
3. Богданова О., Черенкова С. Исследовательская деятельность педагога – актуальная задача современной школы / О. Богданова, С. Черенкова // Изучение эффективности процесса нравственного воспитания старшеклассников. – М., 1985. – С. 3–21.
4. Вишневецький О. Сучасне українське виховання: педагогічні нариси / О. Вишневецький. – Львів : Львів. обл. наук.-метод. ін-т освіти; Львів. обл. пед. Т-во ім. Г. Ващенко, 1996. – 238 с.
5. Фіцула М.М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів / М. М. Фіцула. – Тернопіль, 2007. – 250 с.

**ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ
ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Савінська Л., 4 курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Лапишина І.М., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет ім.М.Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна*

Анотація : у статті автор детально розглядає проблематику творчого навчання: визначає найбільш ґрунтовні психолого-педагогічні дослідження з питань розвитку мислення молодших школярів, диференціює ознаки творчого мислення, описує характеристику високого, середнього та низького рівнів творчого мислення учнів початкових класів. З метою побудови інноваційної системи розвитку творчих можливостей дітей молодшого шкільного віку проведено дослідження рівнів розвитку творчого мислення третьокласників; опитано вчителів щодо адекватних можливостям учнів прийомів стимулювання творчого мислення. Автором сформульовано ряд методичних порад для вчителів та батьків школярів щодо розвитку критичного мислення дітей.

Ключові слова: творче мислення, критерії розвитку творчого мислення, рівні розвитку творчого мислення, оригінальність, новизна, унікальність, швидкість, динамічність, варіативність, кмітливість, гнучкість, точність, логічність, самостійність, розсудливість.

Vinnitsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, city Vinnitsia, Ukraine
Summary : the author examines in detail the issues of creative education, determines the most profound psychological - pedagogical research on the development of primary school children thinking, creative thinking differentiates the signs, describing the characteristics of high, medium and low levels of creative thinking of pupils of primary school. In order to build an innovative system of creative possibilities of primary school children studied levels of creative thinking third-; interviewed teachers about students adequate opportunities to stimulate creative thinking techniques. The author has formulated a number of methodological advice to teachers and parents of students on the development of critical thinking of children.

Keywords: creative thinking, creative thinking criteria, levels of creative thinking, originality, novelty, uniqueness, speed, dynamism, variety, ingenuity, flexibility, accuracy, consistency, independence and prudence.

В наш час досить актуальною проблемою є розвиток творчого мислення школярів, адже суспільство на даному етапі соціально-економічного розвитку все більше потребує творчих особистостей, які вміють творчо мислити, мають досить високий рівень адаптації і самореалізації, відповідально проєктують власне майбутнє, свій шлях, ставлять перед собою чіткі завдання самовиховання, самовдосконалення та самоосвіти. Проте сучасна школа ще використовує застарілі підходи до засвоєння знань. Зазвичай, часто навчання зводиться лише до запам'ятовування і відтворення прийомів розумових і практичних дій та типового (уніфікованого учителем) способу розв'язання завдання. Шаблонне, одноманітне повторення тих самих дій відвертає у школярів інтерес до навчання. Діти втрачають радість відкриття і поступово втрачають здатність до творчості.

Основною метою школи є формування у школярів умінь керувати процесами творчості, а саме: фантазування, розуміння сутності закономірностей, оригінальне розв'язання проблемних ситуацій.

Психологія творчого мислення є не досить вивченою та дослідженою проблемою, не дивлячись на те, що проведено значну кількість теоретичних та експериментальних досліджень не тільки у загальній психології, а й у спеціальних її галузях, та було розроблено оригінальні методики експериментальних досліджень творчого мислення.

Питання про сутність творчості та творчої особистості, їх особливості, механізми творчого процесу, виявлення і розвиток творчої обдарованості ще й сьогодні недостатньо вивчені. Фахівці початкової освіти цілеспрямовано прагнуть «наблизитись до усвідомлення «таємниць» цього незрозумілого феномену» [3, с. 10].

Увага до цієї проблеми не послаблювалась у психолого-педагогічній науці протягом усього періоду її розвитку. Їй були присвячені дослідження видатних вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів, зокрема Л.Виготського, П.Блонського, О.Голюк, В.Давидова, Л.Занкова, Г.Костюка, Т.Кривошеї, Н.Менчинської, Г.Люблінської, Г.Тарасенко, М.Шардакова та ін.

Значних результатів було досягнуто у фундаментальних дослідженнях проявів і розвитку дитячого творчого мислення у відношенні до розвитку і формування логічних структур інтелекту (А.Валлон, Л.Занков, О.Митник, Ж.Піаже).

Дослідниками вивчалися різні аспекти проблеми творчого мислення, а саме: природа, компоненти, критерії та показники розвитку, методи і прийоми його розвитку. Проте більшість з цих питань все ще є дискусійними, що свідчить про важливість, складність, багатогранність досліджуваної проблеми. [1, с. 105].

Незважаючи на численні дослідження, ще й досі не визначено можливостей і шляхів творчої мисленнєвої діяльності, недостатньо вивчено особливості проявів продуктивного мислення на усіх вікових етапах, не досліджено роль навчальних дій у розвитку творчого інтелекту школярів. Тут незаперечним залишається лише той факт, що за весь термін навчання у школі мислення учнів зазнає значних змін: від моменту вступу до школи і до її закінчення [2, с. 231].

З метою виявлення рівня розвитку творчого мислення молодших школярів у НВК ЗОШ І-ІІІ ст. ДНЗ с. Сальник Калинівського району Вінницької області нами був проведений педагогічний експеримент, в якому брали участь учні 3-го класу.

На першому етапі дослідницької роботи ми ознайомилися із набутками передового педагогічного досвіду вчителів початкової школи, провели цілеспрямовані педагогічні спостереження, бесіди з учителями школи, їх анкетування щодо актуальності для учнів проблеми розвитку творчого мислення. Такий підхід дав можливість об'єктивно прогнозувати відтворення реальної ситуації щодо визначеного нами предмету дослідження.

Насамперед нас цікавило питання, на якому рівні вчителі проводять виховну роботу з розвитку творчого мислення; в чому вбачають труднощі при розвитку творчого мислення учнів молодшого шкільного віку; яка система заходів, на їхню думку, забезпечить ефективний розвиток творчого мислення. Нами було опитано 4 вчителів початкових класів НВК ЗОШ І-ІІІ ст. ДНЗ с. Сальник.

Подамо перелік труднощів освітньої роботи, зазначених респондентами: діти мислять шаблонно (50%), у зв'язку з швидким технологічним розвитком учні не мають бажання і стимулу шукати різні варіанти вирішення завдання (50%).

Вчителі назвали такі найбільш ефективні, на їхню думку, прийоми розвитку творчого мислення дітей молодшого шкільного віку: комбінування (16%), виокремлення протилежних властивостей (10%), асоціювання понять (16%), пошук аналогій (14%), постановка запитань (10%), генерування ідей (15%), зміна альтернативи (8%), переформулювання (10%).

Проведене нами опитування вчителів НВК носило діагностичний характер, а його результати окреслили орієнтири щодо побудови системи подальшої експериментальної роботи.

Для визначення рівня розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку нами були запропоновані різні діагностичні методики та завдання.

Основними критеріями, за якими фахівці рекомендують визначати рівень розвитку творчого мислення у молодших школярів, є такі: оригінальність, новизна, унікальність, швидкість, динамічність, варіативність, кмітливість, гнучкість, точність, логічність, самостійність, розсудливість.

За визначеними нами критеріями (оригінальністю, новизною, швидкістю, самостійністю, точністю, логічністю) творчого мислення ми умовно диференціювали рівні розвитку творчого мислення дітей молодшого шкільного віку: високий, достатній, початковий.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Характеристиками кожного рівня творчого мислення можуть бути такі:

Високий рівень: Учень (учениця) легко працює без допомоги вчителя, створює повноцінне, яскраве, оригінальне за думкою зв'язне висловлювання з певною комунікативною метою, уміє виділяти істотне й узагальнювати, легко уміє працювати в нових і змінених умовах, генерує нестандартні ідеї, без опори на допоміжні матеріали будує вирішення поставленої задачі, чітко й переконливо аргументує власну відповідь.

Достатній рівень: Учень (учениця) виявляє здатність самостійно усвідомлювати фактичний зміст завдання, найсуттєвіше – з незначною допомогою вчителя. Припускається окремих неточностей у відповідях на запитання щодо розуміння висловів, ужитих в переносному значенні. Виконуючи завдання, припускається незначних помилок, пов'язаних з розумінням основної думки завдання.

Початковий рівень: Учень (учениця) тільки з допомогою вчителя може відповісти на запитання, не може виділяти істотне, узагальнювати, послідовно й чітко приймати рішення, доречно висловлюватись, не виявляє здібність генерувати нові ідеї. В учня (учениці) не виходить знаходити незвичайні відповіді, відмінні від загальноприйнятих.

Інтегровані результати опитування та спостереження за учнями 3-го класу подамо у таблиці.

Таблиця 1

Результати визначення рівня розвитку творчого мислення учнів 3-го класу

Клас	Всього вихованців	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
3 клас	22	30%	45%	25%

Результати проведеного педагогічного експерименту дозволили зробити наступні висновки:

- не всі третьокласники легко уміють працювати в нових, змінених умовах та генерувати нестандартні ідеї;
- вчителі не завжди використовують ефективні засоби розвитку творчого мислення з урахуванням вікових особливостей молодших школярів.

Ми переконані, що з метою посилення ефективності освітнього процесу доцільно розвиток творчого мислення зробити системним і змістовним. Тому вчителів НВК, батьків учнів ми ознайомили зі створеною експериментальною системою розвивального впливу.

Результати проведеного дослідження дали можливість сформулювати вчителям НВК та батькам учнів 3-го класу такі методичні поради:

- Уважно спостерігайте за дитиною під час ігор, прогулянок. Це допоможе в ранньому дитинстві виявити її схильність до того чи іншого виду творчої діяльності і в подальшому розвинути ці здібності.
- Якщо всі інтереси дитини полягають тільки в перегляді телевізійних передач, в комп'ютерних іграх, бажано поступово обмежити тривалість такого дозвілля й запропонувати дитині самій скласти міні-сценарій мультфільму або гри.
- Надаючи дитині простір для творчості, підтримуйте всі її креативні починання, в якій би формі вони не виявлялися.
- Беріть участь у творчих експериментах разом з дитиною: розігруйте сценки в домашньому театрі, створюйте власну художню галерею, проводьте музичні вечори, ставте наукові досліди.
- Частіше хваліть дитину за будь-які її досягнення і ніколи не критикуйте її творчі пориви.
- Допоможіть дитині визначитися з вибором гуртка за інтересами, заохочуйте і мотивуйте його відвідування.
- Якщо є можливість, зупиніть свій вибір на школі з творчим ухилом.

Список використаних джерел

1. Амонашвили Ш. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. / Ш.А.Амонашвили. – Минск: Университетское, 1990. - 560 с.
2. Артемова О.І. Розвиток креативного мовлення молодших школярів: Автореф. дис... канд. пед. наук. — Одеса, 2001. - 21 с.
3. Коновальчук М. Розвиток творчості молодших школярів: система літературних завдань. / М.В.Коновальчук. – К0.: Шкільний світ, 2010. - 120с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Семчук Г., 3 курс, Педагогічний факультет

Лійчук Л.В., кандидат педагогічних наук., доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ, Україна

У статті обґрунтовуються теоретичні засади громадянського виховання, визначається зміст і особливості формування громадянськості як якості особистості, яка дає можливість втіленню в життя сукупності соціальних, політичних і громадянських прав особистості, її інтеграцію в культурні й соціальні структури суспільства. Визначаються педагогічні умови формування громадянських якостей молодших школярів у сучасних закладах освіти. Наголошується на актуальності громадянського виховання особистості у сучасному українському суспільстві, що великою мірою зумовлюється потребою державотворчих процесів.

Ключові слова: громадянськість, громадянське виховання, громадянські якості, навчально-виховний процес, молодші школярі.

The article reveals some theoretical aspects of civic upbringing determined the content and especially the formation citizenship as a qualities of the individual, which enables implement the totality of social, political and civil rights of the individual its integration into a cultural and social structure. Pedagogical conditions of formation of civil qualities of younger schoolchildren defined in modern educational establishments. Emphasizes the relevance civic education of the individual in modern Ukrainian society that largely predetermined by the need governmental processes.

Key words: citizenship, civic education, civic quality, educational process, younger schoolchildren.

Постановка проблеми. Актуальність громадянського виховання особистості у сучасному українському суспільстві великою мірою зумовлюється потребою державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості, що мають забезпечити усім громадянам рівні стартові можливості для розвитку й застосування їх потенційних можливостей, досягнення суб'єктивно привабливих і водночас соціально значущих цілей як умови реалізації найголовнішої соціально-психологічної потреби особистості – потреби у самовизначенні та самоутвердженні.

Побудова нового громадянського, демократичного, гуманного та правового суспільства, зорієнтованого на високі національні й загальнолюдські цінності, набуває актуальності у стратегії сучасної української освіти. Відтак необхідним є наукове обґрунтування і практичне забезпечення нової за своєю суттю системи громадянського виховання підростаючого покоління, мета якого – формування у дітей комплексу громадянських якостей, глибокого розуміння ними належності до українського народу, до своєї Батьківщини, внутрішньої потреби й готовності обстоювати і захищати її інтереси, реалізовувати особистісний потенціал на благо зміцнення Української держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що зміст і особливості громадянського виховання обґрунтовано у педагогічній спадщині Г.Ващенка, А.Макаренка, С.Русової, В.Сухомлинського, К.Ушинського. Проблему формування громадянськості як провідної риси особистості досліджено О.Докукіною, М.Задерихіною, Л.Канішевською, Н.Косаревою, В.Мазаєм, Л.Пономаренко. Питання виховання громадянських якостей обґрунтовано у працях Л.Бойко, І.Бондаренко, М.Боришевського, П.Ігнатенка, Л.Крицької, В.Поплужного, Н.Чернухи та ін.

Метою статті є виявити зміст, особливості і педагогічні умови формування громадянських якостей молодших школярів у навчально-виховному процесі початкової школи.

Виклад основного матеріалу. У процесі національного відродження України особливо гостро постає проблема громадянського виховання, адже історія розвитку людства засвідчує, що майбутнє кожної держави залежить від того, наскільки вона зможе забезпечити виховання духовно зрілих, соціально активних громадян. Громадянське виховання тісно пов'язане з відродженням нації, демократизацією та гуманізацією суспільства. Формування громадянських якостей особистості починається вже у початковій школі, яка виконує роль «фундаменту», на якому будується вся система громадянського виховання учнів, відбувається виховання в них любові до рідного краю. Усе, що закладається в цей період,

визначає успіх процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку. Набуті в школі I ступеня особистісні якості, а також знання, уміння та навички, не лише забезпечують основу навчання і виховання підлітків, а й значною мірою визначають особливості практичної, громадянської та професійної діяльності дорослої людини.

Визначальною рисою кожного сучасного українця має бути громадянськість як реальна можливість втілення в життя сукупності соціальних, політичних і громадянських прав особистості, її інтеграція в культурні й соціальні структури суспільства [1, с.7]. Основи громадянськості закладаються в дитячі роки. У «Розмові з молодим директором» В.Сухомлинський дає таку пораду: «займіться перспективою становлення людини-громадянина», адже «дитина, якій сьогодні сім років, яка несміливо переступає поріг школи і виводить у зошиті кружечки і палички, через десять років, на ваших очах стане громадянином» [5, с.559].

Громадянськість як риса особистості передбачає патріотичну самосвідомість, громадянську відповідальність, суспільну ініціативність й активність, готовність трудитися для Батьківщини, захищати її, підносити міжнародний авторитет; повагу до Конституції, законів держави, прийнятих у ній правових норм, сформованість потреби в її дотриманні, високій правосвідомості; досконалі знання і володіння державною мовою, турботу про піднесення її престижу; увагу до батьків, свого родоводу, традицій та історії рідного народу, усвідомленні своєї належності до нього як його представника; дисциплінованість, працьовитість, завзятість, почуття дбайливого господаря своєї землі, піклування про її природу та екологію; гуманність, шанобливе ставлення до культури, традицій, звичаїв національних меншин, що проживають у країні, високу культуру міжнаціонального спілкування [2, с.3].

Сучасна концепція національної освіти ставить перед учителем завдання сприяти формуванню особистості громадянина незалежної України, залученої до європейської й світової спільнот, яка характеризується спроможністю сприймати індивідуальні й соціальні виклики, потреби і відповідати на них, а отже, розвивати в учнів громадянські знання (уявлення про форми і способи функціонування особистості в правовому, економічному, соціальному та культурному полі демократичної держави), громадянські вміння (участь у соціально-політичному житті суспільства й навички практичного застосування набутих знань), громадянські чесноти (норми, установки, цінності та якості, притаманні громадянину демократичного суспільства) [6, с.7].

Виховання громадянина демократичного суспільства передбачає врахування таких педагогічних умов: використання народної творчості, традицій українського народу; наповнення змісту навчального матеріалу громадянським компонентом; підвищення професійної компетентності педагогів початкової ланки освіти з питань громадянського виховання молодших школярів; гуманізація і демократизація педагогічної взаємодії, спрямована на забезпечення позитивного емоційного стану учнів; проектування розвитку громадянських якостей молодших школярів і прагнення, щоб учні реалізовували ці якості у своїй поведінці; індивідуальний підхід, який передбачає вміння педагога бачити у кожній дитині особистість, визнавати за нею право на власні погляди, захоплення, інтереси [4, с.2].

Виховання особистості громадянина є цілісною системою, яка поєднує навчальну та позакласну виховну роботу. Громадянське виховання молодших школярів передбачає наскрізну інтеграцію певних його аспектів у предмети шкільного освітнього компоненту, наповнення програм роботи гуртків різноманітною тематикою, спрямованою на підсилення громадянської орієнтації їхнього змісту. У кожному освітньому закладі, безумовно, формуються власні традиції громадянського виховання, але засади його реалізації можуть бути спільними для всіх закладів, адже цілісну особистість патріота-громадянина формує активна участь дітей у різних видах діяльності: українознавчій, правознавчій, художньо-естетичній, оздоровлювально-спортивній, екологічній тощо. Для кожної дитини повинні бути створені умови для пізнання рідної мови, фольклору, історії та культури, мистецтва [3, с.5].

Висновки. Отже, на сучасному етапі суспільно-політичного, соціально-економічного, культурно-духовного відродження нашої держави особливого значення набувають проблеми формування громадянських якостей особистості. Виховання громадянина передбачає розвиток громадянської свідомості і мислення, громадянських рис та почуттів, організації суспільної діяльності особистості. І тут важливими є слова М.Пирогова: «Усі, хто готується стати корисними громадянами, повинні спочатку навчитися бути людьми».

Список використаних джерел

1. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 7-13.
2. Кріль О. Шляхи формування громадянської компетентності молодшого школяра / О.Кріль // Початкова освіта. – 2012. – № 9. – С. 2-4.
3. Облаухова О. Формування громадянської компетентності молодшого школяра / О.Облаухова // Початкова освіта. – 2016. – № 6. – С. 4-8.
4. Скемська А. Формування громадянської компетентності учнів / А.Скемська // Початкова освіта. – 2010. – № 37. – С. 2-4.
5. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори в 5 томах. – К : Рад. школа, 1976. – Т. 4. – 640 с.
6. Штефан Л. Читання як засіб становлення громадянської свідомості / Л.Штефан // Початкова освіта. – 2010. – № 37. – С. 5-9.

МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У МУЗИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*Сердюк Т., 6 курс, Інститут педагогіки і психології
Лобова О. В. доктор педагогічних наук, професор
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна*

Виховання підростаючого покоління засобами мистецтва посідає вагомe місце не лише в теорії виховання, а й у практиці сучасної школи. Музичне мистецтво є тим предметом, через який можна вдало виховати особистість у різних напрямках, зокрема, гуманістичному. Змістом музики завжди є внутрішній світ людини, що є одним із важливих положень гуманістичного виховання.

В даній роботі зосереджується увага на методах гуманістичного виховання учнів молодшого шкільного віку засобами музики. Висвітлюються підходи різних педагогів до класифікації методів виховання у музичній діяльності; фактори, що можуть впливати на їх вибір вчителями.

Ключові слова: гуманістичне виховання, методи виховання, класифікація, музичне мистецтво, музична діяльність, фактори.

In modern life, the education of the younger generation by means of art occupies an important place not only in theory, but in practice the modern school. The art of music is the object through which it is possible to successfully educate a person from different directions, in particular, of humanistic. Content music is always the inner world of man, which is one of the important provisions of humanist education.

In this study, we consider the method as a key element in personality development, with emphasis on methods of humanistic education of pupils of primary school age through music. Highlights the approaches of different pedagogues to the classification of methods of education in music activities; factors that may influence to teacher's choice.

Key words: humanistic education, methods of education, classification, musical art, musical activity, factors.

Одним з основних інструментів, що забезпечують цілісність, системність та послідовність в роботі, взаємозв'язок мети, завдань та результатів виховної діяльності є методи та прийоми виховання. Саме науковий метод допомагає доцільно поєднувати теорію, на основі якої він виникає, та відповідну практичну діяльність.

Проблема методів виховання почала виникати й обговорюватись ще з найдавніших часів. Це є одне з головних понять педагогіки, адже дає відповідь на питання «як здійснювати навчально-виховний процес», але єдиного тлумачення цього терміну наразі не виявлено.

Відомий педагог В. Сухомлинський розглядав метод як спосіб взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів, що спрямована на виховання поглядів, переконань, навичок та звичок поведінки в учнів [4].

Сучасні дослідники визначають методи виховання як «способи взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування у вихованців поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки» [5, с.330], як «науково обґрунтовані загальні

способи педагогічно доцільної суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників виховного процесу, спрямованої на досягнення мети виховання» [1, с.488].

Методи постійно змінюються, доповнюються та уточнюються. Не можна виділити універсальну класифікацію, яка б задовольнила усі педагогічні ситуації, що можуть виникнути у процесі взаємодії вчителя та учнів, та усі аспекти виховання. На початку ХХІ століття система методів базується на формуванні духовно зростаючої особистості, розвитку її самостійності, свободи дій, активності; взаємини між учнем і вчителем виникають на суб'єкт-суб'єктних засадах.

Методи виховання допомагають реалізувати педагогічні дії, розкрити зміст виховного процесу на уроці та у позакласній роботі.

Система методів почала формуватися ще в часи етнопедагогіки, де виділяли: розповідь, бесіду, наставляння, переконання. Вітчизняні педагоги А. Макаренко, В. Сухомлинський, Г. Ващенко, М. Леонтович надалі розвивали методи народної педагогіки в своїх працях.

В подальшому систему методів виховання упорядковували та систематизували такі вчені, як Ю. Бабанський, П. Каптерев, М. Данилов, М. Ярмаченко.

У різні історичні періоди змінювались і погляди на роль вчителя та учня у навчально-виховному процесі. Піддавалась змінам і система методів, її класифікація. На сучасному етапі їх розвитку надається перевага активним методам, що забезпечують демократичний стиль взаємодії, постійний пошук, ініціативу, саморозвиток, критичне мислення тощо.

Музика є чудовим засобом виховання, що забезпечує формування музичної культури, емоційності, художніх смаків, здатності до самовираження, співпереживання, глибокого усвідомлення суті музичного твору. Сучасні педагоги рекомендують використовувати методи музичного виховання не ізольовано, а в поєднанні один з одним, намагатися досягти глибокого емоційного переживання через розвиток інтересу, ефекту здивування (С. Миропольський, О. Рудницька, Б. Теплов).

Ідеї гуманності виховання, поваги до дітей, прагнення до їх всебічного розвитку лягли в основу методів виховання, які застосовуються в педагогіці ХХ- поч. ХХІ ст.

Методи мистецького навчання і виховання в сучасній педагогічній науці розглядає Г. Падалка, яка інтерпретує їх як «упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання художньо-навчальних і художньо-виховних завдань» [3, с.177]. Вчена класифікує методи мистецького навчання і виховання так:

- 1) за джерелами передачі та характером сприймання інформації (ілюстрування, вправлення, коментар, демонстрація творів, пояснення, розповідь, бесіда, обговорення);
- 2) за розвитком особистісних художніх властивостей учнів (методи стимулювання, активізації, підтримки);
- 3) за характером мистецької діяльності (заохочення, наслідування, повторення, творче опрацювання);
- 4) за характером художніх завдань (ознайомлення, опрацювання поточних зауважень, коментування, створення художніх образів).

Уроки музичного мистецтва у школі є специфічним видом діяльності. Тому, обираючи той чи інший метод виховання, педагогові слід враховувати такі фактори: вік учнів; рівень майстерності вчителя; розвивальний і виховний потенціал методу; характер музики, що пропонується; вид музичної діяльності.

На сьогоднішній день погляд на особистість людини як неперехідну цінність, гуманність стають у педагогіці невідворотними та визначальними. Учень повинен вчитись сприймати себе як особистість, відчувати себе рівним у суспільстві. Методи розвитку ідей гуманізму, що склалися традиційно у практиці виховання засобами музики і які вчитель використовує в роботі, поділяють на наступні:

- 1) методи усвідомлення цінностей музичного мистецтва (бесіда, пояснення, аргументація, розповідь, обговорення, музичне узагальнення, дискусія, переконання, інформація);
- 2) методи стимулювання практичної діяльності учнів (ситуації вільного вибору, орієнтація на перспективу, слухова наочність, метод спроб і помилок в ігровій діяльності, емоційна драматургія, моделювання художньо-творчого процесу)

Також важливе місце посідає група методів, які визначають специфіку музичного мистецтва: спостереження, співпереживання, музичне узагальнення, методи емоційної драматургії, роздумів про музику, музичної співбесіди, моделювання художньо-творчого процесу, уподібнення характеру звучання музики.

Існує також класифікація методів, які пропонуються вітчизняними педагогами Ю. Бабанським, О. Вишневським, М. Фіцулою в гуманістичному вихованні. Зокрема, це методи організації ціннісно-сислової діяльності учнів, організації комунікативної діяльності, уподібнення характеру звучання музики, емоційної драматургії, співпереживання. Окремо виділяються методи стимулювання практичної музичної діяльності: заохочення, виховної вимоги, змагання.

Ряд ефективних методів виховання засобами музики пропонує О. Михайличенко:

- 1) методи формування музично-естетичної свідомості (музично-емоційний вплив, переконання);
- 2) методи організації музично-естетичної діяльності;
- 3) формування досвіду практичної музичної творчості (привчання, педагогічна вимога);
- 4) стимулювання практичної музичної діяльності;
- 5) музичного самовиховання (самопізнання, самоприпущення, самоаналіз, самовідмова, самонавіювання) [2, с.129].

Отже, висвітлені категорії та групи методів спрямовані на актуалізацію духовних потреб учнів початкової школи, розвиток різних видів інтелекту, емоційно-ціннісних відношень та пріоритетів. Усі вони можуть бути використані у процесі гуманістичного виховання молодших школярів у музичній діяльності.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юніверс Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Михайличенко О.В. Онови загальної та музичної педагогіки: історія та теорія / О.В. Михайличенко. – Суми : В-во «Козацький вал», ВАТ «Сумська обласна друкарня», 2009. – 208 с.
3. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
4. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения в 5-ти т. / В.А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1977-1980. – Т.2. – 718 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка : Навчальний посібник. Вид. 2-ге, виправлене, доповнене / М.М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2005. – 559 с.

СУТЬ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ

*Сич М., Шамрай Л., студенти 1 курсу факультету початкової освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

Людина, вступаючи в життя шляхом практичної, соціальної і трудової діяльності, впливається у світ соціального досвіду, який є багатовіковим надбанням людства і виступає основною школою становлення її як особистості.

Процес взаємодії з біологічних і соціальних факторів, які впливають на формування людини, не може бути стихійним. Він вимагає чіткого регулювання з боку батьків, вчителів. Потрібна науково обґрунтована система виховних впливів на особистість дитини [1].

Виховання – це соціально і педагогічно організований процес створення оптимальних умов для формування людини як особистості, це вплив вчителя на учня з метою формування в нього бажаних соціально-психічних і фізичних якостей.

Суспільство як соціальне об'єднання людей може існувати, діяти і розвиватися лише за умов цілеспрямованої і систематично організованої роботи з виховання кожної особистості. Коли б цей процес зупинився – суспільство перестало б існувати, а людина не змогла б піднятися до рівня особистості. Ще Я. А.. Коменський зауважував, що нехтування вихованням – це загибель людей, сімей, держав і всього світу. Тому виховання не варто розглядати лише як вплив на людину з метою використання її з погляду меркантильних потреб, а своєю спрямованістю воно, насамперед, є виявом турботи про всебічний розвиток людини, становлення її як вільної особистості.

Виховання є складним багаторівневим процесом, в якому беруть участь і вихованці, і вихователі. Сам процес виховання – це система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Важливе місце у процесі виховання посідають почуття. Почуття є джерелом багатства і глибини поведінки людини. Вони сприяють трансформації певних дій

особистості зі сфери розумового сприймання у сферу емоційних переживань, що робить їх стійким. Почуття виступають суттєвою передумовою переконань, що виражають інтелектуально-емоційне ставлення суб'єкта до будь-якого знання як до істинного шляхом єдності доведення і віри. На основі почуттів і переконань формуються вміння, звички у поведінці. Але у будь-якому випадку, успішність формування почуттів, переконань, вмінь і звичок пов'язана з активною діяльністю особистості у реальних життєвих ситуаціях.

Структурними елементами теорії виховання є мета, завдання, закономірності, принципи, зміст, форми і методи виховання.

Мета виховання – сукупність властивостей особистості, до виховання яких прагне суспільство. Вона має об'єктивний характер і узагальнено виражає ідеал людини. Мета виховання об'єктивно відображає вимоги конкретного суспільства. Її загальною метою є всебічний і гармонійний розвиток дитини. Такий ідеал цивілізованого суспільства діє впродовж століть, починаючи з афінської системи виховання, де й народилося розуміння гармонійності людини. В епоху Відродження ідея всебічного розвитку особистості була відображена в педагогічних поглядах французьких письменників, педагогів-гуманістів Франсуа Рабле (1494-1553) і Мішеля Монтеня (1533-1592). Ф. Рабле пропагував гуманістичне виховання людини, в якому б гармонійно поєднувалися фізичний і духовний розвиток.

Завданнями виховання є: розумове виховання – розвиток розумових сил, здібностей і талантів, системного поповнення своїх знань; моральне виховання – формування моральних понять, суджень, навичок і звичок поведінки; естетичне виховання – формування естетичних знань, розвиток естетичних почуттів; фізичне виховання – зміцнення фізичного розвитку; трудове виховання – вироблення свідомого ставлення до праці як до вищої цінності людини і суспільства.

Закономірності відображають необхідне, істотне, стійке, загальне відношення між явищами об'єктивної дійсності. А саме: єдність біологічних і соціальних факторів, провідна роль сім'ї у вихованні дитини, виховання у колективній діяльності, провідна роль діяльності у розвитку і формуванні особистості.

Вихідні положення, основа які становлять фундамент змісту, форм, методів і прийомів виховного процесу є принципами виховання. Процес виховання ґрунтується на таких принципах: народності, демократизації, гуманізації, неперервності, єдності виховання і життєдіяльності, послідовності і систематичності. Кожен із цих принципів має певні вимоги щодо організації виховного процесу, яких повинен дотримуватися кожний учень.

Зміст виховання – це те, що впливає із багатства суспільно-історичного досвіду, цінностей культури і використовується для потреб виховного процесу, тобто це система цінностей світової і національної культури, яку учні повинні засвоїти, зберегти і розвинути відповідно до поставленої мети і завдань виховання. Зміст виховання має будуватися на національних засадах.

Виховання як цілеспрямований процес формування особистості реалізовується за допомогою різноманітних форм і методів виховання. Метод виховання в педагогіці розглядається як спосіб досягнення заданої цілі на основі організації педагогічно доцільної взаємодії вихователя і вихованця. Методи виховання класифікують залежно від їх функціональної спрямованості. Виділяють такі групи методів виховання:

- Методи формування свідомості і переконань.
- Методи організації діяльності і формування поведінки.
- Методи стимулювання та коригування поведінки і діяльності особистості.

У структурі виховання важливе місце посідає самовиховання. Ще з народження дитина поступово включається у складний процес власної соціалізації. Коли дитина оволодіває певною сумою соціального досвіду, починає усвідомлювати себе як особистість, у неї виникає прагнення до самовдосконалення. Ось тоді починає діяти механізм самовиховання, який передбачає віру людини в людину, звертання до честі й гідності особистості. Провідна роль у процесі самовиховання належить учителю. Тут потрібно висока педагогічна культура і професіоналізм та робота з урахуванням індивідуальних особливостей учня.

Отже, слід зазначити, що виховання, з погляду суспільного розвитку, є провідною сферою діяльності як окремої людини, так і людської спільноти в цілому. Завдяки вихованню людство забезпечує свою безсмертність у соціальному розвитку.

Список використаних джерел

1. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – 23 квітня.

2. Концепція безперервної системи національного виховання. – К., 1994.
3. Ващенко Г. М. Виховний ідеал. / Г. М. Ващенко. Полтава: Полтавський вісник 1998.
4. Гапон Ю. А. Виховання як соціальний процес. / Ю. А. Гапон/ Запоріжжя; Донецьк, 1992.
5. Лозова В. І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання /В. І. Лозова, Г. В. Троцько. Харків, 1977.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Соловей І., студент 5 курсу, Педагогічного факультету
Височан Л.М., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника»,
Івано-Франківськ, Україна*

Анотація. Стаття присвячена дослідженню ефективності використання засобів наочності на уроках природознавства; розглядаються типи наочності, їх ефективність та правильне застосування у початковій школі.

Ключові слова: принцип наочності, наочний засіб, наочне мислення, таблиці, природничий краєзнавчий матеріал.

Abstract. The article investigates the efficiency of using visual aids at the lessons of Natural History; Considered the types of visibility, their effectiveness, and proper of using at primary school.

Key words: the principle of visibility, visual aids, visual thinking, tables, regional natural material.

Постановка проблеми. Організація вивчення природознавства з молодшими школярами залежить як від об'єму та змісту навчального матеріалу, так і від правильного вибору методів його викладання. Сьогодні перед початковою школою стоїть завдання не лише домогтися, щоб діти засвоїли природничі знання, а й могли вільно оперувати ними, застосовувати ці знання для вирішення навчальних та життєвих ситуацій і проблем, для розширення та поглиблення свого пізнавального досвіду.

Застосування наочності у викладанні природознавства – обов'язкова умова свідомого й міцного засвоєння знань учнями. Принцип наочності сформулювався дуже давно і являється одним з найважливіших принципів навчання в початкових класах. А особливо велике значення має принцип наочного навчання для уроків природознавства.

В основу принципу наочності покладена ідея зосередження уваги учнів на найважливішому, найсуттєвішому, піднесення інтересу до виучуваного матеріалу, активізація процесу навчання. Реалізація принципу наочності допомагає учням глибше й повніше засвоювати знання, виявити зв'язок між науковими знаннями й життєвою практикою, сприяє становленню активної, суб'єктивної позиції в навчальній діяльності, стимулює розвиток мотиваційної сфери молодшого школяра [3, с. 43].

В.О.Сухомлинський писав: «Природа мозку дитини потребує, щоб її розум виховувався біля джерела думки – серед наочних посібників, образів і насамперед, серед природи, щоб думка переключалася з наочного образу на «обробку» інформації на цей образ. Якщо ж ізолювати дітей від природи, якщо з перших днів навчання дитина сприймає тільки слово, то клітини мозку швидко втомлюються і не справляються з роботою, яку пропонує вчитель» [6, с.304]. У цих словах видатний педагог ще раз підкреслює, що навчати дітей без реалізації принципу наочності неможливо, а, точніше сказати, недоцільно.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема організації та психолого-педагогічного забезпечення наочного навчання як компонента адекватного осмислення та ефективного засвоєння знань здавна є важливим аспектом педагогічних, психологічних та методичних досліджень. Вивченню цієї проблеми присвячені праці К.Д. Ушинського, Л.В. Занкова, Я.-А. Коменського, В.О. Сухомлинського, С.А. Павловича, І.Г. Пестлоці, Н.П. Кривульченко, О.Я.Савченко, Н.П. Байбери та ін..

Мета статті: розкрити ефективність використання засобів наочності на уроках природознавства в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Наочність – це особливість образу, створеного у свідомості суб'єкта. Наочність є показником того психічного образу, який створений суб'єктом у результаті процесів відчуття і сприймання. Наочний засіб – це модель реальних процесів або видозмінений предмет чи умови його буття, які використовуються для

розв'язування учбових задач в якості засобу, а не мети пізнання. Важливим є те, що наочні посібники на основі сприймань і відчуттів формують чуттєві образи, на основі яких робляться висновки. Отже не сам наочний посібник є головним у структурі процесу пізнання, а чуттєвий образ, сформований за його допомогою.

Успіх навчання природознавству залежить від уміння вчителя використовувати наочне обладнання. Яскрава різноманітна наочність викликає у молодших школярів позитивні емоції, пізнавальний інтерес, зосереджує і довше утримує їхню увагу на об'єкті, який вивчається.

Вдало підібрані наочні посібники на уроках природознавства сприяють розвитку в учнів початкових класів уміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати. Більшість дітей, що приходять до школи, знаходяться на доопераційному рівні інтелектуального розвитку. Це рівень наочного мислення, тому в початковій школі результат запам'ятовування краще при опорі на наочний матеріал. Крім того, сприйняття в цьому віці в учнів тісно пов'язане з емоціями. Увага молодших школярів залучається яскравим, образним, наочним матеріалом, живим і емоційним викладом. Дитина звертає увагу на те, що збуджує її почуття, інтерес. Усе, пов'язане з наочністю, яскравістю вражень, викликає сильні почуття й запам'ятовується легко й надовго [3, с.44].

Ефективність використання наочності у навчанні обумовлюється низкою чинників:

- Наочність є джерелом і засобом безпосереднього пізнання навколишнього світу;
- Психологічні основи наочності полягають в тому, що у свідомості дитини вирішальну роль відіграють відчуття;
- Процес пізнання розвивається за формулою «від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики», тому поняття і абстрактні положення засвоюються дітьми краще, якщо вони базуються на сприйнятті предметів, що вивчаються;
- Наочність підвищує інтерес до учіння, робить його більш легким. [1, с.333]

У початкових класах на уроках природознавства варто застосовувати натуральні наочні приладдя (зразки ґрунтів, колекції корисних копалин з роздавальним матеріалом, гербарії, живі рослини, принесені з екскурсії, колекції корисних і шкідливих комах, опудала тварин і т.п). Ці засоби, які показують предмети природи в натуральному виді, важливі й необхідні на уроках природознавства, робота з ними захоплює школярів і допомагає в набутті знань.

Часто учні не мають можливості спостерігати багато об'єктів й явищ безпосередньо в природі. Для знайомства з ними на уроках природознавства потрібно використовувати друковані наочні приладдя: картини, таблиці, фотографії, листівки, ілюстрації. Навчальні таблиці й картини в сполученні з іншими посібниками створюють в учнів образне уявлення про багато природних об'єктів й явищ.

Успіх застосування наочних посібників залежить насамперед від їх обґрунтованого вибору у кожній конкретній ситуації. Вибір визначається:

- а) змістом і обсягом елемента кожної логічно завершеної частини змісту навчального предмета, зокрема необхідною для його формування чуттєвою основою;
- б) конкретними дидактичними задачами і підзадачами, які розв'язуються на кожному етапі процесу навчання;
- в) рівнем опорних знань, умінь і навичок, чуттєвим досвідом дітей у конкретній навчально-пізнавальній ситуації;
- г) об'єктивними умовами (пора року, місцеві умови і т. ін.), в яких реалізується процес навчання. [4, с.305]

Вдало застосовувати різноманітні наочні засоби навчання і досягати позитивних показників у роботі вчитель зможе тільки тоді, коли будуть підготовлені всі засоби унаочнення і добре продумані форми їх використання та способи викладу матеріалу. Широке використання наочності сприяє загальному розвитку учнів, розширює їхні пізнавальні можливості і готує їх до ґрунтовного опанування більш складного матеріалу на наступних етапах навчання.

Потреба в демонструванні графічних наочних посібників зумовлена тим, що уявлення, які дістають діти тільки з розповіді вчителя або читання статті і які не закріплені зоровими образами, можуть бути неправильні. Отже, демонстрування навчальних таблиць і картин, супроводжувані поясненнями, допомагають створити в учнів образні уявлення про предмети і явища навколишнього середовища. [5, с.50-51]

Роботу з стінними картинами або таблицями, я вважаю, можна проводити на різних етапах уроку. Слід пам'ятати, що пасивне поверхневе розглядання картини або таблиці

учнями не дасть позитивних наслідків ні в навчанні, ні у вихованні. Щоб підвищити активність роботи з таблицями, викликати емоції та інтерес, недоцільно відкривати їх заздалегідь. Під час бесіди або розповіді тільки в певний момент учитель відкриває картину й аналізує її.

Таблиці можуть використовуватися, наприклад, для закріплення знань. Для цього ставлять узагальнюючі запитання, які допомагають синтезувати набуті знання. Учитель пропонує, наприклад, розповісти, як живуть люди на Крайній Півночі, як пристосувалися до умов тундри рослини і тварини та ін. Розповідь ілюструють стінними таблицями. Закріплення матеріалу з використанням таблиць допомагає відновити в пам'яті уявлення про предмети і явища реального світу.

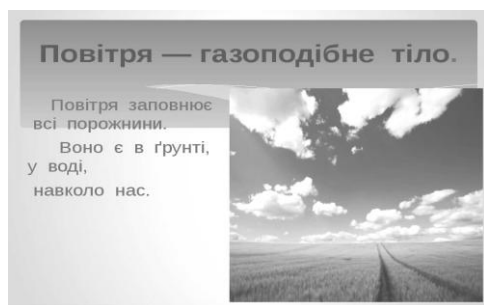
Разом із таблицями на уроках використовуються малюнки вчителя на класній дошці. Малюнок на дошці дає змогу вчителю послідовніше і повніше викласти матеріал, а учням – легше стежити за думкою вчителя, зосереджуючи увагу в потрібний момент на сприйнятті лише тієї деталі, про яку йде мова. Схематичний малюнок у поєднанні з іншими наочними посібниками довше утримує увагу школярів на виучуваному об'єкті. В результаті створюються умови не тільки для кращого усвідомлення програмного матеріалу, а й для розвитку в учнів спостережливості.

Під час перевірки домашнього завдання потрібно обов'язково використовувати стінні таблиці. Це змушує працювати не тільки механічну пам'ять, а й інші її види, що допомагає розвивати логічне мислення, мову, закріплювати в пам'яті виучуване. Процеси запам'ятовування знань тільки тоді цінні й важливі, коли учні добре уявляють і розуміють навчальний матеріал. Інші таблиці допомагають докладніше ознайомитися з окремими об'єктами (рослинами, тваринами), зображеними на фоні того середовища, яке властиве для їхнього життя.

Разом з стінними таблицями вчитель може використовувати роздавальні картки, листівки або кольорові ілюстрації з книжок і журналів. Головна цінність їх полягає в тому, що вони забезпечують індивідуальну роботу учнів, допомагають конкретизації природничих уявлень і понять, виробленню довірливої уваги, мислення і естетичних смаків, підвищують ефективність уроку.

Великий навчальний і виховний ефект дає демонстрування на уроках природознавства навчальних кіно-, діафільмів, діапозитивів та інших наочних посібників. Також дедалі ширше використовують навчальні телевізійні передачі. Телефільм, як і кінофільм, дає змогу знайомити дітей з процесами або явищами, які важко або зовсім неможливо спостерігати. Ефективність від навчальної телепередачі залежить від уміння вчителя зробити її такою, щоб вона була складовою частиною уроку, відповідала його темі, доповнювала зміст уроку.

Будучи на практиці у школі №26, на уроках природознавства я використовувала різні наочні засоби. При проведенні уроку на тему «Повітря. Властивості повітря», я використовувала таблиці, ілюстрації та проводила з учнями невеликі досліди. Таблиці та цікаві ілюстрації доповнювали мою розповідь, а завдяки дослідам учні наочно побачили, які властивості притаманні повітрю. При дослідах ми використовували: гумову кульку, склянки з водою, крейду, цукор, віяло та ін.. Використання цих наочностей було ефективним, дітям було цікаво, вони легше усвідомили навчальний матеріал, урок пройшов пізнавально та цікаво.



На уроках природознавства в початкових класах доцільно використовувати природничий красномовний матеріал гірської школи. Сутність його становлять відомості про рослинний та тваринний світ свого краю; його водойми ґрунти; корисні копалини; форми земної поверхні; кліматичні особливості тощо. Специфіка уроків природознавства гірської

місцевості обумовлена використання методів властивим природничим наукам: спостережень, дослідів, практичних робіт. Майже на кожному уроці природознавства відбувається закріплення раніше набутих знань і формування нових природничих понять і уявлень. Тому провідним способом опрацювання краєзнавчого матеріалу на уроках природознавства є: розповідь, бесіда, повідомлення учнів, що ґрунтуються на власних спостереженнях або добути в результаті самостійного пошуку інформації, широке використання краєзнавчих наочних посібників(гербаріїв рослин, колекції комах, ґрунтів, порід тощо). [2; 146 – 149].

Висновок. Для того щоб підвищити рівень засвоєння навчального матеріалу на уроках природознавства необхідно застосовувати різні засоби наочності. Адже саме вони підвищують ефективність навчання, а також вони спонукають дітей до навчання.

Правильний вибір наочності дозволяє урізноманітнити хід уроку і підвищити його якість. Знання вимог щодо використання наочних посібників допоможе уникнути поширених у шкільній практиці недоліків та помилок. У процесі навчання використання наочних посібників є дуже важливим елементом. Тому саме використання наочності великою мірою підвищує рівень знань учнів, і полегшує процес навчання природознавства.

Список використаних джерел

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навч.посібник / Т.М. Байбара. – К.: Веселка, 1998. – С.333.
2. Височан Л. Дидактичні основи ефективного використання краєзнавчого матеріалу на уроках природознавства в початкових класах гірської школи українських Карпат (1958-1991) / Л. Височан // Гірська школа українських Карпат. – 2007. – №2-3. – С.146-149.
3. Ключова Т. Реалізація принципу наочності на уроках природознавства в початковій школі / Т. Ключова // Наука школі. – 2013. - № 3. – С.43-44.
4. Нарочна Л. Методика викладання природознавства: Навчальний посібник / Л. Нарочна, Г. Ковальчук, К. Гончарова. – К., 1990. – С.301.
5. Панченко Г.П. Особливості застосування наочності // Початкова школа. – 1986. – №12. – С.50-51.
6. Сухомлинський В. Сто порад учителям. / В. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1988. – С.304.

НАВЧАЛЬНИЙ ДІАЛОГ, ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИДАКТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Слободян М., студентка ПОДО-3

Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

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

У статті розглядається проблема використання навчального діалогу як форми організації дидактичної взаємодії, розкриваються його особливості. З метою забезпечення ефективності діалогового спілкування у статті подано основні фактори які гальмують процес діалогічної взаємодії, критерії ефективної організації навчального діалогу, а також погляди видатних педагогів-новаторів досліджуваної проблеми.

Ключові слова: спілкування, навчальний діалог, дидактична взаємодія, діяльність, особистість, комунікативні вміння.

The problem of the use of a training dialogue as a form of didactic interaction, its features are revealed in the article. In order to ensure the efficiency of the dialogue communication the article represents the main factors hampering the process of dialogic interaction, criteria of effective educational dialogue, as well as outstanding teachers-innovators' views on the researched problem.

Key words: communication, a training dialogue, didactic interaction, activity, personality, communication skills.

Постановка проблеми: У процесі формування цілісної особистості одну з основних ролей відіграє спілкування. Первинною, природною формою мовної комунікації є діалог. Організація навчального діалогу молодших школярів має бути спрямована на привласнення учнями діалогу як способу вчиння. Діалог має стати для школярів «інструментом» співпраці з учителем й іншими дітьми, що означає не лише оволодіння школярами «технікою» ведення діалогу, але й появу в них бажання його використовувати, позитивне ставлення до навчальної взаємодії, ініціативність у співпраці. Правильно організований навчальний діалог сприяє встановленню тісної взаємодії між його учасниками, адже педагогічне спілкування у

вигляді діалогу-це система соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем. Навчальний діалог розглядається як особлива за змістом форма спільної діяльності учнів і вчителя, взаємодія змістовних позицій суб'єктів навчання щодо прийняття і розв'язання навчальної задачі, результатом якої є знаходження нового знання як власної точки зору.

На спілкуванні базується будь-яка діяльність. Воно допомагає встановити дружні взаємини між педагогом і вихованцем, подолати бар'єр відстані між ними. У цьому і полягає функція діалогу. Діалог є найбільш ефективною формою міжособистісного мовленнєвого спілкування, в якому бере участь два комуніканти. Саме тому діалогічний підхід до організації навчання і взаємодії вчителя та учнів на уроках є актуальною проблемою сьогодення.

Проблема діалогу не є новою в педагогіці. Ще з давніх часів діалог розглядався як спосіб вирішення навчально-виховних проблем. Так Сократ у діалозі бачив не тільки засіб пізнання істини, а й морального становлення особистості. Теоретичне обґрунтування даного питання подали у своїх дослідженнях П. Гальперін, Г. Костюк. У працях І. Гриценка, С. Курганова, Г. Цукерман висвітлено загальні принципи, подано опис окремих методів організації навчального діалогу. Стан проблеми застосування навчального діалогу з огляду на ідею інтерактивності висвітлено у працях О. Стебної, А. Сошенко, О. Пометун.

Мета статті: теоретично обґрунтувати особливості навчального діалогу, як форми організації дидактичної взаємодії, висвітлити погляди сучасних дослідників щодо даної теми, виокремити фактори, що гальмують процес діалогічної взаємодії.

Виклад основного матеріалу

Діалог на уроці – це особливе середовище, в якому учні почувають себе невимушено і комфортно. Діалог виникає тоді, коли учень висловлюється: «я хочу сказати», «моя думка», «я хочу доповнити», «моя точка зору така», «я думаю...». Метою діалогу є формування міжособистісної взаємодії, яка є близькою до звичного життя ситуацією, в якій учні забувають про умовності (урок, учитель, оцінки), які заважають їм проявляти себе на особистісному та міжособистісному рівнях. В дружній атмосфері вони збагачують один одного новими думками, розкривають свій творчий потенціал, особистісно розвиваються.

Навчальний діалог характеризується певною, жорсткою структурою партнерства. У ньому лідер, по суті, один - це учитель. За формою, а також у дрібних фрагментах навчання лідерство може виявлятися в учня (або свідомо передаватися йому вчителем). Як правило, цей прийом застосовується з дидактичною метою. У навчальному діалозі позиції партнерів жорстко фіксовані: вчитель вчить, наставляє, виховує - учень навчається, кориться, приймає навчальний вплив, реагує на нього певним чином. Психологічно грамотний вчитель організовує самостійну пізнавальну діяльність учнів, залишаючись при цьому її керівником (він ставить цілі діяльності, визначає її засоби та контролює результати), тобто лідерство вчителя передбачає активність учнів[5].

Діалог у навчанні (за С. Гончаренком) – це форма педагогічної взаємодії учителя-учня (учня-учня) в умовах навчальної ситуації, в ході якої відбувається інформаційний обмін, взаємний вплив і регулюються відносини.

Фіксованість домінуючої позиції вчителя на практиці може мати як явний, так і прихований характер. Явне домінування спостерігається при всіх прямих методах впливу (вказівка, вимога, оцінка, зауваження). Проте у ряді випадків явне домінування завдає шкоди навчанню, і тоді на арену виходять непрямі методи управління діяльністю учнів при прихованій домінуючій позиції навчального. Наприклад, у системі Ш.А. Амонашвілі «розсіяний» вчитель робить помилки на дошці, «не розуміє», «не здогадується» тощо. Учні підказують, виправляють, допомагають. Учитель здійснює двопланову поведінку: так, його «помилки» є спеціально спланованими навчальними впливами, а ззовні пасивна і підпорядкована роль - тільки зовнішнім втіленням глибоко розробленого педагогічного ходу. Таким чином взаємодія вчителя і учнів – цілісна соціально-психологічна система, яка складається з єдності перцептивного, комунікативного та інтерактивного компонентів, які взаємообумовлюють один одного: вчитель може зрозуміти внутрішній світ учня спілкуючись з ним, довіра і відкритість у спілкуванні виникає за умови розуміння вчителем внутрішнього світу учнів. Навчальний діалог – це особлива за змістом форма спільної діяльності учнів і вчителя, взаємодія змістовних позицій суб'єктів навчання щодо прийняття і розв'язання навчальної задачі, результатом якої є знаходження нового знання як власної точки зору.

Навчання на ґрунті діалогічної взаємодії з учнями забезпечує молодшим школярам активну позицію у навчальному діалозі з учителем, дає змогу відчувати себе, як особистість

[2,30]. Учень, як правило, на уроці грає не активну, а реактивну роль. Його спілкування з учителем має здебільшого вимушений характер в тому сенсі, що він, хоч і може в окремих випадках ініціювати діалог (запитавши, піднявши проблему), однак за своїм бажанням не може перервати його і вийти з нього. Від учня часто не залежить сам факт вступу в діалог: його зазвичай не питають, чи відчуває він зараз бажання зав'язати спілкування з вчителем. Більше того, навчальний діалог далекий від природного спілкування і тим, що участь учня в ньому оцінюється з погляду певної системи нормативів, невиконання яких може спричинити за собою неприємні соціальні наслідки (негативну оцінку, догану, зауваження). Ця підкреслена визначеність і велика кількість оціночних суджень у навчальному діалозі помітно віддаляє його від природного діалогу. Так, у звичайному діалозі у відповідь на порцію інформації слухач може відповісти: «А-а-а» (тобто «Зрозумів, ось воно в чому справа»). У навчальному діалозі слухач - вчитель в типовому випадку реагує на повідомлення оцінкою, тобто виступає не як співрозмовник, а як класифікатор і оцінювач репліки учня.

Тому досвідчений учитель володіє вмінням імітувати інтерес до відомої йому інформації як до нової, невідомої, значущою, вміє стимулювати вираження власного ставлення учня до викладання предмету. В результаті дійсно з'являється нова для вчителя інформація, що викликає до життя різноманітні природні форми реакції на повідомлення (здивування, недовіра, інтерес). З'являється живий діалог. Саме його ми можемо вважати важливою формою організації дидактичної взаємодії. Л. Жуховицький казав: «Є тільки одна справжня цінність — це зв'язок людини з людиною». Цей зв'язок захований у спілкуванні. У щоденних репліках учнів, які вони спрямовують до вчителів і батьків. В них закладені прохання, співчуття, хвилюючі питання і навіть слова вдячності.

Істотною відмінністю навчального діалогу від життєвого є велика довільність діяльності партнерів по спілкуванню: в останньому форма мови найчастіше залишається поза фокусом уваги, а в навчальному - постійно знаходиться під контролем і того хто говорить, і слухача, і мовно-мислительна діяльність учнів набуває у зв'язку з цим дуже напруженого характеру.

Щоб сформувати комунікативні вміння, зокрема діалогічне мовлення, треба забезпечити мотив мовлення (вступити в діалог, щоб про щось довідатись), словесно змалювати ситуацію мовлення (уявну чи дійсну) в якій будуть реалізовуватися мовленнєві наміри, завдання, а також вміння, що стосуються культури спілкування [1, 14].

Говорячи про навчальний діалог, слід враховувати ряд організаційних моментів:

1. жодна репліка такого діалогу не може залишитися без відповіді;
2. навчальний діалог суворо обмежений за часом;
3. неактивність учня свідчить про його нестачу знань;
4. мовні характеристики навчального діалогу пов'язані з вимогою повних відповідей;
5. навчальний діалог вимагає попередньої підготовки.

М. Бубер та Я. Ясперс трактують діалог, як засіб комунікації, в процесі якої мають місце відносини партнерства, рівності, відкритості, взаємоповаги.

Суть навчального діалогу Т.Флоренська вбачає в «духовному пробудженні особистості» [3,165].

Діалог-це засіб спілкування, в ході якого стимулюється моральне та духовне ставлення обох сторін комунікації.

Практика показує, що коли у вчителя не знайдено або втрачено взаєморозуміння з класом, то з'являється негативне ставлення до партнера по діалогу і активне неприйняття всієї інформації, яка від нього виходить. Але при повному контакті вчителя з учнями діалог сприяє розвитку мовленнєвих і розумових здібностей учнів та засвоєнню ними законів людського спілкування. Організація навчального діалогу молодших школярів має бути спрямована на привласнення учнями діалогу, як способу учіння. Для досягнення визначеної мети розроблено технологію поетапної організації навчального діалогу молодших школярів: проєктуальний, мотиваційно-орієнтувальний, дискусійно-пошуковий, рефлексивно-підсумковий, контрольо-корекційний.

Діалогічність навчання як системного утворення включає дві підсистеми: діяльність педагога (навчальну підсистему) і діяльність учня (учбову підсистему) [3,170].

У діалозі з учителем та однокласниками, кожен стверджує свій неповторний погляд на світ, на свою позицію, формує своє «Я» шляхом засвоєння сучасної культури як відродження попередніх [4,193].

Для того, щоб педагогічне спілкування мало усі риси діалогічності, воно повинно відповідати системі критеріїв:

- визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між партнерами,
- зосередженість на співрозмовникові,
- персоніфікована манера висловлювання («я вважаю», «я хочу порадитися з вами»..),
- поліфонія взаємодії,
- двоплановість позиції педагога у спілкуванні [3,178].

Діалог є основною формою не тільки мовленнєвої, а й дидактичної взаємодії.

Проте, вчені виділяють фактори, які гальмують діалог на уроці. Серед них:

- недостатнє моделювання вчителем роботи;
- перевантаження учнів інформацією;
- погане самопочуття вчителя;
- непродумане опитування;
- відсутність комунікативних навичок;
- відсутність взаємодії, взаєморозуміння;
- категоричність учителя, демонстрування себе, нетерпимість до іншої думки, до помилки;
- відсутність емоційного ставлення до дитини (усмішка, звернення по імені, фізичний і зоровий контакт);
- неефективні мовні конструкції (переважають закриті питання, на які діти дають однозначні відповіді);
- репродуктивні та риторичні питання, на які зовсім не потрібно відповідати);
- невміння учителя бути хорошим слухачем: вчитель перериває учня, не враховує того, що було сказано дитиною.

Підсумок:

Діалог як одна з форм спілкування і взаємодії в навчальному процесі привертає увагу до себе тому, що саме у ньому найбільше може розкритися і проявитися рівноправність взаємозалежних суб'єктів. Діалог на уроці – це перш за все, унікальний спосіб зблизитись з особистими проблемами і роздумами учня. Діалогічне навчання – це спільна діяльність учителя і учнів при ситуативному моделюванні інформації у формі діалогу. Діалогічний підхід найбільш повно відображає природу дидактичної взаємодії, співробітництва і співтворчості, створює оптимальні умови для діалогічного спілкування в системі відношень «учитель-учень». Для ефективності діалогічного спілкування необхідно мотивувати школярів, заохочувати вступати у розмову, чітко і лаконічно висловлювати свої думки, почуття, переживання. Під час спілкування з вчителем діти відчувають підтримку, дружельюбність, довіру. Діалог сприяє формуванню в них близьких взаємин, але щоб цього досягти необхідно створити приємну, доброзичливу і спокійну обстановку.

Навчальний діалог не лише стимулює учнів до спілкування, а й формує комунікативну культуру, саме тому його доцільно розглядати, як форму організації дидактичної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Хорошковська О. Формування умінь мовленнєвої діяльності в учнів початкових класів на уроках української мови, як державної / О. Хорошковська // Початкова школа. – 2011. – №12. – С.14.
2. Охріменко Л. Діалогічні методи навчання на уроках української мови в початкових класах / Л. Охріменко // Початкова школа. – 2015. – №1. – С.30.
3. Вихрущ В.О. Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів: [монографія]. - /В. О. Вихрущ, А. А. Пушинська. - Тернопіль: Крок, 2015. –292с.
4. Вихрущ В.О. Навчальний діалог в контексті вітчизняної початково освіти другої половини ХХ-ХХІ століття / В. О. Вихрущ, А. А. Пушинська / [монографія]. – Тернопіль : Крок, 2016.- 348с.
5. Особливості навчального діалогу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://megapredmet.ru/1-50510.html>.

WADLIWE POSTAWY RODZICIELSKIE, A ICH ODDZIAŁYWANIE NA ROZWÓJ OSOBOWOŚCI DZIECKA

*Stępień Magdalena, I rok II stopień pedagogika resocjalizacyjna
Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów
dr Beata Anna Zięba*

Abstrakt . Postawy rodzicielskie to bardzo ważny aspekt prawidłowego funkcjonowania rodzin i dzieci w rodzinach. Największy wpływ na zachowanie, rozwój i funkcjonowanie dziecka we wszystkich środowiskach w jakich się znajduje ma środowisko rodzinne i wzorce zachowania, które przekazali i utrwaliли rodzice. Dla dziecka rodzic jest pierwszym autorytetem, pierwszym obiektem przejawianych, okazywanych uczuć i to właśnie z postawy rodzica dziecko czerpie przykład w jaki sposób okazywać swoje uczucia, emocje, co jest dozwolone, a czego nie należy robić. Dlatego tak ważne są postawy rodzicielskie ich znajomość i świadomość, by rodzice mieli możliwość unikania wadliwych postaw i zachowań oraz możliwość rozwoju i doskonalenia się w postawach pozytywnych.

Słowa kluczowe: *postawy rodzicielskie, rodzice, rozwój, wychowanie*

Wstęp

W procesie wychowania dzieci istotną rolę odgrywają rodzice i sposób w jaki oni oddziałują na swoje dzieci. Owo oddziaływanie dokonuje się poprzez różnego rodzaju czynności i zdarzenia w życiu rodzinnym, może to być stosunek dorosłych względem siebie, stosunek dorosłych wobec dzieci, a także stosunek do różnych sytuacji czy zdarzeń. W kontekście wychowania ważne stają się postawy rodzicielskie – zarówno pożądane, jak i te, które mają negatywny wpływ na rozwój, zachowanie i funkcjonowanie dziecka.⁴⁰

Treść właściwa

Według Słownika Pedagogicznego postawa to: „względnie trwała dyspozycja, przejawiająca się w zachowaniach, których cechą jest pozytywny lub negatywny stosunek emocjonalny do jakiegoś przedmiotu, osób, sytuacji (...) inni utożsamiają postawę z przekonaniem”.⁴¹ Postawy rodzicielskie mogą być rozumiane jako pewna tendencja do postępowania w specyficzny sposób względem dziecka. Składają się na nią trzy komponenty: uczuciowy, myślowy oraz działania. Postawa w tym ujęciu jest więc składową myśli, przekonań, a także uczuć, które łączą się z konkretnym sposobem zachowywania się rodzica względem dziecka. Wśród pozytywnych postaw rodzicielskich wymienić można: akceptację, współdziałanie, uznanie praw dziecka i zapewnienie dziecku swobody.⁴²

Natomiast według Ireny Jundziłł wśród postaw rodzicielskich wyróżnić można postawę: demokratyczną, liberalną, unikającą, nadmiernie chroniącą, nadmiernie wymagającą.

Postawa demokratyczna – cechuje ją dobry kontakt z dzieckiem z rodzicami, zapewnia ona dzieciom poczucie bezpieczeństwa i stabilności oraz wiarę w siebie. Dzieci rodziców o demokratycznych postawach rodzicielskich cechuje szybszy rozwój intelektualny, łagodne i pogodne usposobienie oraz koleżeński i życzliwy stosunek do innych.

Natomiast dzieci, które są wychowywane przez rodziców przejawiających postawy liberalne, którzy często są pobłażliwi - charakteryzował niższy stopień wytrwałości w wykonywaniu powierzonych im zadań i innych czynności oraz ograniczona ciekawość w poznawaniu świata.

Bardzo trudną sytuacją dla dziecka jest brak jego akceptacji ze strony rodziców. Zdarza się tak kiedy pierwszym oczekiwany potomkiem jest chłopiec, rodzice wybrali już imię, umeblowali i pomalowali pokój dziecięcy, przygotowali ubranka i wszystkie najpotrzebniejsze rzeczy, a na świat przychodzi dziewczynka. Rodzicom może towarzyszyć rozczarowanie, rozgoryczenie czy niezadowolnienie, a to może niestety rzutować na dalszą opiekę i wychowanie. Brak akceptacji ze strony rodziców to emocjonalne odrzucenie dziecka. Rodzice mogą być surowi, wymagający oraz karać dziecko za każde, choćby najmniejsze przewinienie.⁴³ Natomiast kiedy dziecko jest akceptowane przez rodziców, znaczy, że rodzice kochają swoje dziecko i starają się okazywać mu swoją miłość na różne sposoby. Prawdziwa miłość, czyli bezwarunkowa stanowi fundament dla

⁴⁰ J. Mielnik, *Postawy rodziców wobec dzieci*, [w:] „Wychowawca”, 2014, nr 7-8, s. 22.

⁴¹ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1987, s. 236.

⁴² J. Mielnik *Postawy...*, dz. cyt., s. 22.

⁴³ Tamże, s. 42.

trwałej relacji rodzica z dzieckiem. To kochanie dziecka bez względu na jego wygląd, zdolności, wady czy zalety.⁴⁴

Niektórzy rodzice przejawiają postawę unikającą – ta postawa, charakteryzuje się wręcz zanikającą więzią emocjonalną w rodzinie. Rodzice każdy kontakt z dzieckiem traktują jako sytuację niezręczną, więc takich sytuacji unikają. Dzieci często są zanedbywane. Jednak, aby ukryć swe niewywiązywanie się z roli rodzica czasami kupią dziecku jakiś prezent.⁴⁵

Kolejną postawą rodzicielską jest postawa nadmiernie chroniąca. Kiedy zachowanie rodziców cechuje ta postawa wówczas ich podejście do dziecka jest całkowicie bezrefleksyjne i bezkrytyczne. Każde niepoprawne zachowanie swojego potomka, każdy kaprys i wybryk, każde niewłaściwe postępowanie natychmiast usprawiedliwiają. Nadmierna opiekuńczość rodziców wyraża się w wyręczaniu dziecka we wszystkim - choć wiadomo, że dziecko samo doskonale dałoby sobie radę. Rodzic wyręcza dziecko przy karmieniu, ubieraniu się, myciu. Często można zaobserwować, że rodzice noszą plecak dziecka, czy nie zgadzają się na zabawę dziecka z rówieśnikami, na placu zabaw bo ktoś mógłby je skrzywdzić, czy same przez nieuwagę mogłoby sobie zrobić krzywdę. Dziecko, które jest wychowywane w takiej rodzinie staje się niesamodzielne i niezaradne. Kiedy jest jeszcze małe, poddaje się takim zachowaniom rodziców czy dziadków lecz w momencie zetknięcia się ze szkołą dziecko może zostać wyśmiane przez swoich rówieśników. Kiedy dostrzeże różnice w wychowaniu jego kolegów - staje się nieszczęśliwe, zaczyna zazdrościć im wolności, aż wreszcie zaczyna się buntować ku niezadowoleniu i zdziwieniu jego rodziców. Postawa nadmiernej opiekuńczości może także doprowadzić dziecko do przekonania, że wszystkie jego niewłaściwe zachowania będą tolerowane, bez poniesienia przez nie konsekwencji.⁴⁶

Kolejną wadliwą postawą jest nadmiernie wymagająca. Rodzice, którzy przejawiają tę postawę nie liczą się z indywidualnymi właściwościami, cechami i pragnieniami dziecka, chcą ukształtować je według założonego przez siebie idealnego wzoru, czy szablonu. Nie znają i nie chcą poznać zainteresowań dziecka, jego zdolności, które chciałoby realizować. Dziecko nie może samo decydować o możliwości spędzenia w wybrany sposób czasu wolnego od nauki, nie może protestować przeciwko nadmiarowi obowiązków, a jedyną metodą wychowawczą jest przymus. Rodzice niemal na każdym kroku poprawiają dziecko, korygują jego zachowanie, ostentacyjne wyrażają niezadowolenie z drobnych pomyłek. Dzieci wychowywane w takich domach same mogą wątpić we własne możliwości i siły. Dzieci mogą wpadać w poczucie winy, a także mogą czuć się winne, że nie spełniają oczekiwań rodziców. Rygorystyczne, nieadekwatne i nadmierne wymagania mogą doprowadzić do nadpobudliwości nerwowej i zmniejszenia odporności psychicznej.⁴⁷

Jako wadliwą postawą rodzicielską można także uznać sytuację, kiedy rodzice nie uzgodnili wspólnych metod postępowania i wychowania dzieci. Koniecznością w każdej rodzinie jest uzgodnienie między rodzicami dzieci jednoznacznej linii postępowania, aby przede wszystkim troszczyć się o dobro dziecka. O ustaleniach rodzice powinni także poinformować innych, najbliższych członków rodziny, by ich postępowanie względem dziecka nie różniło się znacznie od ich postępowania i ich metod wychowawczych. Nieuzgodnione metody postępowania sprawiają, że dziecko nie rozumie norm, które regulują kontakty społeczne.

Kolejną niewłaściwą postawą rodziców jest pewien wyścig czy rywalizacja o miłość dziecka. Na przykład w sytuacji, gdy surowy ojciec zabroni czegoś synowi czy córce, a matka na to pozwoli lub odwrotnie - matka zabroni, a ojciec pozwoli.⁴⁸

Są też takie rodziny, w których dzieci są kochane, jednak rodzice nie umieją kontrolować i kierować ich rozwojem. To rodziny niewydolne wychowawczo. Brak elementarnej wiedzy z zakresu pedagogiki utrudnia rodzicom rozumienie, dostrzeganie ich rodzicielskich obowiązków i powinności oraz zauważanie popełnianych przez nich błędów. Często twierdzą, że dziecko wychowa przedszkole i szkoła.⁴⁹

Zakończenie

Często można spotkać stwierdzenie, że jaki jest dom rodzinny oraz rodzice takie również jest dziecko. Niewątpliwie największy wpływ na zachowanie, rozwój i funkcjonowanie dziecka w środowisku szkolnym i społecznym ma środowiska rodzinne i wzorce zachowania, które przekazali i utrwaliли rodzice. Dla prawidłowego i harmonijnego rozwoju dziecka ogromne znaczenie ma

⁴⁴ E. Wójcik, *Miejsce dziecka w rodzinie*, [w]: Szkolne spotkania z rodzicami, red. Z. Załona, Nowy Sącz 1995, s. 47.

⁴⁵ I. Jundziłł, *Trudności wychowawcze w rodzinie*, Warszawa 1989 s. 39-43.

⁴⁶ Tamże, s. 44-46.

⁴⁷ Tamże, s. 46-49.

⁴⁸ Tamże, s. 50-51.

⁴⁹ Tamże, s. 56-57.

atmosfera w domu rodzinnym. Postawy rodzicielskie jakie przejawiają rodzice kształtują się poprzez indywidualne preferencje i poglądy wobec najskuteczniejszych metod wychowawczych. Jednak rodzice w całym procesie wychowawczym nie przejawiają wyłącznie jednej z postaw, w ich działaniach najczęściej dostrzec można elementy wielu z nich.⁵⁰

Bibliografia

1. Jundził I., *Trudności wychowawcze w rodzinie*, Warszawa 1989.
2. Mielnik J., *Postawy rodziców wobec dzieci*, [w] *Wychowawca* nr 7-8, Kraków 2014.
3. W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1987.
4. Wójcik E., *Miejsce dziecka w rodzinie*, [w]: *Szkolne spotkania z rodzicami*, red. Z. Załona, Nowy Sącz 1995.

ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

*Сур А., V курс факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Голуб О. В., кандидат педагогічних наук., доцент
Бердянський державний педагогічний університет,
Бердянськ, Україна*

Тези доповіді присвячені теоретичному аспекту актуальної проблеми виховання самостійності учнів початкової школи. Автор визначила поняття «самостійність» та ключові компоненти цього феномену (емоційно-мотиваційний компонент самостійності об'єднує переживання, потреби, мотиви, інтереси, допитливість, почуття власної гідності, волюву цілеспрямованість учнів початкової школи до відповідних дій; пізнавально-світоглядний компонент складають соціально-моральні знання і переконання про місце людини у природі та суспільстві, знання, необхідні для організації та виконання конкретних видів практичної діяльності; дієво-практичний компонент складають уміння приймати морально обґрунтовані рішення, правильно визначати шляхи, способи і засоби їх здійснення, працювати в певному темпі, звички діяти, спираючись на власну позицію).

Ключові слова: самостійність учня початкової школи, компоненти самостійності, якості прояву самостійності учнів початкової школи.

Abstracts are devoted to theoretical aspects of actual problems of the education of the independence of elementary school pupils. The author defined the concept of «independence» and the key components of this phenomenon (emotional and motivational component of the independence combines the feelings, needs, motivations, interests, curiosity, sense of dignity, volitional purposefulness of elementary school pupils to appropriate actions; cognitive-world outlook component consists social and moral knowledge and beliefs about man's place in nature and society, knowledge that are necessary for the organization and the implementation of specific kinds of practical activities; effectual and practical component includes the ability to make morally informed decisions, correctly to identify the ways, methods and means of their implementation, to work in certain pace, habits to act, based on its own position).

Key words: independence of elementary school pupils, components of the independence, character of manifestation of the independence of elementary school pupils.

Актуальність. В умовах оновлення України особливої актуальності набули проблеми виховання творчої молоді людини як громадянина на основі опанування гуманістичними цінностями, нормами демократичної культури, але якщо в ранньому віці не будуть закладені основи її самостійності, то все життя вона залежатиме від інших людей, «виснутиме» на їхніх плечах. І вже ні освіта, ні навіть творчі здібності не компенсують цього. Сучасній молодій людині потрібно вміти діяти (приймати рішення) автономно та незалежно. Як зазначає І. Бех, «підростаючій особистості необхідно стати повноцінним суб'єктом культури, який має власну моральну оцінку світу з метою його перетворення на благо людей» [1].

Завдання сучасної початкової школи – розвивати дитину, як неповторну індивідуальність, формувати в неї творчий потенціал, прагнення до самостійної діяльності.

Мета: проаналізувати теоретичні основи виховання самостійності учнів початкової школи.

Теоретичні основи виховання в дітей молодшого шкільного віку самостійності, її

⁵⁰ J. Mielnik Postawy..., dz. cyt., s. 22-23.

сутність і умови становлення розкрито у працях Н. Бочкіної, О. Голуб, М. Громцевої, О. Ігнатової, Б. Кобзаря, Л. Кувіко, О. Кононко, Н. Рентюк, О. Савченко та інших дослідників.

Результати проведеного нами аналізу досліджень феномену «самостійності» в педагогічній та психологічній науках дозволили окреслити структуру цієї якості особистості, враховуючи сучасний соціокультурний контекст. З огляду на це під *самостійністю* учня початкової школи ми розуміємо *морально-вольову якість особистості учня, що включає як операційно-предметну (об'єктивну), так і власне-особистісну (суб'єктивну) сторони і проявляється у відносній організованості, ініціативності, незалежності, відповідальності та прогностичності.*

Самостійність учня початкової школи включає такі основні компоненти: *емоційно-мотиваційний, пізнавально-світоглядний, дієво-практичний* у їх взаємозв'язку і взаємозумовленості. Розкриємо кожен із них більш детально.

Емоційно-мотиваційний компонент самостійності об'єднує переживання, потреби, мотиви, інтереси, допитливість, почуття власної гідності, вольову цілеспрямованість учнів початкової школи до відповідних дій. Цей компонент також передбачає активне прагнення до особистої участі у праці та спілкуванні, що виявляється на рівнях емоційної готовності та практичної реалізації вчинків. Важливість наявності цього компоненту зумовлена тим, що при переході від бажання та прагнення виконати певну роботу до безпосередньої дії необхідно вміти сконцентрувати вольові зусилля, виявити здатність і спроможність доводити справу до кінця.

Пізнавально-світоглядний компонент складають соціально-моральні знання і переконання про місце людини у природі та суспільстві, знання, необхідні для організації та виконання конкретних видів практичної діяльності, для включення в систему стосунків і оволодіння вміннями, навичками і способами нормативної поведінки.

Дієво-практичний компонент складають уміння приймати морально обґрунтовані рішення, правильно визначати шляхи, способи і засоби їх здійснення, працювати в певному темпі, звички діяти, спираючись на власну позицію.

Самостійність учня початкової школи передбачає оволодіння певними вміннями, адекватними певному виду діяльності, а також загальними вміннями. З-поміж найважливіших виокремлюються вміння: визначати мету діяльності; розуміти завдання; обирати шляхи і засоби розв'язання завдання; реалізовувати заплановане і доводити справу до кінця; співвідносити обраний спосіб і результат роботи із запропонованим зразком; контролювати, оцінювати і передбачати результати своєї праці та поведінки; застосовувати знання, вміння, накопичений досвід діяльності та поведінки в нових ситуаціях.

Із такого розуміння сутності самостійності нами було виділено основні якості прояву самостійності учнів початкової школи, а саме:

1) *організованість* (уміння самоорганізовуватися без сторонньої допомоги на виконання певної справи; чим вищий рівень організованості – тим ширші можливості використання її в нових умовах, у процесі самостійної діяльності);

2) *ініціативність* (здатність і схильність до активних і самостійних дій, уміння із власної ініціативи вносити нове в різні види діяльності);

3) *незалежність* (уміння дитини самостійно виконати досить складне завдання, її здатність без необхідності не звертатися за допомогою до вихователя, відмовлятися від його передчасних указівок щодо способів дій, задовольняючись загальними настановами, здатність до критичного мислення – приймати ретельно обмірковані та незалежні рішення);

4) *відповідальність* (здатність старанно виконувати певну роботу на високому рівні, брати на себе відповідальність за власні дії та вчинки);

5) *прогностичність* (уміння передбачати й об'єктивно оцінювати результати власної діяльності).

Окрім зазначених компонентів, самостійність учня початкової школи передбачає оволодіння певними вміннями, адекватними певному виду діяльності, а також загальними вміннями (визначати мету діяльності; розуміти завдання; обирати шляхи і засоби розв'язання завдання; здійснювати заплановане і доводити справу до кінця; співвідносити обраний спосіб і результат роботи із запропонованим зразком; контролювати, оцінювати і передбачати результати власної праці та поведінки; застосовувати знання, вміння, накопичений досвід діяльності і поведінки в нових ситуаціях).

Водночас треба зазначити, що незважаючи на активну розробку вченими питань, пов'язаних з вихованням цієї соціально значущої якості особистості у дітей молодшого шкільного віку, в різних видах діяльності, заявлена проблема не втратила своєї актуальності і

в наш час. Але результати проведеного нами аналізу теорії та практики виховної роботи підтверджують, що цьому напрямку в сучасній початковій школі не приділяється належної уваги, відсутня цілеспрямованість і системність у роботі з виховання самостійності учнів, нерідко переважають вербальні методи і форми виховання, не беруться до уваги індивідуальні особливості учнів. Сьогодні гостро виникає необхідність вводити у навчально-виховний процес початкової школи інноваційні форми педагогічної діагностики та спрямовувати зусилля педагогів на суб'єкт-суб'єктну стратегію у вихованні – педагогічну підтримку розвитку особистості молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. : навч.-метод. посіб. / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – 344 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. / Лев Семенович Выготский / Детская психология ; под ред Д.Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с., ил. – (Академия педагогических наук СССР).
3. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) / Олена Леонтіївна Кононко. – К. : СтилоС, 2000. – 336 с.
4. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посіб. [для вчителів і методистів початкового навчання] / Олександра Яківна Савченко. – К. : Богдана А. М., 2009. – 226 с.
5. Селиванов В. И. Психология волевой активности : лекции по спецкурсу / Владимир Иванович Селиванов. – Рязань : РГПИ, 1974. – 152 с.

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Твердохліб У., студентка 5 курсу Педагогічного факультету

Науковий керівник: Копчук-Кашицька М. С. кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника»

м. Івано-Франківськ, Україна

Анотація. У статті досліджуються підходи до сучасних умов формування духовно-моральних цінностей учнів початкової школи в процесі навчання, окреслено цільове та змістовне наповнення ідей морального виховання молодших школярів в навчальному процесі. З'ясовано, що моральні основи виховання та розвитку особистості є засобом формування духовності людини.

Ключові слова: духовне виховання, особистість, моральні цінності, виховна робота.

Annotation. The article examines approaches to modern conditions concerning the formation of spiritual and moral values of elementary school pupils in the learning process, outlines targeted and meaningful content of the ideas of moral education of junior pupils in the learning process. It is found out, that the moral foundations of education and personal development are means of the human spirituality formation.

Key words: spirituality education, personal, moral values, educator work.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток українського суспільства характеризується як період трансформаційних процесів, що зумовлений пошуком власного шляху розвитку та зміни цінностей. Людський спосіб життя зумовлює таке існування цінностей, де найвищою постає цінність, яка визначає сенс життя особистості, всю мотивацію її існування. Проте глобалізаційні процеси суттєво впливають і на зміну традиційної системи цінностей національної культури, моралі, в цілому на духовний стан особистості, а саме – на її духовні цінності та світоглядні орієнтації. В українському суспільстві це пов'язане з проблемою відродження культури та духовності, що базується на формуванні потужної системи глибинних морально-етичних цінностей в процесі навчання у школі..

Аналіз актуальних досліджень. Природа цінностей, особливості їх становлення і формування були предметом багатьох наукових досліджень. Так, філософський аспект проблеми порушувався у дослідженнях С. Анісімова, М. Бердяєва, О. Дробницького, І. Канта, В. Тугарінова та ін. Психолого-педагогічний аспект проблеми формування особистісних цінностей розкрито у працях К. Альбуханової-Славської, І. Бега, Л. Божович, Л. Виготського, О. Запорожця, С. Рубінштейна та ін. Особливостям організації процесу

морального виховання дітей дошкільного віку та молодших школярів присвячено праці Л. Артемової, С. Козлової, С. Новосьолової, Т. Поніманської, В. Тернопільської та ін.

Питання формування та діагностики моральних цінностей особистості школярів присвячені роботи: І. Д. Бех, Г. Г. Ващенко, Т. Д. Дем'янюк, В. Д. Шадриков та ін. Значною мірою формування уявлень про ідеали, життєві пріоритети, загальнолюдські моральні цінності залежить від першого вчителя. Від основ, закладених учителем на початковому етапі виховання, залежить те, якими виростуть майбутні громадяни України. Особливості становлення особистісних цінностей розкрито у дослідженнях О.Бондарук, О.Золотарьової, С.Купцової, Н.Саліхової, А.Сікалюк та ін. Проте на сьогодні відсутні цілісні дослідження, в яких обґрунтовано психологічні основи формування моральних цінностей особистості.

Мета роботи: здійснити наукову рефлексію та актуалізувати основні механізми формування морально-духовних цінностей учнів початкової школи для пошуку шляхів удосконалення процесу виховання.

Виклад основ матеріалу. Духовний розвиток особистості – важливе завдання, яке сконцентрувало українське суспільство перед сучасною школою. Закон України "Про загальну середню освіту" визначає одним із найважливіших завдань реформи освіти – створення умов для збереження духовного здоров'я наступних поколінь [5].

Духовно моральні цінності учня – динамічне явище, яке формується та змінюється протягом життя людини, зазнаючи впливу багатьох чинників. Успішність процесу духовного розвитку особистості зумовлює спрямованість на творення власного ціннісно-значенневого поля, спосіб освоєння базових ціннісних орієнтацій у житті, міра набуття й актуалізації духовних цінностей. джерелом духовно-практичної діяльності виступає потреба в усвідомленні розумності та значущості власного життя, вільної, самостійної орієнтації в ньому. Виразом духовності є християнство, яке пропонує людині переорієнтацію мислення на вищий рівень у співпраці з Творцем.

Моральні цінності уявлення, установки та аксіоми є продуктом нашої історії та культури. Зародившись у I ст. нашої ери в Палестині в контексті розвитку християнства, вони пройшли разом з людством багатомісячну еволюцію. Починаючи з перших релігійних книг — «Нового заповіту», «Біблії», відбувалося становлення основоположних християнських цінностей — загальних чеснот: розсудливість, поміркованість, справедливість, стійкість (чесність, правдивість, вірність слову) теологічних чеснот: віра, надія, любов (милосердя). Сталими моральними взірцями, канонами є також десять християнських заповідей.

У суспільстві існує певна ієрархія цінностей, тобто серед усіх цінностей виокремлюють провідні і залежні від них. Ця ієрархія мінлива і залежить від історичної епохи або типу культури. Протиставлення матеріальних і духовних цінностей позбавлене сенсу, оскільки без усіх них людина не може існувати. Однак нерідко окремі люди, навіть цілі спільноти виявляють свою зорієнтованість переважно на матеріальні чи духовні цінності. Щодо цього простежується така закономірність: чим вища моральна, правова і політична свідомість людей, тим вищий у них і рівень матеріальних благ. Безперечним є факт, що бути моральним економічно вигідно, а той, хто жертвує мораллю заради нагальної вигоди, програє не лише морально, а й економічно.

Так, М. Бердяєв виділяв цінності матеріальні, соціальні та духовні. При цьому філософ наголошує, що найвищими є духовні цінності – релігійні, пізнавальні, моральні та естетичні, оскільки їх функціонування ґрунтується на ідеї служіння народу і разом з цим забезпечує творення суспільства [1].

Загальнолюдські релігійно-духовні християнські цінності лежать в основі існування як суспільства в цілому, так і окремої особистості. І саме від того, чи керуватиметься дане суспільство чи конкретна людина такими цінностями як добро, свобода, справедливість, солідарність, любов, демократія, залежатиме як її особиста доля, так і майбутній добробут всього народу. Тому істинно багатим і процвітаючим суспільством може бути лише те, яке базується на загальнолюдських цінностях.

Найважливішим фактором, що зумовлює становлення і розвиток моральних цінностей є виховання. На думку Б.Братуся, виховання моральних цінностей особистості має здійснюватися з одного боку – від нестійких, епізодичних ставлень до стійких, усвідомлених ціннісно-сміслових орієнтацій; з іншого – від спрямованості на вигоду, благо для себе до формування загальнолюдських уявлень, смислової ідентифікації зі світом [2].

Завдання виховання молодшого школяра взагалі, і морального, зокрема, висвітлені в документі "Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів". Зважаючи на те, що основним

джерелом моральних вчинків особистості учня початкової школи є система внутрішніх цінностей, виховні завдання спрямовуються на розвиток моральної саморегуляції, виховання довільної поведінки, цілеспрямованої позитивної діяльності за задалегідь визначеною метою [6]. Ці завдання пов'язані з необхідністю перетворення суспільних моральних норм у внутрішні регулятори діяльності для досягнення єдності моральної свідомості, моральних почуттів і позитивної поведінки [6].

Одним з основних шляхів формування духовно-моральних ціннісних орієнтацій молодших школярів є вдосконалення змісту такої роботи. Вона повинна пронизувати усі ланки освітнього процесу і, в першу чергу, виховний процес, що є одним з найголовніших напрямків роботи школи й охоплює організацію усієї життєдіяльності дитини. Уточнення й конкретизація змісту роботи по формуванню ціннісних орієнтацій повинна здійснюватися за двома напрямками: - відповідно до морально-етичних установ суспільства; - відповідно до вікових особливостей і психічних форм їхнього засвоєння [4].

Серед методів виховання моральних цінностей вчені виділяють словесні методи (бесіда, роз'яснення, розповідь), за допомогою яких формуються нові знання і поглиблюються, уточнюються вже існуючі; метод позитивного прикладу, в основі застосування якого лежить прагнення дитини до наслідування оточуючих; методи вимоги, вправління, створення виховуючих ситуацій, які забезпечують формування поведінкових умінь і навичок на основі певних знань; методи заохочення та покарання, серед яких особливу увагу доцільно приділити методу використання природних наслідків (Ж.Ж. Руссо), як різновиду покарання. Природно, що запропоновані форми та методи виховання моральних цінностей особистості є орієнтиром для сучасних досліджень у цьому напрямі.

Виділяють два напрями виховання моральних цінностей: по-перше, самому «здійснювати вчинки, які були б людськими етичними умовами життя іншої людини, а не тільки створювати речові, матеріальні умови для неї»; по-друге, спонукати до здійснення моральних вчинків стосовно іншої людини, формувати внутрішні умови моральної поведінки (С.Рубинштейн).

Формування системи життєвих цінностей дитини довготривала та копітка робота, плануючи здійснюючи яку педагогу необхідно враховувати такі особливості (за О. Сухомлинскою):

- свідомість учня не може одночасно обробити значний масив нової інформації, тому нові цінності потрібно подавати послідовно невеликими порціями;
- у процесі вдосконалення ціннісних орієнтацій особистості необхідно передбачати регулярну переоцінку цінностей, витиснення одних іншими - більш високими;
- важливо забезпечити для кожної дитини вироблення власної ієрархії цінностей, що залежить від особистісних якостей, його інтересів і потреб, а також того середовища, що включає сімейні цінності й цінності найближчого оточення;
- засвоєння цінностей, усвідомлення їхньої сутності необхідно забезпечувати одночасно на двох рівнях: інтелектуальному й емоційному;
- ефективне формування системи індивідуальних цінностей відбувається в умовах вибору людиною цінностей з різних альтернатив, бо саме в цьому випадку вибір відбувається в силу власного волевиявлення [7].

У молодшому шкільному віці основними новоутвореннями, що визначають формування моральних цінностей особистості є: теоретичне мислення, рефлексія, внутрішній план дій, адекватна самооцінка, орієнтація на спосіб дій (дошкільник орієнтувався на результат), усвідомленість та довільність дій, саморегуляція поведінки, керівництво у поведінці соціальними нормами. Виховання моральних цінностей здійснюється у навчальній діяльності, яка стає провідною, у спілкуванні з дорослими і однолітками, у посильній трудовій діяльності. Значення ігрової діяльності поступово втрачається. Продовжують формуватися складові елементи системи моральних цінностей. Зокрема, внаслідок розвитку категорійного мислення молодші школярі усвідомлюють зміст моральних понять, етична оцінка стає більш диференційованою, учень починає усвідомлювати себе відповідальним суб'єктом власної діяльності, зміцнюються суспільні мотиви, зростає саморегуляція поведінки, здатність до морального вибору, дружні угруповання стають більш тривалими.

Висновки. Формування моральної самостійності здійснюється на всіх ступенях навчання. Необхідною умовою успішного формування загальнолюдських моральних цінностей молодшого школяра є єдність навчального процесу та позакласної роботи. Через зміст навчальних дисциплін реалізуються різні напрямки виховання, що сприяє формуванню

та засвоєнню найважливіших загальнолюдських моральних цінностей. Формування моральних цінностей у молодших школярів базується на необхідності допомогти дитині повноцінно увійти в існуючий навколо неї світ, не втрачаючи при цьому своєї індивідуальності, свого власного неповторного світу. А його потрібно шукати у своїх національно-історичних, соціальних, психологічних і культурних особливостях.

В процесі навчання учням початкової школи необхідно сформувавши систему духовно-моральних цінностей як внутрішню сферу самовизначення та самозаявлення людини, її апріорну здатність творити свій власний світ вимог й оцінок і відображати через інтелектуальний і духовно-психологічний потенціал реальну дійсність відповідно до своїх життєвих ідеалів та своєї людської гідності.

Список використаних джерел

1. Бердяев Н. А. Творчество и объективация / Н. А. Бердяев. – Мн. : Экономпресс, 2000. – 304 с.
2. Братусь Б. С. Двойное бытие души и возможность христианской психологии / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 71-79.
3. Дем'янюк Т. Д. Духовно-моральне виховання особистості : інноваційний підхід : [навчально-метод. посібник] / [Дем'янюк Т. Д., Бех І. Д., Байрамова М. Г., Мельничук Л. С.] // Інститут інноваційних технологій і змісту освіти ; Рівненський держ. гуманітарний ун-т. – К. : Волинські обереги, 2007. – 316 с.
4. Зайченко І. В. Педагогіка : [навч. посібник]. / І. В. Зайченко. – К. : Освіта України, 2009. – 620 с.
5. Закон України "Про загальну середню освіту" : за станом на 13 травня 1999 року / Законодавство про освіту. – К. : Парламентське видавництво, 2002. – 159 с.
6. Основні орієнтири виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України. Програма. – Тернопіль: навчальна книга – Богдан, 2008. – 80 с.
7. Сухомлинська О. В. Сучасні цінності у вихованні // Шлях освіти. – 1996. - №1. – С 17-28.

НАРОДНА ТВОРЧИСТЬ ЯК ЗАСІБ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*Томашук Г., студентка спеціальності «Початкова освіта», педагогічний факультет,
Будник О. Б., доктор педагогічних наук, професор
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м.Івано-Франківськ, Україна*

Анотація: У статті висвітлено завдання й принципи етнокультурного виховання учнів початкових класів засобами народної творчості. Наголошується на сенситивності цього віку у формуванні та розвитку естетичного світогляду, смаків, переконань.

Ключові слова: етнокультурне виховання, естетичний розвиток, початкова школа, народна творчість, діти молодшого шкільного віку.

Abstract: In the article the objectives and principles of ethnic and cultural education of primary school pupils by means of folk art. Emphasized on the sensitivity of this age in the formation and development of aesthetic outlook, tastes, beliefs.

Key words: ethnocultural education, aesthetic development, primary school, folk art, children of primary school age.

Постановка проблеми. Нинішнє суспільство комерціалізується, набуває поширення масова апатія, бідніе етнокультурна сфера дітей, котрі надають перевагу дешевим комп'ютерним технологіям і дворовим компаніям, часто перетворюючи свій душевний світ на сурогат матеріальних статків. Не випадково Національна доктрина розвитку освіти орієнтує педагогів усіх рівнів на «виховання особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу», «збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій».

Свідченням того, що держава сьогодні приділяє значну увагу питанням естетичного розвитку особистості, є стратегічне завдання початкової освіти, що передбачає формування в учнів «міжпредметних естетичних компетентностей», що включають «здатність орієнтуватися в різних сферах життєдіяльності, що формується під час опанування різних видів мистецтва. Предметними мистецькими компетентностями, у тому числі музичними,

образотворчими, хореографічними, театральними, екранними, є здатність до пізнавальної і практичної діяльності у певному виді мистецтва» [2].

Аналіз досліджень з проблеми. Проблема етнокультурного виховання дітей знайшла своє відображення в численних наукових публікаціях. Окремі аспекти формування естетико-етичних цінностей особистості (І. Бех, В. Болотіна, М. Боришевський, О. Вишневський, О. Доукіна, О. Кононко), провідні ідеї естетичного виховання дітей в українській родині (О. Будник, Р. Скульський, В. Скуратівський, М. Стельмахович, В. Струманський) були й залишаються предметом активного обговорення на сторінках педагогічних видань. Сучасні вчені (Є. Антонович, Н. Бутенко, І. Зязюн, В. Москалець, О. Отич) визначають проблему естетизації навчально-виховного процесу, чільне місце в якому належить засобам українського народознавства – декоративно-ужитковому, пісенному, кобзарському та інших видах народного мистецтва.

Мета статті: на основі пріоритетних завдань етнокультурного виховання виокремити принципи його реалізації в сучасній початковій школі.

У сучасній теорії мистецтвознавства проходить становлення нова галузь естетичної науки – *етноестетика*, що передбачає ретельне врахування національного стилю в сучасному українському мистецтві. У зв'язку з цим, вважаємо актуальним введення цього поняття в зміст сучасного виховання в початковій школі з тим, щоб сприяти забезпеченню реалізації культуротворчої функції школи щодо збагачення учнів елементами етнокультурності в педагогічному процесі.

В основу організації системи етнокультурного виховання покладено низку важливих принципів. Так, дорослі і діти постійно взаємодіють з естетичними явищами в духовному житті, повсякденній праці, побуті і міжособистісному спілкуванні, що пов'язане з народним світосприйняттям, ментальністю українців. І тому *всезагальність і обов'язковість* етнокультурного виховання і розвитку всіх дітей є вихідним принципом організації системи естетичного виховання. Оскільки не може бути всебічно і гармонійно розвиненої особистості без відповідної грамотності, ідеалів, естетичного розвитку, мистецької освіченості на народній основі тощо.

На організацію системи етнокультурного виховання впливає також *принцип комплексного підходу до виховання*. Різні види народного мистецтва взаємодіють між собою і комплексно впливають на дитину. Таку взаємодію можна прослідкувати на прикладі міжпредметних зв'язків в викладанні читання, музики, образотворчого мистецтва. Комплексність етнокультурного виховання відбувається також за рахунок розкриття краси науки, праці, фізичної культури, естетики відносин і народного побуту.

Етнокультурного явища побуту й високого мистецтва органічно пов'язані з життям, що перетворюється, формують естетичні ставлення до довкілля. Саме тому етнокультурне виховання повинно відбуватись з урахування *принципу органічного зв'язку всієї художньо-естетичної діяльності з життям*, практикою оновлення суспільства, з процесом формування світогляду і моральності школярів.

Важливим принципом етнокультурного виховання є *принцип естетики всього дитячого життя*, що потребує організації діяльності, спілкування школярів за законами краси. Важливим є залучення всіх дітей до активної діяльності із створення і охорони краси власного життя, тому що краса, в створенні якої приймає участь дитина, здається йому особливо привабливою.

Органічний взаємозв'язок естетичного і загального становлення особистості дитини обумовлює необхідність *принципу єдності художнього й загального розвитку дітей*. Художньо-естетична діяльність молодших учнів забезпечує інтенсивний розвиток їхньої уяви, емоційної сфери, образної і логічної пам'яті, мови, мислення. Своєю чергою в процесі занять мистецтвом діти активізують всі розумові сили і здібності в навчальній, ігровій та інших видах діяльності.

Принцип культуровідповідності – це органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями, народним мистецтвом, забезпечення духовної єдності поколінь. Суть цього принципу полягає у відповідності змісту та рівня виховання набуткам національної та загальнонародської культури.

Принцип органічної єдності національних і загальнонародських, місцевих цінностей у етноестетичному вихованні учнів. Його реалізація передбачає творче і доцільне використання у виховному процесі, поруч з національними надбаннями, культурних цінностей інших народів, насамперед тих вартостей, які набули статусу загальнонародських.

У процесі етноестетичного виховання змістом духовного життя, засобом художнього розвитку, індивідуальної і колективної творчості, самовираження дітей стають народні танці, хоровий спів, гра на народних музичних інструментах, написання пісень, віршів, розповідей тощо. Тому, на нашу думку, дієвість етноестетичного виховання залежить від дотримання *принципу художньо-творчої діяльності й самодіяльності школярів*.

Не менш важливим принципом, покладеним в основу системи етноестетичного виховання, є *принцип урахування вікових психолого-педагогічних особливостей дітей*.

Звичайно, що дієве місце належить *принципу етнізації виховання учнів*, що передбачає ретельне врахування регіональних особливостей краю, здобутків матеріальної та духовної культури, зокрема народного мистецтва рідної етнографічної групи, у навчанні й вихованні молодших учнів. Спостереження науковців і практичний досвід педагогів доводить, що успіх етноестетичного виховання школярів значною мірою залежить від того, в якій мірі вдається реалізувати всю сукупність принципів його організації.

Висновок. Етнокультурне виховання учнів здійснюється практично у всіх видах діяльності, де відбувається виявлення наявного естетичного елемента й перетворення його в етнопедagogічний засіб виховання. Етнокультурне виховання в школі починається з початкових класів в процесі вивчення мови, доступних літературно-фольклорних творів, а також на уроках музики, образотворчого мистецтва, природознавства. Основний напрям цієї роботи полягає в практичному ознайомленні учнів з різними видами народною творчістю, привчання їх до відповідного сприйняття і найпростіших естетичних суджень.

Список використаних джерел

1. Будник О. Розкриття цінностей української народної пісні в контексті ознайомлення молодших учнів з мистецтвом / Олена Будник // Етнопедagogічна складова процесу формування компетентності молодших школярів : навчально-методичний посібник / за ред. О. Будник. – Київ–Івано-Франківськ, 2009. – С. 368– 377.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. Затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462. – Електронний ресурс. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІННЯ ВЧИТИСЯ

*Шиш М., студентка 4 курсу
факультету початкової освіти Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна.*

Анотація. Змінюваність навколишнього світу та динамічність його розвитку стали повсякденними характеристиками життєдіяльності сучасної людини. За таких умов вчителю належить виховати людину, здатну до повноцінного й конкурентноспроможного життя. Тому навчально-виховний процес має не лише забезпечити творче засвоєння знань, а й навчити людину вчитися впродовж життя, виховувати потребу в цьому, застосовуючи засвоєні знання у практичній діяльності. З цього приводу В. Кремень зауважує, що здатність вчитися є ключовою компетентністю, умовою навчання, саморозвитку та адаптації людини до реалій динамічного соціуму [2, с. 17–18]. На безперервності навчання наголошувала ще С. Русова: «Учні мусять розуміти, що навчання не є щось закінчене, не є якась обмежена низка фактів, а що розумовий процес ніколи не закінчується» [4, с. 179].

Компетентність – здатність ефективно та творчо застосовувати в міжособистісних відносинах отримані раніше знання та вміння. А вміння вчитися полягає у здатності ставити перед собою проблеми та успішно їх розв'язувати, сформованість якої з часом веде до саморозвитку. Проблему формування уміння вчитися піднімають у своїх працях такі сучасні вітчизняні вчені як Н. Бібік, Н. Глузман, В. Краєвський, В. Кремень, О. Овчарук, О. Пометун та ін.

Свого часу В. Сухомлинський писав, що навчити дитину вчитися є головним завданням початкових класів [7, с. 407]. Саме початкова школа, на думку вченого, має забезпечити учнів певним колом наукових понять. Уміння вчитися має такі складові: читати, писати, спостерігати за явищами навколишнього світу, думати, висловлювати свою думку словами. Означені вміння складають основу здобуття нових знань [6, с. 182, 184].

Підтвердженням цьому є структура вміння вчитися, яка передбачає: визначення учнем мети діяльності або прийняття вчительової; прояв пізнавального інтересу, застосування

вольових зусиль; організація діяльності щодо досягнення результату; відбір, пошук потрібних знань, способів для розв'язання проблеми; виконання в певній послідовності сенсорних, розумових, практичних дій, прийомів, операцій; усвідомлення діяльності та прагнення її вдосконалювати; володіння навичками самоконтролю та самооцінки [1, с. 117]. Означена структура певною мірою складає основу навчальної діяльності. У Навчальних програмах для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою зазначається, що «у початкових класах навчальна діяльність уперше стає об'єктом спеціального формування, тому ключова компетентність уміння вчитися набуває пріоритетного значення». Основною складовою цієї компетентності є оволодіння учнями початкової школи загально-навчальними вміннями і навичками, до складу яких входять загально-пізнавальні вміння і навички, а саме: уміння спостерігати, розмірковувати, застосовувати й перетворювати навчальний матеріал [3, с. 6].

Значним внеском у дослідження проблеми формування вміння вчитися у молодших школярів стали доробки О. Савченко. Основою вміння вчитися вчена вважає самостійність, відповідальність, ініціативність діяча. На її думку, формування означеного вміння сприяє суб'єктності учня, бо отримані знання якби суб'єктивуються, отримують особистісне бачення та розуміння. Суб'єктність проявляється у здатності усвідомлювати себе носієм знань, умінь, навичок, контролювати свою діяльність, осмислювати зв'язки свого «Я» з іншими людьми, здійснювати усвідомлений вибір у системі соціальних відносин, бути відповідальним за свої вчинки та слова, використовувати набуті знання у нових, нестандартних ситуаціях. Умовами формування вміння вчитися О. Савченко вважає стимулююче навчальне середовище, висококваліфікованого вчителя, сприятливе родинне виховання [5].

Відтак вміння вчитися набуває особливої значущості в умовах переходу людства до інформаційного суспільства, що актуалізує проблему виховання особистості, яка вміє опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набутий раніше досвід для творчого розв'язання завдань, а, отже, здатна до саморозвитку, що доводить доцільність компетентнісного підходу в організації навчання й виховання молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Когут О. І. Інноваційні виховні технології : навчальний посібник / О. І. Когут, Л. О. Юзефік, О. І. Тимчишин. – Тернопіль : Астон, 2009. – 352 с.
2. Кремень В. Г. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / В. Г. Кремень ; [авт.: В. П. Андрущенко та ін.] ; за заг. ред. В. Г. Кременя ; Нац. АПН України. – К. : Пед. думка, 2011. – 304 с.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою 1–4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 392 с.
4. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. Кн. 1 / Русова Софія ; за ред. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К. : Либідь, 1997. – 320 с.
5. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. – 2-ге вид., доповн., переробл. – К. : Богданова А. М., 2009. – 226 с.
6. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям / В. Сухомлинський. – К. : Акта, 2012. – 537 с.
7. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в п'яти томах / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 640 с.

ІСТОРИЯ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

СИСТЕМА МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ К.ОРФА У ВИХОВАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*Жовновська А., 3-й курс, факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв,
Ткачова Н.П., старший викладач
Бердянський державний педагогічний університет,
Бердянськ, Україна*

У статті йдеться про використання в початкових класах на уроках з музичного мистецтва педагогічної спадщини видатного німецького композитора і педагога Карла Орфа, педагогічна концепція і методична система якого стала наслідком тривалої практичної роботи з дітьми.

Пісню й танок Карл Орф розглядає насамперед як музику для виконання. Саме таким міркуванням керується він, комплектуючи музичний матеріал «Шульверка» - зібрання найпростіших партитур для кількох інструментів, включаючи також спів, мову, рух. Це п'ятитомне видання (Schulwerk. Musik für Kinder – Mainz, Ichott,) доповнюється серією зошитів пісень та інструментальних п'єс.

Система музично-естетичного виховання К.Орфа ґрунтується на інструментальному, ритмопластичному, танцювальному, співацькому музикуванні. Орієнтація на природні сили особистості дитини, творче започаткування, пробудження дитячої фантазії.

Ключові слова: рух нового танцю, музичний фольклор, музичні враження, трактування, інтерпретація, дитячі інструменти, імпровізація, лічилки, ритмо-інтонація, ритмопластичне музикування, декламаційно-ритмічні та мелодійні ігри, музично-виконавче самовираження.

The article refers to the use of a primary school in the classroom teaching of music heritage and the famous German composer Carl Orff teacher, teaching concept and methodical system which was the result of long practical work with children.

Song and dance Carl Orff considers primarily as music for the performance. That is meditation guided by it, components of musical material "Shulverka" - gathering the simplest of scores for multiple instruments including also singing, speech and movement. This five-volume edition (Schulwerk.Musik für Kinder - Mainz, Ichott,) is complemented by a series of notebooks of songs and instrumental pieces.

The system of musical aesthetic education K.Orffa based tool, rytmoplastychnomu, dance, singers playing. Focusing on the natural forces of the child, creative initiation, awakening children's imagination.

Keywords: motion new dance, folk music, musical experience, interpretation, interpretation, children's instruments, improvisation, rhymes, rhythm and intonation, rytmoplastychnone music, declamatory melodic and rhythmic games, music and enforcement of expression.

Сучасний стан викладання мистецтва в загальноосвітній школі характеризується стійкими тенденціями інтенсивного розвитку пошуку шляхів до оновлення парадигми освіти. Поява нових ідей, програм і методик, оновлення змісту художньої освіти в загальноосвітній школі свідчать про дедалі глибше усвідомлення ролі мистецтва у формуванні особистості школяра, розвитку його творчого потенціалу.

Найновіші психолого-педагогічні дослідження підтверджують важливість і необхідність раннього й загального музичного виховання, що відповідає природним закономірностям інтелектуального і психічного розвитку особистості дитини.

Сьогодні ми ще раз пропонуємо звернутися до педагогічної спадщини видатного німецького композитора і педагога Карла Орфа, педагогічна концепція і методична система якого склалися емпірично і стали наслідком тривалої практичної роботи з дітьми.

Головною метою початкового музичного виховання за концепцією К.Орфа є формування творчої особистості дитини. Величезна роль у цьому процесі належить народній пісні і танцю. «Інтерес Орфа до музичного виховання пов'язаний із «рухом нового танцю», який у перші десятиліття ХХ століття поширився в Німеччині й був пов'язаний з іменем А.Дункан і М.Вігман. Такі звані «нові танці» - це великі групові танцювальні композиції з суто ритмічним супроводом. Для Орфа, який шукав елементарну музику, «танці без музики» стали відправним елементом його педагогічного задуму» [5, с.98].

Музичний фольклор розміщений К.Орфом залежно від його складності: від двозвучного поклику зозулі через тризвучні мелодії, поспівки до пентатонічних побудов. Мелодика й тексти «Шульверку» надзвичайно різноманітні. Найперші дитячі музичні враження К.Орф пов'язує з ритмами біологічного життя, голосами природи, які лише поступово наближаються до пісні, до музичних композицій.

Пісню й танок Карл Орф розглядає насамперед як музику для виконання (а не тільки для прослуховування, сприйняття). Саме таким міркуванням керується він, комплектуючи музичний матеріал «Шульверка» - зібрання найпростіших партитур для кількох інструментів, включаючи також спів, мову, рух.

Це п'ятитомне видання (Schulwerk. MusikfurKinder – Mainz, Ichott, 1950 – 1059) доповнюється серією зошитів пісень та інструментальних п'єс, а також комплектом платівок, виданих фірмою «Harmoniamundi» в 1963 – 1975 pp.).

Збереження національного колориту музичного матеріалу підсилює роботу дитячого уявлення, активізує творче сприйняття, потребує власного трактування, смислової інтерпретації пісень та п'єс, які виконуються. Дослідники педагогічної спадщини К.Орфа підкреслюють, що партитури «Шульверка» часто створюють мальовничі сценки-картинки з використанням різноманітних зображальних прийомів в інструментальних партіях, що захоплюють дітей дотепним наслідуванням природі. Деякі п'єси «Шульверка» супроводжуються стислими примітками автора. Так, наприклад, даючи пояснення до п'єси «Три хмари» (т.1, №59), К.Орф «підказує», що «грим можна зображати, вдаряючи маленьким дерев'яним молоточком об дзвін і одночасно дрібом великого барабана та літавр» [7, с.242]. В інших випадках він радить, як імітувати шум зливи, звуки дзвонів, падіння окремих крапель та ін. Як правило п'єси пов'язані послідовністю технічних прийомів; в них зберігаються мелодичні звороти, ритмічні формули, засвоєні раніше.

Нагадаємо, що, як сказано у К.Орфа, його педагогічна ідея полягає у тому, щоб підвести учнів до самостійного створення музики та супроводу до рухів хоча б у найпростішій, елементарній формі. Характер музики для дитячих інструментів народжується з самої гри на них. Важливе значення має імпровізаційна техніка, що виникає на цій основі. Імпровізаційні вправи дають змогу учневі безпосередньо виявити себе в музиці. Елементарні музичні вправи підводять до витоків музики, її первісних форм.

Разом з тим, використовуючи термін «елементарна музика», «елементарний інструментарій» (від лат. «elementarius») - той, що належить до елементів, первинний у своїй праці «Шульверк».

К.Орф підкреслює, що «елементарна музика – це ще не музика сама по собі: вона пов'язана з рухом, танком та словом; її потрібно створювати самому, до неї треба включитися не як слухачу, а як її учасникові. Вона не повинна бути спеціально усвідомлена, їй не відомі великі форми архітектоніки; вона зв'язана з невеликими хороводними формами з *ostinato* та простим видом рондо. Елементарна музика живиться земними соками, природно пов'язана з рухом людського тіла; кожен здатний її вивчити й пережити; вона близька дітям» [7, с.57].

Основні принципи системи К.Орфа можуть бути органічною складовою частиною музичного виховання у загальноосвітній та музичних школах, де насамперед мусить створюватися творча діяльність дітей. Імпровізаційний прояв у музиці, русі, слові є для них природним засобом самовираження та комунікації з навколишнім світом.

К.Орф вважав, що особистість не можна виховати на випадковому і довільному матеріалі. На його думку, найкращим матеріалом для виховання дітей є дитячі лічилки, дражнилки, приказки, скоромовки, заклички, колискові пісні, колядки, веснянки тощо.

Народна словесна творчість завжди діє на дітей безпосередньо і безвідмовно, тому педагог був переконаний, що стародавня обрядова поезія і казка не можуть бути виключені зі світу дитинства. Важливо те, що світ простих форм поезії не потребує «композитора», щоб покласти його на музику. Він сам насичений внутрішнім звучанням, і діти мимоволі стають творцями такої найпростішої музики. Обрядові тексти викликають посилену роботу уяви, активізують музичне мислення учнів.

Дитяча лічилка, наприклад, є найкоротшою, ритмічно організованою і водночас «логічною музичною «одиницею», що складається з окремих ритмічних формул (віршованих рядків, окремих слів). Лічилочки, таким чином, є методично найзручнішим музичним матеріалом для початкового етапу роботи з групою дітей. Ознайомлення з найпростішими ритмічними побудовами – це єдине завдання, яке вирішується у процесі роботи з лічилочками.

З перших занять починаються також елементарні імпровізаційні рухи. Музика стимулює рухові імпульси, розвиває дитячу фантазію.

Декламаційно-ритмічні та мелодійні ігри (плескання у долоні, комбінації плесків, тактування рукою, тупотіння, клацання, гра на якомусь інструменті, гра на «відгук» та ін.) не повинні сприйматися як ритмо-інтонаційна муштра. Уся ця робота здійснюється з метою набування дітьми первісного музично-виконавчого досвіду, нагромадження їх «будівельного матеріалу», що стає основою для оволодіння засобами музичної виразності. Чим більша кількість ритмічних комбінацій, мелодійних побудов буде засвоєна дітьми, тим багатшими будуть можливості їхнього музично-виконавчого самовираження, тим яскравіше зможе проявитися їхній творчий потенціал. З цією ж метою імпровізований дво такт педагог може повторити на різних інструментах (металофоні, ксилофоні, фортепіано, скрипці). При цьому діти знайомляться з барвистим звучанням різних за тембром інструментів, а свої музичні фантазії вони також зможуть реалізувати не тільки у співі, а й за допомогою мелодійних інструментів.

Таким чином, система музично-естетичного виховання К. Орфа закладає міцні передумови для участі дітей у різноманітній музичній діяльності та ґрунтується на інструментальному, ритмопластичному, танцювальному, співацькому музикуванні. Орієнтація на природні сили особистості дитини, пробудження дитячої фантазії є розвитком творчого потенціалу як першооснови виховання музичної культури.

Список використаних джерел

1. *Гальперин П.Я.* Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – М. : Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.
2. *Масол Л.М.* Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів / Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Е.В. Белкіна, О.В. Калініченко, І.В. Руденко. – Х. : Веста : Видавництво «Ранок», 2006. – 256с.
3. *Масол Л. М., Очаківська Ю. О., Беземчук Л. В., Наземнова Т. О.* Вивчення музики в 1 – 4 класах / Л. М. Масол, Ю. О.Очаківська, Л. В. Беземчук, Т. О.Назарова. - Навчально-методичний посібник для вчителів. – Х. : Скорпіон, 2003. – 144с.
4. Програми та поурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл. Музика : 1-4 класи / [О.Я. Ростовський, Р.О. Марченко, Л.О. Хлебникова, З.Т. Бервецький]. – К. : Перун, 1996. – 102 с.
5. *Ростовський О. Я.* Теорія і методика музичної освіти: навч.- метод. посіб. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640с.
6. *Сисоєва С.В.* Творчість як умова самореалізації особистості. / С.В.Сисоєва Творчість як умова самореалізації особистості // Професійно-художня освіта України: зб. наук. праць / редкол. : І.А. Зязюн, В.О.Радкевич, Р.Т. Шмагало та ін. – Київ; Черкаси: видавництво «Черкаський ЦНТЕІ», 2003. – Вип. II. – 313 с.
7. *Элементарное музыкальное воспитание по системе К. Орфа / ред.-сост. П. Баренбойм.* – М. : Сов. композитор, 1978. – 367 с.

ЗМІСТ І МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНІК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (ТЕХНОЛОГІЯ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ РУДОЛЬФА ШТЕЙНЕРА)

Котурбаиш Н., студентка I курсу, Педагогічний факультет

Сливка Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
. ДВНЗ «Прикарпатський університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ Україна

Анотація: У статті проаналізовано шляхи використання оздоровчих технік на уроках в початковій школі. Висвітлено деякі аспекти вальдорфської педагогіки, які варто застосовувати у створенні здоров'язбережувального освітнього простору.

Ключові слова: оздоровчі техніки, вальдорфська педагогіка, «вільне виховання», «гуманістична педагогіка», екологія здоров'я.

Abstract: The article analyzes the ways of using healing techniques in the classroom in elementary school. Highlight some aspects of Waldorf pedagogy, which should be applied in creating health espiritualidad educational space.

Key words: health technology, Waldorf education, "liberal education", "humanistic pedagogy", ecology of health.

Обґрунтування актуальності досліджуваної проблеми. Сучасна школа повинна сформувати здорову, всебічно розвинену особистість з високим інтелектом, моральністю та культурою, яка вміє творчо мислити та виростає гідним громадянином своєї держави. Протягом дня, проведеного в школі, учень постійно ризикує потрапити у міністресову ситуацію, а це все відбувається на тлі надмірного шуму перерв, нестачі у класі чистого повітря, нестабільності загального життя загалом та інших проблем. Тому передусім, найважливіше завдання вчителя – зберегти здоров'я майбутнього покоління, яке має після нас творити історію України.

Підготовка до здорового способу життя дитини на основі здоров'язберігаючих технологій повинна стати одним з головних напрямів діяльності вчителя, який працює з дітьми початкової школи.

Теоретичну базу дослідження складають праці А. Макаренка, О. Комар, О. Савченко, В. Сухомлинського. На жаль, здоров'язбережувальні аспекти вальдорфської педагогіки ще не стали предметом окремого ґрунтовного дослідження.

Мета статті – проаналізувати деякі аспекти вальдорфської педагогіки, які варто застосовувати у створенні здоров'язбережувального освітнього простору.

Виклад основного матеріалу. Важливою складовою вузівської підготовки майбутніх учителів є формування у них знань і уявлень про вальдорфську педагогіку [3, с. 43].

У вальдорфській педагогіці дитина – істота духовна, яка має, окрім фізичного тіла, ще і душу (Божественне начало). Дитина (Божа частина) приходить на Землю з певною місією. Вивільнити душу дитини, дати здійснитися цій місії – основне завдання школи.

Вальдорфська педагогіка є однією з різновидів втілення ідей «вільного виховання» і «гуманістичної педагогіки». Вона може бути охарактеризована як система самопізнання і саморозвитку індивідуальності при партнерстві з учителем, у двуєдинстві чуттєвого і надчуттєвого досвіду духу, душі і тіла [2].

За підходом до дитини, вальдорфська педагогіка – це особистісно-орієнтована з неформальним лідерством педагога технологія.

Цільовими орієнтаціями цієї технології є формування цілісної особистості, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, відкрита для сприйняття нового досвіду і здатна на усвідомлений і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях [1, с. 12].

Зміст використання вальдорфської педагогіки можна сформулювати у такі концептуальні положення: розвиток відбувається заздалегідь заданою, генетично детермінованою програмою, йде попереду навчання і визначає його; створення максимально сприятливих умов для виявлення природних здібностей дитини; вільне виховання та навчання; усе – без примусу, без насильства: духовного і тілесного; свобода як засіб виховання; виховання і навчання пристосовуються до дитини, а не остання – до них; не треба обмежувати «дитинство», інтелектуалізувати розвиток завчасно; навчання є невіддільним від виховання: всяке навчання є одночасно і вихованням певних якостей особистості; культ здоров'я; культ творчої особистості, розвиток індивідуальності засобами мистецтва; наслідування як засіб навчання; опора на авторитет педагога, школа одного вчителя на 8-9 років (щоб уникнути стресів); гармонійне поєднання інтелектуального, естетичного і практично-трудового аспектів освіти; широке додаткове просвітництво (музеї, театр та ін.); міжпредметні зв'язки; обов'язкові предмети мистецтва: живопис, мистецтво виразних рухів та зображення форм (складні візерунки, графіки), музика (гра на флейті); велика роль відводиться трудовому вихованню [2].

Якщо використовувати елементи вальдорфської педагогіки у навчально-виховному процесі школи, то учитель ставить дитину у центрі педагогічної системи; дає дитині право вибору всього: від форми уроку до його плану; надає дитині право на помилки. Позицію вчителя за вальдорфською педагогікою можна охарактеризувати у такі позиції: вчитель веде дітей протягом 8 років з усіх предметів; вчитель – старший товариш; не знання давати, а давати дітям жити на уроці; спільне духовне життя вчителя і учня; не говорити дитині «ні», «не можна»; не робити зауважень (відсутність виділення слабких і сильних); не ставити погані оцінки; не залишати на другий рік; приймати дитину такою, якою вона є (усі діти талановиті) [4, с. 41-43.]

Список використаних джерел

1. Бакало Л. Біоадекватні технології навчання як один із напрямків модернізації методики викладання літератури. Опис досвіду / Лілія Бакало // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2008. – №11-12
2. Впроваджуємо інноваційні освітні технології. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://gordiuk.blogpost.com/2014/11/blog-post.html>. - Загол. з екрану. – Мова укр
3. Навчально-методичний комплекс дисциплін фахової підготовки бакалавра за напрямом «Здоров'я людини»: наук. метод. зб. / Кол. авт., заг. ред. С. В. Страшко. – К. : Освіта, 2013. – 215 с.
4. Сливка Л.В. Здоров'язбережувальна педагогіка: навч.-метод. посіб. / Л.В. Сливка. – Івано-Франківськ: видавець Кушнір Г. М., 2016. – 200 с.

ІДЕЇ М. КОРФА ЩОДО РОЗВИВАЛЬНОГО І РЕЛІГІЙНО-МОРАЛЬНОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗЕМСЬКОЇ ШКОЛИ

*Чубир С., V курс факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Голуб О. В., кандидат педагогічних наук., доцент
Бердянський державний педагогічний університет,
Бердянськ, Україна*

Тези доповіді присвячені проблемі розвивального і релігійно-морального навчання і виховання учнів земської школи. Автором проаналізовано педагогічна концепція розвивального, релігійно-морального навчання і виховання М. Корфа, а саме: навчальні дисципліни (Закон Божий, читання російське та слов'янське, письмо, арифметика, ознайомлення з навколишньою природою, співи, гімнастика, малювання), їхній зміст та навчальні книги й посібники для кожного року навчання у земській школі.

Ключові слова: духовність, релігійно-моральне виховання, розвивальне навчання, релігійно-моральна земська школа.

Abstracts devoted to the problem of developing, religious and moral education pupils of rural school. The author analyzed the pedagogical concept of Korf of developing, religious and moral education, namely: educational disciplines (law of God, Russian and Slavic reading, writing, arithmetic, acquaintance with nature, singing, gymnastics, drawing), their contents and educational books and manuals for each year of study in the rural school.

Keywords: spirituality, religious and moral education, developing education, religious and moral rural school.

Актуальність. Проблеми, пов'язані з розвитком духовності, захистом моралі та формуванням здорового способу життя громадян України, набувають сьогодні загальнодержавного значення. Відомо, що навчання, цілями якого є розвиток мислення дитини, тренування її пам'яті, збудження творчих сил, усе ж недостатньо впливає на ті сфери людської душі, від яких залежать вчинки як вияви моральності та духовності особистості. На це свого часу і звернув увагу відомий талановитий педагог, послідовник К. Ушинського – Микола Корф, – який створив новий тип сільської народної школи – земську початкову із трирічним терміном навчання. Його громадська та педагогічна діяльність активно впливала на життя окремих сіл, міст і навіть на розвиток освіти у всій царській Росії.

В останні роки науковцями М. Антощак, Л. Бадью, О. Попельнюхом, С. Саяпіною, І. Шуміловою зроблені фундаментальні змістовні дослідження щодо педагогічної і громадсько-просвітницької спадщини цього просвітителя.

Мета: проаналізувати ідеї М. Корфа щодо розвивального і релігійно-морального навчання і виховання учнів земських шкіл.

Основним у творчій спадщині М. Корфа є його педагогічна концепція шкільної освіти – розвивального, релігійно-морального навчання і виховання. Протестуючи проти релігійно-схоластичного навчання у церковнопарафіяльних школах, він вважав, що діти мають вивчати навколишню природу та народне життя й основою навчання мають стати реальні знання, рідна мова та народна творчість, «на школі має відбиватися характер місцевості і того населення, серед якої вона співіснує; єдинообразної народної школи для всієї Росії бути не може» [2, 13]. Так, педагог відмітив особливий характер південноруської школи, а саме північноприазовської. «На програмі і характері якої неодмінно відобразиться і степ, і чумаки, і зной, і ховраки, і легенди про козацтво, і філософський склад повільного та зосередженого малороса, і народні його легенди та пісні» [2, 14]. Окрім того, М. Корф відзначав національні

особливості шкіл грецьких, німецьких та болгарських поселенців. Кожний такий навчальний заклад мав свій етнографічний характер: рідні мова та релігія – священне право для кожної нації.

Християнська релігія, православна (майже 87% селян Північного Приазов'я) – для українців, росіян, болгар, греків – та протестантська – для німців, – наповнила зміст навчально-виховного процесу земської школи. Так, виступаючи на вчительському з'їзді 10 червня 1883 року в м. Бердянську, М. Корф звернув увагу присутніх на виховний потенціал навчального предмета «Закон Божий», нагадавши слова К. Ушинського про необхідність розуміння дітьми премудрості Божих законів. На думку Миколи Олександровича (а це є актуальним і сьогодні), це допоможе вирішити головне завдання морального виховання – «побороти зло в людині і спрямувати її на добро» [2, 15]. І, як свідчать протоколи згаданого з'їзду, педагогами було висловлено серйозні та аргументовані судження щодо ефективних прийомів та методів викладання предметів релігійного циклу – Закону Божого й церковнослов'янської мови та релігійно-морального виховання.

Відомий просвітителю визначив навчальні дисципліни (Закон Божий, читання російське та слов'янське, письмо, арифметика, ознайомлення з навколишньою природою, співи, гімнастика, малювання), їхній зміст та навчальні книги й посібники для кожного року навчання у земській школі.

Так, на його думку, під час першого року навчання доцільно використовувати пояснення молитов священника М. Чемени, початкові наставлення у православній вірі «Молитви, заповіді та символ Віри з поясненням» священника Д. Соколова, 200 рухливих літер на картоні, «Рідне слово» К. Ушинського, «Буквар» для навчання грамоті І. Паульсона, Євангеліє російською та слов'янською мовами, книга в малюнках Л. Шрайбера.

Другий рік навчання варто побудувати на основі матеріалу з таких джерел, як-от: пояснення богослужіння священника В. Михайловського, «Дитячий світ» К. Ушинського, книга для читання І. Паульсона, пояснення недільного Євангелія О. Свіреліна, збірка для читання В. Золотова, довідкова книга з російської мови В. Класовського, збірка задач В. Томаса, арифметика О. Грубе, арифметика В. Главинського, курс арифметики А. Лева.

Під час третього року навчання додаються підручники «Світ Божий», «Бесіди про природу» М. Зобова. Важливим компонентом педагогічної системи земської школи, що сприяв духовно-моральному вихованню школярів, як вважав М. Корф, були розвивальні підручники «Рідне слово», «Дитячий світ» К. Ушинського та «Наш друг» й «Малюк» М. Корфа, зміст матеріалу яких відповідав головній внутрішній меті земської освіти – «створити з дітей розумних громадян, які свідомо ставляться до оточуючої дійсності» (П. Каптерев) [1, 25].

Так, книга для читання учнів у школі й удома «Наш друг» містила 120 оригінальних розвивальних статей для читання, а саме: з історії, гігієни, техніки, політичної економії, зоології, сільського господарства, 26 розумових вправ, 40 уроків правописання, таблиці ваги та довжини, біблейські розповіді, молитви та пояснення церковних свят. «Малюк» – перша книга після азбуки для народної школи та сім'ї, що вміщувала до 100 малюнків, 30 статей для уроків з читання, більш 200 прислів'їв, молитви та описи релігійних свят.

Ці підручники стали універсальним засобом розвивального навчання та духовно-морального виховання у більшості земських шкіл Катеринославської губернії, що можна підтвердити документами земських управ та звітами перевіряючих школи [3].

Отже, М. Корф вважав, що зміст навчання та виховання у земських школах має впливати на дитячі серця в релігійно-моральному відношенні (учнів привчали до працелюбства, порядку, дисципліни, охайності, шанобливого ставлення й поваги до дорослих, ретельного та щирого виконання релігійних обов'язків), а сама школа має бути розвивальною і релігійно-моральною: «Я завжди був і завжди залишусь на боці релігійно-моральної розвивальної школи» [2, с. 23].

Вважаємо, що повернення до педагогічної спадщини видатного педагога М. Корфа сьогодні є актуальним і сприятиме своєчасному запровадженню в початковій школі ідей розвивального навчання та навчального матеріалу духовно-морального спрямування.

Список використаних джерел

1. Каптерев П.Ф. Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели / П.Ф. Каптерев. – СПб, 1914. – 211 с.
2. Корф Н.А. Русская начальная школа. Руководство для земских гласных и учителей земских школ / Н.А. Корф. – [изд. 2-е]. – СПб. : Изд. Д.Е. Кожанчикова, 1870. – 318 с.

3. Отчет о занятиях учительского съезда в г. Бердянске под руководством почетного члена Московского университета Барона Николая Александровича Корфа с 10-го по 16-е июня 1883 года. – Бердянск, 1884. – 270 с.
4. Стельмахович М.Г. Християнська етика в початковій школі / М.Г. Стельмахович // Поч. школа. – 1999. – № 4. – С. 15–17.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ УЧНІВ ЧЕТВЕРТОГО КЛАСУ ЗАСОБОМ ІКТ

*Андорал А., 6 курс, Педагогічний інститут
Бондаренко Г.Л., кандидат педагогічних наук, доцент
Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна*

Анотація. У статті проаналізовано дослідження щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) під час формування навички читання четвертокласників. З'ясовано на яких етапах уроку літературного читання найдоцільніше використовувати ІКТ. Розкрито позитивні чинники застосування ІКТ для інтенсифікації уроків літературного читання. Схарактеризовано особливості подання інформації за допомогою мультимедійних презентацій, технології «1 учень – 1 комп'ютер», комп'ютерного (електронного) тренажера, веб-сайту. Подано види діяльності четвертокласників у системі ІКТ. Визначено вимоги та дидактичну доцільність формування навички читання в учнів четвертого класу на уроках літературного читання засобом ІКТ.

Ключові слова: навичка читання, інформаційно-комунікаційні технології, літературне читання.

Annotation. This article analyses usage of information and communications technology (ICT) in formation of reading skills of 4th graders. It explores which phases of a literature reading lesson are the most pointful to have this technology be used. Advantages of ICT practice for intensifying the literature reading lesson are revealed. Specifics of presenting data via multi-media presentations, “1 student - 1 computer” technology, computer simulator, web-site are described. Types of activities of 4-th graders within the ICT technology are given. Demands and didactic relevance of reading skills formation of 4th graders on literature reading lessons via ICT are identified.

Key words: reading skills, information and communications technology, literature reading

У психолого-педагогічній науці загальні питання застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчально-виховному процесі початкової школи досліджували такі українські та зарубіжні вчені, як: В. Варченко, М. Гольцмен, М. Жалдак, Д. Клементс, М. Левшин, Н. Макарова, Т. Оппенхеймер, С. Пейперт, Ф. Ривкінд, Л. Фуксон, К. Хохман та ін.

Поняття «інформаційно-комунікаційні технології навчання (ІКТ)» тлумачимо як «сукупність методів і технічних засобів реалізації інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів забезпечення процесу навчання» [4, с.6].

Застосування ІКТ в початковій школі дозволяють підвищити ефективність уроку літературного читання, забезпечують такі умови, за яких всі учні залучаються до активної, навчально-пізнавальної діяльності. Як нам вдалося з'ясувати, ІКТ можуть використовуватись під час будь-якого етапу уроку літературного читання, а саме: подання нового матеріалу, його повторення, узагальнення та систематизації (сприяють створенню конкретного, наочно-образного уявлення про предмет, явище чи подію, що вивчаються; доповненню відомого новими даними); самостійної роботи учнів (допомагають учителю поставити проблему, активізувати сприймання, забезпечити міцне засвоєння знань, виробленню умінь і навичок самостійного оволодіння знаннями); інструктажу та ілюстрування матеріалу (відтворює та конкретизує навчальний матеріал; доповнюють навчальний матеріал або подають його в новому висвітленні); контролю сформованості читацької компетентності тощо.

Узагальнені нами результати наукових досліджень, досвід учителів початкової школи, дозволили виявити такі позитивні чинники застосування ІКТ для інтенсифікації уроків літературного читання, зокрема: підвищення цілеспрямованості навчання, посилення

мотивації навчання, застосування активних методів і форм навчання, прискорення темпу навчальних дій, краще запам'ятовування, відтворення матеріалу тощо.

Зручним і ефектним засобом подання інформації є *мультимедійні презентації*, створені за допомогою комп'ютерних програм. Вони поєднують у собі динаміку, звук і зображення, тобто ті чинники, які утримують увагу молодшого школяра, завдяки впливу на органи сприйняття (зір, слух). Так, наприклад, презентації у PowerPoint ефективні під час ознайомлення учнів із життєвим і творчим шляхом письменників. Портрети письменників, місця, де вони жили і творили, інсценування окремих епізодів із творів, віртуальні екскурсії музеями митців – все це викликає у молодших школярів емоційний відгук, стимулює уважно прочитувати художній текст, розширює коло дитячого читання, формує читацький інтерес [5, с.139 – 144].

Для підготовки мультимедіа-презентації можна скористатися як добре відомим програмним засобом – Microsoft PowerPoint, так і спеціалізованими редакторами: Macromedia Flash, Picasa, Photodex ProShow та ін. Зокрема, програма Picasa (Google, Inc.), дозволяє легко виокремлювати статичні й динамічні зображення з Інтернету; зручно, швидко проектувати як слайд-шоу, так і навчальні фільми; додавати до проекту текстові й звукові коментарі; створювати колажі із статичних зображень; з легкістю завантажувати зображення у Веб-альбоми тощо. Створені Веб-альбоми можна розміщувати на шкільному сервері та організувати роботу молодших школярів з інформацією відповідно до їхніх навчальних можливостей.

Одним із ефективних засобів застосування ІКТ на уроках літературного читання є створення діючого веб-сайту в мережі Інтернет. Поняття «веб-сайт» тлумачиться як набір веб-сторінок, які об'єднані між собою гіпертекстовими зв'язками. Веб-сайт може мати різні інформаційні наповнення, модулі, блоки та реалізуватися різними методами. Нами розроблено завдання для формування навички читання в учнів четвертого класу, які розміщено на веб-сторінці сайту за посиланням: https://padlet.com/aaandoral_pi15/32gzaccc0xnu.

Доцільно застосовувати на уроках літературного читання, особливо на етапі «до читання» комп'ютерний тренажер для формування риторичних умінь молодших школярів. Г.Л. Бондаренко, К.В. Сізоненко розробили електронний тренажер, мета якого полягає в реалізації тренінгової та корекційної функцій. Тренувальні завдання, забезпечують формування необхідних риторичних умінь, що з часом стануть навичками. Корекційна функція реалізується шляхом коригування риторичної діяльності учнів – прямої, коли виправляється неправильна дія учня, наприклад, щодо володіння властивостями голосу, правильністю вимови, дикцією, мімікою, жестикуляцією та демонструється правильний спосіб виконання завдання, що є цінним для уроків літературного читання, зокрема під час формування в четвертокласників таких якостей читання, як: правильність, швидкість, виразність [1, с. 6 –7].

На уроках літературного читання в умовах роботи зі шкільними нетбуками (система «1 учень – 1 комп'ютер») слід використовувати можливості текстових редакторів – форматування і редагування текстів, такі як: закреслення, підкреслення, виділення кольором, курсивом, напівжирним, іншим шрифтом, розміром; копіювання, вирізання, вставка частин тексту; можливості тезаурусу (підбір синонімів), перевірка правопису та багато інших функцій різних редакторів та сервісів. Для ілюстрування творів, завдань, де необхідно учневі додавати малюнки до тексту краще використовувати програму PowerPoint. Зображення можна створювати в програмах Paint, TuxPaint та використовувати сервіси он-лайн малювалок, таких як Kards.ru, Яндекс Краски. Об'єднати малюнки в певну послідовність – створити слайд-шоу можна програмою Picasa та сервісом Slide. З метою складання схематичного плану, структуризації вивчених матеріалів на підсумкових уроках з теми корисно використовувати «карти розуму» – соціальні сервіси – Mind42, Bubbl.us, FreeMind та ін. Перевірку діалогічного мовлення та вміння переказувати вчитель може здійснювати, переглядаючи після уроків відео, яке учні записали застосовуючи веб-камеру [2].

Діяльність четвертокласників у системі ІКТ може передбачати роботу з інтернет-бібліотеками, ілюструванням навчального матеріалу, обробки даних – дидактичні матеріали з екрану, використання відеоматеріалів, фрагментів теле-, художніх фільмів.

У процесі використання ІКТ слід дотримуватися таких вимог: вони повинні бути цікавими і доступними для учнів, викликати позитивні емоції; пробуджувати уяву та фантазію; формувати логічне мислення; розвивати творчі здібності; відповідати віковим особливостям дітей; відповідати санітарно-гігієнічним вимогам.

Таким чином, з точки зору дидактики ІКТ дозволяють: забезпечити зворотній зв'язок у процесі навчання; зробити навчання більш інтенсивним, ефективним завдяки реалізації можливостей мультимедіа навчальних систем щодо дієвого і наочного подання навчального матеріалу; підвищити унаочненість навчального процесу; забезпечити пошук інформації із різноманітних джерел; індивідуалізувати навчання для максимальної кількості учнів із різними можливостями сприйняття. моделювати досліджувані процеси або явища; організувати колективну й групову роботи; здійснювати контроль навчальних досягнень; створювати сприятливу атмосферу для спілкування [3].

Отже, застосування ІКТ у початковій школі сприяє формуванню в учнів четвертого класу навички читання (швидкість, правильність, усвідомленість, виразність), інтенсифікації уроку літературного читання, значно урізноманітнює навчально-виховний процес різними видами діяльності учнів.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Г.Л., Сізоненко К.В. Застосування комп'ютерного тренажера у процесі формування риторичних умінь учнів четвертого класу / Г.Л. Бондаренко, К.В. Сізоненко // Початкова школа і сучасність. – 2017. – №2(30). – С. 5–9.
2. Види робіт на уроках читання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.eduwiki.urau.net.ua/wiki/index.php?title=Види_робіт_на_уроках_читання
3. Зеніч В. П. Використання ІКТ на уроках в початковій школі / В.П. Зеніч [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.yrok.net.ua/load/dovidnik_vchitelja/ikt_metodika/vikoristannja_ikt_na_urokakh_v_pochatkovikh_klasakh/149-1-0-2048
4. Мартиненко С. М., Магас М.Б. Формування творчих умінь майбутнього вчителя початкової школи засобом веб-квест технології / С.М. Мартиненко, М.Б. Магас, / Наукові студії студентів-грінченківців: ж-л студ. наук. пр. /редкол.: Н.М. Віннікова, В.В. Прошкін, О.В. Дудар, К.В. Сізоненко, Ю.В. Папушняк. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – №1(9). – С.6–8.
5. Стрибна О.В. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / О.В. Стрибна. – Х. : Основа, 2005. – С.139 – 144.

КАЗКОТЕРАПІЯ

Андрейко М., студентка 1 курсу, Педагогічного факультету

Сливка Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

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

Анотація: Стаття присвячена одній з достатньо нових і цікавих методик виховання дітей – казкотерапії. Висвітлено впровадження методу казкотерапії.

Ключові слова: казкотерапія, діти, казка, здоров'я, герой, терапія.

Annotation: This article is dedicated to one with enough new and interesting methods of parenting - skazkoterapii. That is why a wider implementation method skazkoterapii publishers should pay attention to the preparation and publication of tales.

Keywords: skazkoterapii, children, fairv tale, health, character, therapy.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Збереження і зміцнення психічного здоров'я та емоційного благополуччя дитини є одним з головних завдань сучасної освіти і виховання. На сьогоднішній день збільшується кількість дітей, що переживають страхи. На думку авторів (Л. Божович, А. Бодальов, В. Мухіна, Т. Репіна), дитина як найбільш чутлива частина соціуму, піддається різноманітним негативним впливам, що призводить, як свідчать спеціальні експериментальні дослідження до виникнення тривожності і страхів [2, с. 181].

Одним з методів корекції дитячих страхів, що відноситься до арттерапевтичного напрямку, є казкотерапія – метод, що використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, вдосконалення взаємодії з оточуючим світом.

Незважаючи на те, що казкотерапія є одним із найдавніших напрямів практичної психології, сам термін виник лише наприкінці ХХ століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До казок у своїй діяльності звертались відомі зарубіжні та вітчизняні психологи: Е. Фромм, Е. Берн, М. Осоріна, Е. Лісіна, Е. Петрова, Р. Азовцева. В українській педагогічній науці роботу із застосуванням казкових мотивів та образів запровадив В. Сухомлинський, який приділяв значну увагу використанню

казки при роботі з дітьми [1, с. 10]. Особливості використання казкотерапії з метою корекції дитячих страхів розглянуті в працях М. Буякова, В. Водовозова, В. Вачкова, І. Гавриш, Т. Зинкевич-Євстигнеєвої.

Мета дослідження - висвітлення особливостей застосування методу казкотерапії під час корекції страхів і переживань у дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Важливим завданням дорослого є сформулювати в дитини уявлення про те, що їхнє життя залежить не від проблеми чи події, а від того, як вони сприймають проблеми чи події. Велику роль відводять казкотерапії. Крізь призму казки дитина пізнає світ, переноситься в інші історії, середовища та епохи, знайомиться з цілями до яких прямує людина і пізнає сенс буття. Тільки в казкових формах діти стикаються з такими складними явищами і почуттями як життя і смерть, любов і ненависть, гнів і співчуття, зрада і підступність, інші. Разом з героями казок, діти відчують добро і зло, співчують і радіють, сміються і плачуть. Дитина вивчає зразки поведінки, пізнає моральні норми і правила, дотримання яких очікує від неї дорослий [1, с. 23].

Казкотерапія – це один із ефективних методів роботи з дітьми, які зазнають тих чи інших емоційних та поведінкових труднощів. Казкотерапія дозволяє долати у дітей високий рівень тривожності, різноманітні страхи, агресивність, адаптувати до різних дитячих колективів, впоратися зі своїми негативними станами, невпевненістю, лінню, небажанням почати щось нове, тощо. Отже, казкотерапії дозволяє дитині усвідомити та проаналізувати свої проблеми, побачити шляхи їх вирішення, через казкові події показати ситуації з іншого боку, запропонувати альтернативні моделі поведінки. [1, с. 35].

Поняття про терапевтичну казку. Терапевтична казка відрізняється від звичайної тим, що її вигадують спеціально з урахуванням особливостей дитини. Тобто головний герой казки схожий на дитину, він переживає ті ж проблеми та емоції, він бореться, наприклад, із темрявою. За вчинками героя дитина може бачити, що це, насправді, не так уже й страшно [3, с. 66-67].

Алгоритм підбору або складання терапевтичних казок:

- 1) Чітко визначити проблему, яку слід вирішити.
- 2) Підберіть можливі шляхи її подолання у реальному житті.
- 3) Втілюйте в характер головного героя (це може бути вже існуюча казка), ті риси страхів, яких слід позбутися.
- 4) У процесі розгортання подій казки, головний герой має позбутися своїх недоліків [2].

Основні прийоми роботи з казкою:

1) Аналіз казок. Мета - усвідомлення і інтерпретація того, що стоїть за казковою ситуацією і поведінкою героїв, при цьому дитині пропонується відповісти на низку запитань: "Як ви думаєте, про що ця казка?", "Хто з героїв найбільше сподобався і чому?", "Як герой знайшов вихід із складної ситуації?", інші.

2) Розповідання казок. Прийом спрямований на розвиток фантазії та творчої уяви. Дитині або групі дітей пропонується розповісти казку від першої або третьої особи, а також від імені інших казкових героїв. Наприклад, дітям можна розповісти казку про "Колобка" від імені лисиці, а про "Івасика-Телесика" від імені Баби Яги.

3) Переписування казок. Перепис авторських чи народних казок має сенс тоді, коли дитині щось не подобається у сюжеті казки, поворот подій, певні ситуації в які потрапляє герой або кінець казки. Це важливий діагностичний матеріал. Переписуючи казку, дописуючи свій кінець чи вставляючи інших персонажів у казку, дитина сама обирає найбільш відповідний її стану сюжет і знаходить той варіант руйнування ситуації, який дозволяє звільнити її від внутрішньої напруги. У цьому полягає психокорекційний сенс переписування казок.

4) Постановка казок із допомогою ляльок. Працюючи з ляльками дитина бачить, що кожна її дія негайно позначається на поведінці ляльки. Це допоможе їй самостійно коригувати свої рухи і робити поведінку ляльки максимально виразною. З іншого боку, робота з ляльками дозволяє удосконалювати і проявляти через ляльку ті емоції, яких зазвичай дитина з якихось причин не може дозволити собі проявити.

5) Малювати за мотивами казок. Вільні асоціації дитина виявляє в малюнку. Малюнки аналізуються, обговорюється поведінка і мотиви дій персонажа, діти дають їм оцінку, добре чи погано.

6) Програвання епізодів казки. Цей прийом дає можливість дитині відчути деякі емоційно-значущі ситуації і пережити певні емоції.

7) Складання казок. Цей процес сприяє розвитку уяви, з іншого боку дозволяє дитині повідомити оточуючим про свої проблеми. Краще не втручатись в те, про що та як вигадує дитина, хоча на початковому етапі, щоб показати приклад можна скласти казку разом з нею. Почута від дитини казка допоможе дорослому усвідомити її проблеми і труднощі [3, с. 67].

Технологія створення релаксаційних казок, які знімають психічне напруження. Така казка базується на візуалізації (створенні зорового образу), підштовхує до "малювання в уяві картин природи». На початку казки створюється маленький герой (найкраще, щоб це було маленьке звірятко, рослинка, іграшка, космічний прибулець). Герой відпочиває на галявині, у лузі, на пляжі, у лісі, в садочку, над річкою, біля моря тощо. Насолоджується краєвидом, квітчастою лукою, золотим піском, зеленню дерев, блакиттю води або неба. Краєвид впливає на усі його органи чуття: він бачить, чує і відчуває усе, що діється навколо. Часто він спостерігає хмари, які плывуть небом, відчуваючи легкість та свободу. Може захоплюватись заходом сонця, яке спричинює відчуття блаженства, або слухає шум хвиль, налаштовуючи своє дихання до ритмічних припливів та відпливів [3, с. 111].

Герой не є пасивним: дії, які він виконує, розслабляють, а потім додають енергії для виконання нових завдань (пиття води з джерела, купання під водоспадом, вживання фруктів, політ). Розповсюдженими елементами казки, яка знімає напруження, є колісання та плавання, які створюють спокій, відчуття захищеності, свободи. Текст повинен містити характерні описи стану героя, такі як: «відчував глибокий спокій», «його ноги ставали усе важчими і важчими», «відчував приємне тепло» тощо. Усе це є елементами аутогенного тренінгу – системи прийомів, які навчають людину поліпшувати свій фізичний та психічний стан без стороннього втручання. Відчуття блаженного спокою, тепла, яке обіймає героя, та важкість - це послідовні етапи розслаблення.

Уся казка створюється за словесною допомогою оповідача. Після відпочинку, який переривається (наприклад, краплею дощу на носіку, дзвоном дзвіночків, співом птахів, маминим закликанням тощо), герой робить нові кроки, від спокою переходить до активних дій, він може злетіти на килимі-літаку, або зайнятись запусканням повітряного змія, енергії йому додає гірський підйом, або просто повернення додому [3, с. 115].

У казці, яка знімає психічне напруження, для малюків необхідно вживати теперішній час, для старших дітей – може бути час минулий.

Бажано вживати повтори (хмари плывуть, плывуть, плывуть ..., дерева шумлять, шумлять, шумлять ...), прикметники, які означають кольори, (але кольорів не повинно бути забагато). Момент виходу із стану спокою треба передбачати реченнями, на кшталт: «Раптом... малий Бобо почув сильний шум вітру, дзвіночків т. ін.», або «відчув на носіку дотик краплинки дощу».

Казка часто закінчується, наприклад, так: «Потягнувся, позіхнув із радістю, вирушив додому, щоб розповісти про чудову пригоду» [4, с. 56].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Таким чином, казкотерапія має не лише велику привабливість і цінність, але також є універсальним і доступним у практичній роботі педагога і психолога. Казки сприяють пізнавальному розвитку дітей, виховують моральні почуття, спрямовуючи розвиток бажань і вчинків малюка. Перевтілюючись в казкових героїв, діти набувають позитивних рис характеру. Казки спираються на те найкраще, що вже є у кожної дитини. Ненав'язливо і невимушено казки допомагають дитині знайти вихід із складних життєвих ситуацій і вирішити конфлікти, надають підтримку її можливостям і зміцнюють віру в себе, спонукають до подолання власних страхів.

У той же час спеціального розгляду потребують питання, які стосуються розробки і впровадження програм в роботу педагогів та психологів з профілактики і корекції страхів у дітей за допомогою методу казкотерапії.

Список використаних джерел

1. Зінкевич-Євстигнеєва Т.Д. Основи казкотерапії / Т.Д. Зінкевич-Євстигнеєва. – СПб. : Мова, 2006. – 171 с.
2. Сливка Л. Здоров'язбережувальна педагогіка: [навч.-метод. посіб.]. – Івано-Франківськ: видавець Кушнір Г.М., 2016. – 200 с.
3. Сливка Л.В. Екологія дитинства: [навч.-метод. посіб.]. – Івано- Франківськ: НАІР, 2014. – 164 с.

4. Шалімова Л.Л. Казкотерапія як засіб розвитку дошкільнят / Л.Л. Шалімова. – Х.: Від.-во «Ранок», 2012. – 160 с.

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ ВМІНЬ І НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЛІТЕРАТУРНИХ ІГОР

*Бачинська О., студентка 5 курсу Педагогічного факультету
Близнюк Т., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

Annotation. The paper presents the problem of formation of reading skills of primary school children by means of literary games. The authors state that key aspect of active and independent reading activity of junior students is well formed reading skills. The research highlights basic theoretical aspects and reveals features of formation of reading skills of pupils by means of literature games. According to the results of the presented study formation of reading skills is the basis of competence and readers' reading culture, the key to their successful development.

Key words: reading skills, primary school children, literary games, lessons of English and literary reading.

Запорукою активної та самостійної читацької діяльності учнів є сформовані читацькі вміння і навички. Нові підходи до організації змісту і завдань освіти, впровадження інформаційних технологій, поширення засобів масової комунікації змінюють місце читання в структурі діяльності та дозвіллі підростаючого покоління. Перед учителем стоїть завдання не тільки навчити дітей читати, а й зацікавити їх книжкою й читанням. З огляду на це, актуальною є проблема пошуку ефективних форм і методів роботи, використання традиційних та апробація нових засобів.

Мета статті – розкрити особливості формування читацьких вмінь і навичок учнів засобами літературних ігор.

Теоретико-методологічною основою нашого дослідження стали праці багатьох українських науковців, серед яких О. Вашуленко, У. Баран, О.Джеджелей, Л. Іванова, Г. Коваль, Т. Качак, В. Кизилова, М. Наумчук, О.Савченко Т.Суржук, Т. Яценко та інші.

Читання є найважливішим способом отримання базової інформації, специфічною формою комунікативно-пізнавальної діяльності особистості, що забезпечує не лише засвоєння інформації з тексту, збагачення знань учня-читача, а й є одним із провідних чинників його самоосвіти та саморозвитку. Це ще раз засвідчує, що читання потрібно розглядати як один із пріоритетних напрямів роботи у процесі підвищення якості сучасної освіти, а читацьку компетентність як важливу частину загальноосвітньої підготовки учня.

Важливо зазначити, що вміння читати не варто розглядати лише як здібність сформовану в ранньому шкільному віці й розуміти лише як оволодіння технікою читання. Читання – це необхідність та здатність учня до усвідомлення прочитаного, це сукупність знань, умінь і навичок, які постійно розвиваються, це якість особистості, яка удосконалюється протягом усього життя. Тобто ефективність читання визначається рівнем сформованості читацької компетентності школяра [11, 133].

«Читацька компетентність молодшого школяра – перший етап читацької культури особистості – володіння достатньо сформованими способом, вміннями та навичками читання, технікою читання, культурою читання, обізнаність з колом дитячого читання» [6, 12].

Якість читання є найважливішим чинником, який впливає на успішність тих, хто навчається. У процесі читання удосконалюються оперативна пам'ять і стійкість уваги. Від цих двох показників, у свою чергу, залежить розумова працездатність.

Уся робота із застосуванням мовчазного та голосного читання підпорядкована виробленню в учнів таких його якісних ознак, як правильне, свідоме і швидке читання. Щодо читання вголос, то воно має бути ще й виразним.

Правильне читання - чітке, зрозуміле читання без помилок. Правильне читання має відповідати наступним критеріям:

- безпомилковість відтворення звукового наповнення прочитуваного, тобто читання без пропусків букв, складів, їх перестановок, вставки зайвих букв, складів;

- ритмічність (або плавність) читання, яка виявляється при злитому промовлянні складів у словах і злитій мові ненаголошених службових слів з повнозначними частинами мови;

- дотримання орфоепічних норм, у першу чергу правильного наголошування складів, вимови тих звуків і слів, які у мовленні дітей зазнали впливу діалектного оточення [6, 12-13].

У період навчання грамоті відпрацьовують як орфографічне так і орфоепічне читання. Перехід від орфографічного читання до орфоепічного не можна затримувати, але не можна і штучно переривати, підпорядкувавши календарним термінам. Цей перехід має бути індивідуальний для кожної дитини, оскільки занадто рання, примусова відмова від орфографічного читання призводить до спроб читати навмання і позначається згодом на формуванні орфоепічних умінь, затримка ж орфографічного читання призводить до утруднень в розумінні змісту прочитаного тексту. Зрозуміло, що без правильного читання неможливо розвивати інші сторони читацьких навичок.

Свідоме читання забезпечує уміння читати з ясным розумінням змісту тексту, описаних подій, зв'язку між ними й уміння оцінити вчинки дійових осіб. Усе це ґрунтується на усвідомленому сприйнятті учнями лексичного значення всіх слів, що завдяки граматичній пов'язаності формують думку, виражену реченням. Свідомим визнається читання, якщо учень спроможний не тільки переказати, а й висловити своє ставлення до прочитаного.

Виразним може бути лише читання вголос. Тому основні вимоги до нього пов'язані з інтонацією, яка включає складний комплекс елементів вимови: ритм, темп, тембр, інтенсивність, логічний наголос. Виразним читання вважається тоді, коли читець дотримується пауз, логічних наголосів, варіює пришвидшеним чи уповільненим темпом, пониженням чи підвищенням голосу при проказуванні слів або речень відповідного змісту твору.

У виробленні **швидкого читання** треба прагнути до темпу читання, що відповідає темпу усного мовлення і забезпечує свідоме сприймання змісту прочитаного. Але в кожному класі слід добиватися нормального для даного класу темпу читання, для якого існують програмові вимоги.

У науково-методичній статті В.М.Зайцева «Резерви навчання читання» розкрита важливість оптимального читання [3, 10]. Оптимальне читання – це читання із швидкістю розмовної мови, тобто в темпі від 120 до 150 слів в хвилину. Саме до такої швидкості пристосувався за багато століть артикуляційний апарат людини, саме при цій швидкості досягається краще розуміння тексту. І вже в початкових класах втрачається 60-70% учнів із високим рівнем навчальних досягнень – вони не можуть вчитися успішно, оскільки при переході в п'ятий клас, збільшується об'єм інформації, а низька техніка читання не дозволяє засвоювати матеріал.

Навички читання особливо ретельно перевіряються в 1-2 класах, при цьому особливу увагу приділяють передусім таким показникам, як спосіб читання і розуміння прочитаного. Сформованість цього компонента перевіряють індивідуально, при цьому звертають увагу на кількість і характер помилок: помилки при заміні, спотворенні, перестановці складів при читанні, як правило, повторюються і свідчать про недостатнє засвоєння звукового аналізу.

Відповідно до нової навчальної програми з «Літературного читання» [Див. 9] та методичних рекомендацій до неї, перевірка техніки читання є обов'язковою. Таке нововведення не є позитивним, адже щомісячне відстеження техніки читання дає можливість педагогові судити про результативність своєї роботи по формуванню якості читання. Г. П. Коваль вважає, що потрібно постійно й об'єктивно перевіряти протягом року стан навичок читання в учнів класу, особливу увагу звертаючи не тільки на правильність, усвідомленість та швидкість читання, а й на способи читання на ранніх етапах формування навички читання та виразності читання. Для цього пропонує заповнювати відповідну таблицю [7, 224-255]. Систематична фіксація результатів на графіку або в таблицях сприяють корекційній індивідуальній роботі з учнем, яка завжди приносить позитивні результати.

Якості читання взаємопов'язані і взаємозумовлені. Удосконалення однієї з них веде до поліпшення другої. Недоліки якоїсь з ознак читання впливають на якісну характеристику іншої риси уміння читати. Так, усвідомлено можна читати лише при правильному читанні, що забезпечується, в свою чергу, розумінням слів, речень. Від правильного читання залежить швидкість його. Основою виразного читання стає свідоме сприйняття тексту, що диктує знаходження пауз, логічних наголосів, прискорене чи уповільнене прочитування твору. Успіх виразного читання також залежить від правильного і швидкого читання.

Ефективність та результативність процесу формування читацьких вмінь і навичок учнів залежить від підібраних форм і методів роботи на уроках читання, системи вправ та завдань, запропонованих учням.

Літературні ігри та ігрова діяльність на уроках читання є не тільки ефективним засобом стимулювання молодших школярів до активної репродуктивної та творчої діяльності на уроці, а й засобом формування у молодших школярів читацьких вмінь і навичок. У методичному аспекті літературні ігри – це словесні, рольові, драматичні ігри, побудовані на літературному матеріалі; ігри з використанням літератури, що розвивають пам'ять, уяву, фантазію, дотепність і винахідливість учасників; один із дієвих засобів опрацювання літературного твору. Їх особливості, класифікацію та роль у формуванні читацької культури особистості вивчали науковці й педагоги-практики (М. Дідух, Л. Іванова, Г. Коваль, Я. Коюлюк, А. Салюк, Т. Суржук, Л. Яценко та інші).

Гра активізує психічні процеси діяльності учня молодшого шкільного віку (відчуття, сприймання, увагу, мислення, уяву, пам'ять), волю, мовлення. Використання на уроках літератури дидактичних ігор та ігрових моментів робить процес навчання цікавим, створює у дітей бадьорий, творчий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу. Звертання до гри як до засобу організації процесу читацького сприймання продиктованими не лише віковими особливостями молодшого школяра, а й, по – перше, специфікою літературного твору, яка є дуже близькою до художніх умовностей гри, і, по друге специфікою сприйняття літератури, яка теж співзвучна природі ігрового моменту, потребує відриву від реальності, переживання іншого світогляду, інших почуттів. Література гра містить величезні можливості: це може бути і засіб аналізу художнього твору, його осмислення, і спосіб оцінки прочитаного, і метод перевірки рівня засвоєння матеріалу.

Прикладом літературних ігор, які використовують у процесі підвищення техніки читання учнів, можуть бути ігри з використанням артикуляційних вправ, чистомовок, скоромовок; читання «пароплавом», читання «пірамідок», ігрові вправи «Швидко-повільно», «Буксир», «Бюро знахідок», «Уявне слово» та інші. Вивчення педагогічного досвіду Т.Сухорукової [10], В. Бартош [1], С.Запотної та інших вчителів початкової школи показали, що методично правильне і доцільне використання ігор на уроці є ефективним засобом формування читацьких вмінь і навичок учнів, удосконалення їх техніки читання.

Слід також зауважити, що під час використання ігор, необхідно дотримуватись таких вимог:

- ігрове завдання має збігатися за змістом має збігатися з навчальним (ігровою є тільки форма її постановки);
- зміст гри має бути посильним для кожної дитини;
- дидактичний матеріал за способом виготовлення і використання має бути простим;
- правила гри мають бути чітко сформовані;
- гра має бути цікавою, якщо у ній беруть участь усі діти ;
- підсумок гри має бути чітким і справедливим;
- роль ігрового матеріалу доцільно знижувати, якщо діти оволоділи основними способами навчальної діяльності і сформували стійкий пізнавальний інтерес до неї.

Отже, формування читацьких вмінь і навичок – основа читацької компетентності та читацької культури учнів, запорука їх успішного розвитку. Завдання вчителя полягає у ефективному підборі форм і методів роботи на уроках читання, які б забезпечували результативний процес формування в учнів якісного (правильного, свідомого, виразного, в міру швидкого) читання. Використання різноманітних за змістом, дидактичною метою, формою проведення літературних ігор дає можливість вчителю не тільки реалізовувати зміст та завдання літературної освіти, а й урізноманітнювати навчальний процес, досягати ефективності засвоєння учнями запропонованих знань, формування компетентностей. Перспективним є спостереження за систематичним використанням літературних ігор на уроках читання й аналіз рівня сформованості читацьких вмінь і навичок учнів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Бартош В. Формування навичок читання учнів молодших класів [Електронний ресурс] / Вікторія Бартош. – Режим доступу до статті: <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/formuvannya-navichok-chitannya-uchniv-molodshikh-k.html>

2. Дідух М.В. Ігрові прийоми навчання читати/ М. В. Дідух // Початкова школа. – 1991. – №1. – С. 10–13.
3. Зайцев В.М. Резерви навчання читання / В. М. Зайцев // Початкова школа. – 1990. – № 8. С. 10-15.
4. Іванова Л. І. Ігрова діяльність молодших школярів як засіб формування літературних понять на уроці читання / Л. І. Іванова // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 4. – С. 31 – 34.
5. Іванова Л. І. Літературні ігри та розваги на уроках читання: Збірник літературних ігор/ Л. І. Іванова. – Рівне: ІМЦ, 1995.
6. Качак Т. Б. Літературна освіта молодших школярів: Навчально – методичний посібник / Т. Б. Качак. – Івано-Франківськ, 2011. – 44 с.
7. Коваль Г. П. Зміст та дидактична структура читання в початкових класах: Навчально-методичний посібник. / Г. П. Коваль. – Тернопіль, 2003.
8. Коваль Г. П., Іванова Л. І., Суржук Т. Б. Методика читання: Навчальний посібник. / Г. П. Коваль, Л. І. Іванова, Т. Б. Суржук. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 280 с.
9. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 2-4 класи (оновлена) [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://mon.gov.ua/without%20SD/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B8/2.-literaturne-chitannya.-2-4-klas-29.07-tanya.docx>
10. Сухорукова Т. Вправи для формування навичок читання в молодших школярів [Електронний ресурс]. / Т. Сухорукова. – Режим доступу до статті: <http://shkola.net.ua/view.php?doc=57.1279702644130643>
11. Яценко Т. Розвиток читацької компетентності учнів в умовах профільного навчання / Т. Яценко // Література. Діти. Час: Вісник центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – С.132-136.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ГРУПОВОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

*Васюта І., студентка 3 курсу, факультет педагогіки та психології
Ткаченко О. М., доктор педагогічних наук, професор
Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

Анотація. У статті розглянуто сутність поняття «групова форма організації навчання», визначено педагогічну своєрідність та цінність різних видів групової форми навчання, на основі аналізу наукової літератури та передового педагогічного досвіду виявлено проблеми організації групової форми роботи в початковій школі, можливість їх розв'язання на стику проблематики, пов'язаної з організацією диференційованого навчання та застосування інноваційних технологій в початковій освіті. У статті сформульовано основні особливості організації різних видів групової форми навчання в початковій школі, сформульовано перспективи у вивченні різних аспектів цієї проблеми.

Ключові слова: форми навчання, групова форма навчання, різні види групової форми навчання, застосування групової форми навчання в початковій школі.

Annotation. In the article the essence of the concept of "group form of organization learning", defined pedagogical identity and the value of various types of group tuition, based on the analysis of scientific literature and best teaching practices identified problems of organization of group work in primary school, the possibility of their solutions at the intersection of the issues related to the organization of differentiated learning and the application of innovative technologies in primary education. The article defines the main peculiarities of organization of different types of group learning in elementary school, articulated perspectives in the study of various aspects of this problem.

Key words: forms of learning, group learning, different types of group learning use group learning in elementary school.

На сучасному етапі розвитку суспільства дедалі очевиднішим стає розуміння того, що у дітей молодшого шкільного віку виникає небажання і невміння активно вчитися. Ця проблема спонукає до пошуку нових педагогічних ідей, технологій, форм організації навчання, які б сприяли активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової

школи. До таких форм, які одночасно виступають підґрунтям багатьох сучасних освітніх інноваційних технологій, відносять групову форму навчання.

Проблему визначення сутності та різновидів форм організації навчання досліджували І. Я. Лернер, Ю. І. Мальований, М. І. Махмутов, О. Я. Савченко, М. М. Скаткін, І. М. Чередов. Теоретичні аспекти проблеми застосування групової форми навчання вивчали С. П. Логачевська, О. Я. Савченко, І. Е. Унт. Використання групової форми на уроках з різних дисциплін початкової школи у контексті розв'язання певних проблем навчання молодших школярів турбувало таких сучасних учителів, як Г. В. Авдейчик, О. Б. Кривошапка, О. Г. Онуфрієнко. Специфіка організації різних видів групової форми роботи в початковій школі лише побіжно розглядалась окремими дослідниками.

Мета статті: вивчити особливості застосування групової форми навчання в початковій школі.

Групова навчальна діяльність на занятті, на думку вчених, сприяє формуванню позитивної мотивації учіння, створює умови для успішного навчання школярів. В. О. Сухомлинський наголошує на тому, що для формування в учнів уміння вчитися, потрібно виокремлювати групи дітей, для яких учитель має знайти відповідне навантаження, щоб розумова праця принесла задоволення. А О. Я. Савченко з цього приводу зазначає: «При груповій формі роботи у молодших школярів формуються уміння співпрацювати, створюються умови для демократичного міжособистісного спілкування, взаємного навчання, формування моральних мотивів учіння, раціонального використання робочого часу, можливості для багатоваріантних підходів до розв'язування однієї задачі» [4, 272]. Попри визнану цінність цієї форми навчання для формування особистості школяра у тлумаченні поняття «групової форми навчання» й до цього часу немає єдності думок.

Групову форму організації навчання О. Г. Ярошенко трактує як «сукупну навчальну діяльність учнів у групах з нечисленним складом, що створюються і діють у межах одного класу відносно тривалий час» [3, 78]. На зовнішню ознаку цієї форми звертає увагу й О. Г. Онуфрієнко, підкреслюючи, ця форма передбачає роботу «в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителя і співпраці з учнями» [2, 25].

О. Г. Ярошенко зазначає, що групова навчальна діяльність складається з таких структурних елементів: об'єкт, груповий суб'єкт, активність суб'єкта, результат. Такий вид навчальної діяльності має спільний з іншими видами діяльності об'єкт – знання, уміння, які створила людина і передбачені для вивчення у школі. Особливість суб'єкта групової діяльності полягає в тому, що над розв'язанням навчальної задачі працюють відразу всі члени групи. Для досягнення спільної мети важливими є зусилля кожного представника групи [3, 79]. Груповою формою організації навчання робить помітними зусилля і здібності кожного, що є природним стимулом здорового творчого змагання.

Значний внесок у теорію організації групової форми навчання зробив І. М. Чередов, який розподіляє її на парну, ланкову, кооперовано-групову та диференційовано-групову. Парна форма навчання, на думку вченого, передбачає залучення до взаємооцінки, правильна її організація перетворює завдання на взаємного навчання; ланкова форма навчальної роботи зорієнтована на залучення навчальних груп до спільного планування учбової діяльності, сприйняття й усвідомлення інформації, обговорення, взаємний контроль; при кооперовано-груповій формі навчальної роботи різні групи учнів досить швидко виконують окремі частини спільного завдання; диференційовано-груповою формою навчання передбачає таке планування навчальної діяльності різних груп учнів, при якому завдання для груп відрізняються не об'ємом, а типом конструкції [5, 42–56]. Особливість групової форми організації навчання молодших школярів полягає в тому, що процес навчання відбувається у спільній діяльності.

У контексті організації диференційованого навчання в початковій школі розглядала групову форму навчання С. П. Логачевська. Важливою умовою застосування цієї форми навчання вчена вважає педагогічну діагностику. У практиці дослідниці розподіл учнів за рівнем готовності став об'єктивною підставою для здійснення роботи у двох напрямках: загальної підготовки дітей до самостійної навчальної роботи і диференціювання завдань.

Аналіз досвіду роботи сучасних учителів початкових класів (Г. Авдейчик, А. Луцюк, О. Онуфрієнко та інших) засвідчив, що групову форму навчання переважно застосовують на різних етапах уроків з математики, читання, української мови. Застосування групової форми навчання забезпечує черговість різних видів діяльності школярів. Як зазначає А. Луцюк, групи можуть формуватися на різній основі: за складністю завдань, за інтересами, за

рольовими групами, за кількістю учасників. Г. В. Авдейчик наголошує на важливості на перших стадіях роботи з дітьми роботу в малих групах організовувати у формі гри. У зв'язку з цим О. Г. Онуфрієнко вважає, що перш ніж уводити до структури уроків різні види групової роботи, потрібно навчити молодших школярів спільної роботи, співпраці [2, 26]. Різні види групової роботи узгоджуються на уроках з інтерактивними вправами, такими як «Карусель», «Коло ідей», «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації» тощо [1, 3].

Отже, організація групової форми роботи в початковій школі передбачає: педагогічну діагностику здібностей та компетенцій учнів, формування груп в залежності від результатів діагностики та мети навчання і виховання дітей, навчання молодших школярів співпраці, застосування різних видів групової форми навчання на уроках з різних дисциплін початкової школи, залучення школярів до групової роботи у формі гри, поступове зменшення вчительської допомоги учням у процесі їхньої групової роботи тощо.

Перспективами дослідження проблеми є вивчення етапів залучення молодших школярів до співпраці у процесі різних видів групової форми роботи.

Список використаних джерел

1. Авдейчик Г. В. Групова навчальна діяльність на уроках математики в початковій школі / Г. В. Авдейчик // Початкове навчання та виховання. – 2012. – №6. – С.2 – 8.
2. Онуфрієнко О. Г. Групова форма навчальної діяльності як засіб підвищення ефективності сучасного уроку / О. Г. Онуфрієнко // Початкове навчання та виховання. – 2009. – №16–18. – С.25 – 26.
3. Освітні технології: навч. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за ред. О. М. Пехоти. – К.: А. С. К., 2004. – 256 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів / Олександра Яківна Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
5. Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе: кн. для учителя / Иван Михеевич Чередов. – М.: Просвещение, 1988 – 160 с.

СУЧАСНІ НАПРЯМИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Вікторук М., магістрант Педагогічного факультету,

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

Анотація. Формування комунікативної компетентності молодших школярів є одним із важливих завдань учителя. Комунікативна компетентність учнів ґрунтується на системних знаннях, уміннях і навичках користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях. Вона формується в мовленнєвій діяльності під час сприймання, відтворення і продукування висловлювань різних типів.

Ключові слова: комунікативний підхід, учитель початкової школи, молодший школяр, мовленнєва діяльність.

Abstract. The formation of communicative competence of elementary school students is one of the crucial tasks of a teacher. The communicative competence of students is based on systematic knowledge and abilities to use language in diverse life situations. It is formed in the process of speech activity through comprehension, reproduction and production of different types of expressions.

Key words: communicative approach, elementary school teacher, elementary school student, speech activity.

Значення, якого сьогодні в глобалізованому світі набувають комунікативні зв'язки та відносини як між країнами, так і в міжособистісній комунікації, актуалізує проблему формування комунікативної компетентності учнів загальноосвітньої школи. Із розробленням і реалізацією комунікативного підходу в сучасній освіті пов'язані сподівання щодо вирішення проблеми формування «людини комунікації» – особистості, яка, поряд із великим багажем наукових знань, володіє активним, гнучким, адаптивним мисленням, умінням грамотно взаємодіяти з оточенням, адекватно поводитися в будь-яких життєвих ситуаціях.

В умовах демократичних змін, що відбуваються в українському освітньому просторі, існує нагальна потреба формування комунікативної компетентності школярів, які були б здатні до спілкування в усіх сферах суспільного життя, досконало володіли літературною мовою і творчо нею послуговувалися як органічним засобом самоствердження та самовираження. Зокрема, у Державному стандарті загальної початкової освіти зазначено, що комунікативна компетентність «є невід'ємним елементом структури змісту освіти і цілісною системою, що передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, основами культури усного і писемного мовлення, базовими вміннями і навичками використання мови в різних сферах і ситуаціях спілкування» [1].

Теоретичні засади дослідження означеної проблеми склали положення теорії діяльності (Б. Ананьєв, П. Анохін, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, В. Зінченко, М. Каган, Г. Костюк, Н. Кузьміна, О. Леонт'єв, М. Лісіна, Б. Ломов, А. Петровський, С. Рубінштейн, Ю. Татур та ін.), загальна теорія мовленнєвої діяльності (Л. Варзацька, М. Вашуленко, І. Зимняя, О. Леонт'єв, М. Львов, О. Реформатський, Л. Щерба та ін.), принципи комунікативної спрямованості в навчанні мови та формуванні різних груп комунікативних умінь (Л. Виготський, О. Горошкіна, М. Жинкін, О. Копусь, В. Сухомлинський та ін.), дослідження процесуального аспекту вивчення мови (А. Каніщенко, Т. Ладиженська, М. Львов, Т. Рамзаєва, Н. Скрипченко, В. Сухомлинський, Л. Федоренко та ін.).

Звернення до наукової літератури дозволило з'ясувати, що в більшості концепцій і моделей формування комунікативної компетентності спостерігається дещо спільне, а саме: спроба переходу на його новий зміст. Очевидним стає факт, що сучасний тип освіти постає як комунікативний за своєю суттю, зорієнтований на відкритість, солідарність, співтворчість, кооперацію, плюралізм, діалогічну та інформаційну культуру. Освіта перестає бути знаннєвою, раціонально-просвітницькою і стає механізмом інформаційно-комунікативних та гуманітарно-культурологічних засад розвитку особистості учня. Це підтверджує, що комунікативний підхід у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи стає все більш затребуваним, оскільки виконує функцію універсального наукового бачення, що синтезує в собі пріоритетні тенденції розвитку сучасної освіти.

Водночас вивчення досвіду педагогів минулого (А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.), які намагалися перебороти утилітарну, авторитарну спрямованість загальноосвітньої школи, вийти за межі масової педагогічної практики і внести в традиційну організацію навчання та виховання школярів принципові зміни, дає змогу з'ясувати, чи існують тенденції спрямування змісту педагогічної комунікації в бік відкритості, полістратегічності, полікультурності, полісуб'єктності, діалогічної взаємодії, наскільки це виявляється в педагогічній культурі вчителів.

Осмилення педагогічного досвіду В. Сухомлинського з погляду реалізації комунікативного підходу дозволило встановити, що комунікативні можливості уроку в початковій школі виявляються в процесі побудови спільної діяльності, діалогу. Вчитель та учні беруть участь в створенні спільного поля для спілкування, що спонукає дітей до висловлювань. Одним із основних способів, за В. Сухомлинським, є така форма навчання, як подорожі в природу, які загострюють сприйняття дітей, збуджують творче мислення. Вивчення досвіду В. Сухомлинського щодо організації навчального процесу дозволило дійти висновку, що для організації активної комунікативної взаємодії необхідні: наявність значної кількості контактів між педагогом та учнями; звернення педагога до внутрішнього світу, емоцій учнів, що сприяє їх самовираженню; створення спільного комунікативного поля, яке включає вербальні та невербальні дії; побудова взаємодії з учнями на основі партнерства та взаєморозуміння [3].

Комунікативна компетентність молодшого школяра включає сукупність предметних і надпредметних знань та вмінь, які дозволяють йому комфортно спілкуватися, включатися в сучасний швидкозмінюваний світ. Вона формується в процесі активної мовленнєвої діяльності. Мовленнєва діяльність - це процес взаємодії людей, що використовують говоріння і слухання, в яких безпосередньо реалізується спосіб формування та формулювання думки за допомогою звукового мовлення [2]. Розвиваючи в учнів потребу в узгодженій комунікативній взаємодії, вчитель включає їх у процес безперервного саморозвитку і самовдосконалення. При цьому необхідно враховувати вікові та індивідуальні особливості особистості молодших школярів для найбільш успішного розвитку творчих та мовленнєвих здібностей. Таке завдання досягне, якщо мовленнєва діяльність учнів, діалог стають стрижнем навчальної роботи на уроках у початковій школі.

Таким чином, важливим у визначенні сутності комунікативної компетентності є її осмислення як інтегративної особистісної характеристики, що базується на відповідних знаннях та вміннях, мобільному мисленні, толерантності в поведінці, адаптивних формах комунікативної діяльності. Таке розуміння є відповіддю на виклики сучасного динамічного світу, який вимагає формування особистості такої ж динамічної, здатної до швидкого засвоєння інновацій, до змін форм діяльності, оволодіння практикою самотрансформації.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/doc/files/news/87/8793/01_ukr.pdf.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
3. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5-ти т. - К., 1976. - Т. 1. - С. 233.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Вінтоняк С., студентка 5 курсу спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічний факультет*

*Бабельська Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
Івано-Франківськ, Україна*

Анотація. У статті висвітлено причини та особливості процесу переходу від традиційних до інноваційних форм та методів навчання. Розкриваються основні методологічні вимоги, яким повинна відповідати педагогічна технологія.

Ключові слова: педагогічна технологія, інновація, педагогічна інновація, інноваційні методи.

Annotation: The article covers the reasons and process of transition from traditional to innovative forms and methods of training. Reveals the basic methodological requirements what pedagogical technology must answer.

Key words: pedagogical technology, innovation, pedagogical innovation, innovative methods

На даний час все очевиднішим стає те, що традиційна школа, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування. А значна частина знань, які освоюють діти, була здобута людством 200-400 років тому. Сучасна школа недостатньо розвиває здібності, необхідні їй випускникам для того, щоб самостійно самовизначитись у світі та приймати обґрунтовані рішення. Головними недоліками традиційної системи освіти є породжені нею невміння і небажання дітей вчитись, несформованість ціннісного ставлення до власного розвитку і освіти.

Подолання кризи сучасної освіти можливе завдяки інтенсивному реформуванню її відповідно до вимог часу, у процесі формування принципово нової системи загальної освіти, яка поступово замінюватиме традиційну [1].

Пошук шляхів оновлення освітнього процесу відбувається в декількох напрямках: використання інноваційних технологій (А.М.Алексюк, В.І.Бондар, В.І.Євдокимов, В.І.Лозова, І.В.Малафіїк, І.П.Підласий, І.Ф.Прокопенко та ін.); розробка технології модульного навчання (В.П.Беспалько, А.В.Фурман, Л.М.Романишина); розробка теоретичних проблем контролю і оцінювання ЗУН (знань, умінь, навичок) (Ю.К.Бабанський, В.А.Козаков, С.В.Майборода, О.М.Матюшкін, Н.Ф.Тализіна та ін.) тощо.

В Україні ці питання безпосередньо чи опосередковано вивчали І.Д.Бех, О.В.Бугрій, В.К.Буряк, Н.М.Бібік, В.В.Вербицький, О.В.Глузман, С.У.Гончаренко, Л.А.Гордон, В.І.Євдокимов, О.І.Киричук, Б.С.Кобзар, Л.В.Кондрашова, Г.С.Костюк, В.П.Корнєєв, В.Г.Кремень, В.І.Лозова, В.М.Мадзігон, І.В.Малафіїк, Р.А.Науменко, В.О.Онищук, В.М.Оржеховська, В.Ф.Паламарчук, І.П.Підласий, О.Я.Савченко, О.І.Синиця, С.О.Скидан, А.А.Слободянюк, А.І.Сологуб, С.П.Сонько, В.О.Сухомлинський, О.В.Сухомлинська, Т.І.Сущенко, В.О.Шайкан, В.О.Шипунова, М.Д. Ярмаченко та ін.

У «Національній доктрині розвитку освіти» визначено основну мету державної політики щодо розвитку освіти. Вона полягає у «створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя»[2, с. 4]. Отже, основа освіти у XXI – це виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни.

Такі підходи вимагають переходу від стандартної до особистісно зорієнтованої моделі навчання й виховання, що націлює на пошук нових шляхів і засобів, які забезпечуватимуть розвиток внутрішніх можливостей учнів, їхніх інтересів та творчих здібностей. Значущою особливістю сучасної системи освіти є інноваційна діяльність навчальних закладів, спрямована на розробку нового змісту навчального, науково-методичного забезпечення діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Тому світова педагогічна наука працює над тим, щоб в освіті застосовувались інноваційні методи навчання. Розробка, застосування інноваційних технологій є однією з найбільш актуальних проблем сьогодення в системі загальної середньої освіти, оскільки тісно пов'язана із формуванням у учнів мотивації до навчання, яка впливає на якість засвоєних ними знань та розвиток умінь та навичок, їх життєву компетентність.

Термін інновація походить із латинської мови («novatio»), що в перекладі означає оновлення (або зміну), і префікс «in», який перекладається з латинської «в напрямку». Якщо робити дослівний переклад, «Innovatio» - у напрямку змін, оновлення. В італійській мові значення дуже схоже, innovazione – це новизна, нововведення. Інновація в педагогічній науці – це нововведення, яке сприяє покращенню перебігу і результату навчально-виховного процесу в навчальному закладі. І. Дичківська дала таке визначення інноваційної педагогічної технології: «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [1, с.39].

У педагогічній практиці широко застосовується термін «інноваційна педагогічна технологія». Усі школи України спрямовують свою наукову роботу на пошуки нових форм і методів впровадження інноваційного досвіду аби сприяти всебічному розвитку «нової» людини. Звісно, інноваційні педагогічні технології тільки з'являються в педагогічній практиці, але їх види вже мають велике розповсюдження і широке застосування.

Інноваційна педагогічна технологія застосовується в практиці на трьох рівнях:

- загальнопедагогічний рівень. Технологія розглядається як дидактична технологія та ілюструє навчально-виховний процес у певному масштабі. На цьому рівні педагогічна технологія прирівнюється до педагогічної системи (містить мету, зміст, засоби і методи навчання та виховання);
- предметно-методичний рівень. Педагогічна технологія використовується як деяка методика, яка реалізовується в діяльності вчителя для ефективності навчально-виховного процесу;
- локальний рівень. Педагогічна технологія є вирішенням деяких окремих дидактичних питань [3]

У вузькому розумінні педагогічна технологія має свою структуру, яка об'єднує різні мікроструктури: прийоми, методи, ланки та ін., які в цілісності утворюють технологічний ланцюг, який у педагогічній науці називається технологічним процесом.

Г.К. Селевко так визначає структуру педагогічної технології:

- а) концептуальна основа;
- б) змістова частина навчання:
 - мета навчання - загальна і конкретна;
 - зміст навчального матеріалу;
- в) процесуальна частина – технологічний процес:
 - організація навчального процесу;
 - методи і форми навчальної діяльності школярів;
 - методи і форми роботи вчителя;
 - діяльність учителя з керування процесом засвоєння матеріалу;
 - діагностика навчального процесу [5].

Узагальнивши все вищезгадане, можна охарактеризувати педагогічну технологію з точки зору різних методологічних підходів. Проте, на даний момент, ще жоден із них не є пріоритетним і потребує подальшої розробки та удосконалення. На загал, інноваційна педагогічна технологія характеризується такими показниками:

- має системний підхід як певну педагогічну категорію і як окрему систему конкретного дидактичного явища, взаємозалежно, інтегративно з іншими педагогічними категоріями (технологія освіти, технологія навчання); відображення шляхів реалізації технології освіти;

- технологічний підхід як певний алгоритм (тактика, стратегія) педагогічної діяльності з метою досягнення поставлених дидактичних цілей, акцентуючи увагу на тому, що педагогічна технологія через суб'єктний чинник, з приводу якого постійно виникають педагогічні ситуації – обставини, за яких необхідно знайти правильний спосіб виходу, не може бути однозначно чітко запланованим та передбачуваним порядком дій;

- дидактичний підхід як комплексне ціле, яке складається з навчання і виховання, утворюючи цілісний педагогічний процес, підкреслюючи наявність діяльнісного компонента – не просто алгоритму дій, а умов їх реалізації; вияв основних закономірностей навчально-виховного процесу шляхом детальної розробки та оптимального поєднання його змісту, форм, методів, прийомів і засобів як інструментарію педагогічного процесу [4].

Отож, аналізуючи різні підходи до розкриття суті поняття «інноваційна педагогічна технологія», ми зупинилися на такому робочому її визначенні: інноваційна педагогічна технологія – наукове проектування і відтворення технологій, які гарантують успіх педагогу; сукупність знань і дій, спрямованих на досягнення мети розвитку, виховання, навчання. Це побудована на діагностичній основі, чітко контрольована і корегована модель навчання, спроектована на досягнення гарантованого кінцевого результату.

Вчені виділяють такі найбільш поширені новітні технології: *розвивального навчання* (авт. Д. Ельконін, В. Давидов); *колективного навчання* (програма «Крок за кроком»); *здоров'язберігаючі*; *формування творчої особистості* (авт. Моляко М. В., Рибалка В. В., Сисоєв); *психолого-педагогічного проектування взаємодії дорослого і дитини* (авт. Піроженко Т. О.); *«створення ситуації успіху»*, (авт. А. Белкін); *інформаційно-комунікаційні*; *концепція життєтворчості* (педагогіка життєтворчості, авт. Єрмаков І. Г.); *інтерактивні* (авт. О. Пометун, Л. Піроженко); *ігрові* тощо.

Проходячи педагогічну практику у Манявському НВК Богородчанського району Івано-Франківської області, я спостерігала за навчальним процесом, опитувала досвідчених та молодих вчителів з досліджуваної проблеми. Значна частина з них вказувала на використання у своїй практиці елементів відомих інноваційних технологій та потребу самостійно вирішувати, проектувати їх застосування з урахуванням особливостей контингенту класу, цілей, які ставляться, умов тощо.

За результатами проведеного дослідження ми зробили висновки, що сучасній школі потрібний учитель, який міг би оновлювати, удосконалювати зміст і технологію своєї діяльності. Впоратися з цим завданням можна тільки за умови розумного поєднання традиційних та інноваційних форм і методів навчання. Запровадження інновацій викликане самими процесами, що відбуваються у суспільстві, в освітніх закладах, зміною ставлення до процесу навчання його суб'єктів: вчителів, учнів, батьків, громадськості. Та й самі форми і методи навчання з часом застарівають, а тому й потребують оновлення. Всі погодяться, що неможливо навчитися чогось на все життя, а отже, у освітян, виникла потреба постійно поглиблювати й оновлювати свої знання, уміння, навички, шукати активні форми навчання з метою підвищення мотивації до нього, підвищення ефективності. Забезпечити мотивацію до навчання можна лише тоді, коли орієнтуватися на справжні потреби тих, хто навчається, і створити умови для їх забезпечення. Саме з такою метою і мають розроблятися педагогами сучасні інноваційні технології навчання, виховання і розвитку дітей.

Список використаних джерел

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти, затверджена Указом президента України від 17.04.2002 р. №347/2002.- Київ
3. Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и

методов в процессе обучения учащихся и педагогов. –2-еизд., стереотип. / Инна Виталиевна Никишина. – Волгоград, 2008. –91с.

4. П'ятакова Г.П., Заячківська Н. М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: Навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. –Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. –55с.

5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Волчкова Л., IV курсу факультету педагогіки та психології

Прибора Т.О., кандидат педагогічних наук

*Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

Анотація. У статті на основі аналізу вітчизняної і зарубіжної педагогічної літератури розглянуто поняття медіаосвіти. Розглянуто особливості впровадження елементів медіа освіти українськими педагогами у навчально-виховний процес початкової школи.

Ключові слова: медіаосвіта, медіаграмотність, навчально-виховний процес початкової школи.

Annotation. The article deals with the determination of the notion of media education made through the analysis of native and foreign works on education. There are distinguished the peculiarities of application of elements of media education in the educational process at elementary school by the Ukrainian educators.

Keywords: media education, media literacy, educational process, elementary school.

Актуальність статті. Розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмiлого і безпечного користування ними. Майбутнє суспільство все більше спиратиметься на інформаційно-комунікаційні технології: web-технології, хмарні обчислення і big data, смартфони та інтернет «розумних речей», штучні інтелекти та інші гаджети. На взаємодію з різноманітними медіа (книги, преса, радіо, кіно, телебачення, інтернет) припадає все вагомiша частка вільного часу громадян України, чим зумовлюється значний вплив медіа на всі верстви населення, передусім на дітей. Медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання. Відтак постає гостра потреба в розвитку медіа-освіти, одне з головних завдань якої полягає в запобіганні вразливості людини до медіа-насильства і медіа-маніпуляцій, втечі від реальності в лабіринти віртуального світу, поширенню медіа-залежностей.

Проблема медіакультури стала предметом наукової уваги Н. Кирилової, Л. Мастермана, М. Скиби, О. Сергєєвої та ін.

Значення медіаосвіти для становлення особистості аналізували О. Бурiм, І. Задорожна, Л. Зазнобіна, Т. Кузнецова, А. Литвин, О. Федоров та ін.

Мета статті полягає у дослідженні сучасних поглядів на вплив медіа простору на якість освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Ключове значення у становленні та розвитку медіаосвіти відіграє ЮНЕСКО. Саме тут вперше термін «медіаосвіта» було вжито – на спільному засіданні Сектора інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно та телебачення на початку 1970-х років.

Прийнято вважати, що першу навчальну програму з медіаосвіти розробив М. МакЛюен у 1959 р., і вже в 1960-х роках активне застосування медіаосвіти в навчальному процесі почалося у Англії, Канаді, Німеччині, США, Франції. Там завданням цього предмету визначалося формування інформаційної культури та підготовка до життя в інформаційному суспільстві [3, с. 19].

ЮНЕСКО визначає медіаосвіту як навчання теорії та практики для використання сучасних мас-медіа, як частину специфічної галузі знань у педагогічній теорії та практиці; медіаосвіту, при цьому, відрізняють від використання медіа як допоміжних засобів у викладанні інших наук [1, с. 21].

В ЮНЕСКО переконані, що медіаосвіта – одне з основних основних прав людини на свободу самовираження та є знаряддям сприяння демократії. Саме тому медіаосвіту рекомендовано для запровадження в національні навчальні плани усіх країн, систему додаткової, неформальної та «пожиттєвої» освіти [3, с. 32].

Медіаосвіта, на думку цілого ряду вчених, – це дослідницький процес, що ґрунтується на основоположних концепціях, що здебільшого є аналітичними інструментами, а не альтернативним змістом. Ці ключові концепції включають: означення, асоціацію, жанр, відбір, невербальну комунікацію, мову медіа, природність та реальність, аудиторію, конструкцію, медіасприйняття, репрезентацію, код, кодування, декодування, сегментацію, виділення, сюжетну структуру, ідеологію, риторіку, промову, мову, суб'єктивність. Дослідник Л. Мастерман припускає, що медіаосвіта триває протягом усього життя людини і має на меті не просто критичне розуміння, а й критичну автономію [3, с. 33]. Схожими є судження американської дослідниці П. Офдерхейд, яка гадає, що медіаграмотність спрямована на розвиток у індивіда «критичної автономії щодо медіа. Головним у медіаграмотності є широкий спектр інформування в громадянській, соціальній, споживацькій сфері стосовно критичного сприйняття та творчості» [1, с. 33].

Відомий дослідник медіа Дж. Гербнер розглядав медіаосвіту як формування широкої коаліції «для розширення свободи та розмаїття комунікації, для розвитку критичного розуміння медіа як нового підходу до ліберальної освіти» [1, с. 46].

На сучасному етапі в Україні гостро постало питання медіаосвіти. Оскільки, як зауважує Г. Сагайдак, саме від інформації, яку ми отримуємо, залежить наше майбутнє, майбутнє нашої держави. Науковець стверджує, що оскільки процес отримання інформації є невід'ємною складовою нашого життя, уже змалечку дитина змушена постійно сприймати інформацію – образи відображеного світу [4]

Загалом, слід зауважити, що розуміння медіаосвіти закордонними та вітчизняними педагогами суттєво відрізняється. Якщо на Заході наголос робиться на формуванні автономної від медіа особистості, то в Україні – на опануванні медіаобладнанням та використанні можливостей ЗМІ у навчальному процесі.

В результаті опрацювання педагогічної літератури ми дослідили педагогічний досвід таких вчителів.

Вчитель з наднових систем навчання та комунікації, середньої загальноосвітньої школи №77 I-III ступенів міста Дніпропетровська Ватковська Марина Григорівна запропонувала сформувати в учнів:

1) *медіаімунітет* як спроможність протистояти агресивному медіасередовищу і зберігати відчуття психологічного благополуччя при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне «сміття», захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів у мережі Інтернет та інших системах медіа;

2) *рефлексію і критичне мислення* як психологічні механізми, які забезпечують свідоме споживання медіапродукції на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб, адекватного та різнобічного оцінювання змісту і форми інформації, її повноцінного і критичного тлумачення з урахуванням особливостей сприймання мови різних медіа, культури спілкування у віртуальних спільнотах та соціальних мережах;

3) *здатність до медіатворчості* для компетентного і здорового особистісного самовираження, реалізації життєвих завдань, покращення якості міжособової комунікації і приязності соціального середовища, мережі стосунків у значущих для особистості реальних спільнотах;

4) *спеціалізовані аспекти медіакультури*: візуальну медіакультуру (сприймання кіно, телебачення), культуру комунікативної поведінки в Інтернеті, музичну медіакультуру, розвинені естетичні смаки щодо форм мистецтва, опосередкованих мас-медіа, та сучасних напрямів медіаарту тощо.

Вчитель початкових класів середньої загальноосвітньої школи № 108 I-III ступенів міста Дніпропетровська Піщанська Вікторія Миколаївна запропонувала основні принципи здійснення медіаосвіти:

1) *особистісний підхід* (медіа-освіта базується на актуальних медіапотребах споживачів інформації з урахуванням їхніх вікових, індивідуальних та соціально-

психологічних особливостей, наявних медіауподобань і рівня сформованості медіакультури особистості та її найближчого соціального оточення);

2) *перманентне оновлення змісту* (зміст медіаосвіти постійно оновлюється відповідно до розвитку технологій, змін у системі засобів масової інформації мас-медіа, стану медіакультури суспільства та окремих його верств; використовуються актуальні інформаційні прецеденти, поточні новини, популярні в молодіжному середовищі комплексні медіафеномени; забезпечується баланс між актуальною сьогоденністю та історичними надбаннями);

3) *орієнтація на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій* (медіаосвіта спирається на передові досягнення в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, використовує їх для організації роботи медіапедагогів, формування спільних інформаційних ресурсів, полегшення комунікації та координації в середовищі взаємодії суб'єктів медіаосвітніх процесів);

4) *пошанування національних традицій* (медіаосвіта базується на культурних традиціях народу, враховує національну та етнолінгвістичну специфіку медіапотреб її суб'єктів, забезпечуючи паритетність їхньої взаємодії і конструктивність діалогу);

5) *пріоритет морально-етичних цінностей* (медіаосвіта спрямована на захист суспільної моралі і людської гідності, протистоїть жорстокості і різним формам насильства, сприяє утвердженню загальнолюдських цінностей, зокрема ціннісному ставленню особи до людей, суспільства, природи, мистецтва, праці і самої себе);

6) *громадянська спрямованість* (медіаосвіта сприяє розвитку в країні громадянського суспільства, спирається на потенціал громадських об'єднань і асоціацій, сприяє підвищенню політичної культури суспільства);

7) *естетична наснаженість* (медіаосвіта широко використовує кращі досягнення різних форм сучасного мистецтва та естетичного виховання засобами образотворчого мистецтва, музики, художньої літератури, кіно, фольклорних практик, розвивається з урахуванням потенціалу існуючих у суспільстві загалом і на місцевому рівні інституцій та окремих проектів мистецького профілю);

8) *продуктивна мотивація* (формування продуктивної мотивації учасників медіаосвітнього процесу забезпечує поєднання акцентів на творчому сприйманні медіа і розвиткові здатності того, хто вчиться, створювати власну медіапродукцію, використовувати її на фестивалях, конкурсах, під час спілкування в соціальних мережах тощо).

Вчитель початкових класів та медіакультури Марганецької ЗОШ I-III ступенів № 2. Кожанова Антоніна Юріївна викладала курс «Сходинки до медіаграмотності» у 2014-2015 році у своїх третьокласників. Заняття проходили раз на тиждень по 40 хвилин (за рахунок варіативної частини). Прослухали курс 23 учні. У наступному році планується продовжити викладання в цьому класі та ще в 2-А. Працювала за програмою «Сходинки до медіаграмотності». Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2 – 4 класів із навчанням українською мовою, а також російською та іншими мовами національних меншин», підготовленою Академією української преси за підтримки програми У-Медіа. Після проходження курсу учні зрозуміли штучність медіа, навчилися визначати героїв та антигероїв, розвинули критичне мислення, зрозуміли, що про один і той же матеріал можна розповісти по-різному, навчилися перевіряти отриману інформацію, під час читання власних підготовлених матеріалів обов'язково вказують джерело. Практично дітьми було створено: діафільми в паперовому та комп'ютерному варіантах, вони спробували себе в ролі ведучих на телебаченні, написали тексти для шкільної газети, власні комікси, казки, фотоальбоми, комп'ютерні презентації, рекламні плакати, власні мультики (в телефонах).

Вчитель початкових класів Балаклійської загальноосвітньої школи I-III ступенів №2 Балаклійської районної ради Харківської області Летко Олена Вікторівна впроваджує елементи медіаосвітнього спрямування в навчально-виховний процес початкової школи, координує участь учнів 2-4х класів у медіа-конкурсах [2, с. 83].

Отже, в результаті дослідження педагогічного досвіду ми виявили що педагогами вивчаються основні принципи здійснення медіаосвіти, запроваджуються експериментальні курси та координується участь учнів у медіа-конкурсах, а отже успішно впроваджуються елементи медіаосвіти.

Список використаних джерел

1. Брайант Дж. Основы воздействия СМИ / Дж. Брайант, С. Томпсон – М., СПб., К.: Издательский дом «Вильямс», 2004. – 430 с.

2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/koncepciya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini>
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / [ред.-упоряд. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна]. – К.: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
4. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления у студентов / А. В. Федоров – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 245 с.

РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Гобел М., студентка 5 курсу Педагогічного факультету.

Близнюк Т.О., кандидат педагогічних наук, доцент

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

Abstract. The paper presents the problem of teaching English in primary school and the place of role games in this process. The authors analyze and describe the role play as one of the efficient methods of teaching foreign languages, aimed at assimilation and use of specific communicative knowledge and skills. The main teaching content and purpose of this method is the formation of the English social and cultural competence of primary school students. The research highlights basic theoretical aspects of communication skills formation of younger pupils. According to the results of the presented study, the opportunity to provide a wide range of skills, practical application of acquired knowledge of a foreign language in school practice is possible by using different types of role playing games at the English lessons.

Key words: primary school children, role playing games, communicative skills, lessons of English, social and cultural competence.

Постановка проблеми. Важливим завданням сучасної школи є підвищення ефективності навчально-виховного процесу, спрямованого на виховання всебічно розвиненої, творчої особистості. Одним із важливих методів навчання і виховання є гра. За словами В.О. Сухомлинського, “гра - це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається живлющий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра - це іскра, що запалює вогник допитливості” [10, с. 47]. К.Д. Ушинський, автор теорії духовного розвитку дитини в грі, уперше висунув ідею про використання гри в загальній системі виховання, у процесі підготовки дитини через гру до трудової діяльності. Педагог стверджував, що в грі об’єднуються одночасне прагнення, відчуття й уявлення. В грі, за висловом К.Д.Ушинського формуються всі сторони душі людської, її розум, її серце і її воля [11, с. 47]. Гра як феномен культури розвиває, соціалізує, розважає, дає відпочинок тощо.

У нашій статті ми поставили перед собою мету проаналізувати й охарактеризувати рольову гру як один із методів навчання іноземних мов, який спрямований на засвоєння й використання конкретних знань, умінь і навичок. Основний педагогічний зміст і призначення цього методу - формування англомовної соціокультурної компетенції учнів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значну увагу зазначеній проблемі приділяли такі відомі науковці, як Л. Артемова, Д. Ельконін, Н. Кудикіна, С. Перкас, К. Ушинський, В. Філатов. Сучасні вітчизняні (Е.С. Аргустянець, О.А. Колесникова, Г.М. Фролова, О.В. Шадріна) і зарубіжні дослідники (J. Shwerdfeger, H. Rosenbuch, M. Knight) вважають, що оволодіння формами усного іншомовного спілкування можливо тільки за допомогою ігор, причому успішність цього методу залежить від рівня і ретельності його підготовки, правильності організації, регулярності застосування під час навчання і, звичайно, від майстерності самого педагога та його відданості власній справі.

Виклад основного матеріалу. У наш час знання іноземної мови - не тільки атрибут культурного розвитку особистості, але й умова успішної її кар’єри у майбутньому. За умов реалізації завдань реформи загальноосвітньої школи вчителі й методисти знаходяться у безперервному пошуку резервів удосконалення навчально-виховного процесу з англійської мови, підвищення ефективності засвоєння учнями запланованого матеріалу. Дієвим методом забезпечення комунікативної спрямованості уроків англійської мови в початковій школі теоретики та практики вважаємо саме рольову гру.

У рамках поглядів психолога О.О. Леонтьєва, рольовим іграм притаманні такі якості, як максимальне наближення до реальних життєвих ситуацій, широка самостійність її учасників, прийняття рішень в умовах творчого змагання [7, с. 73]. Отже, видатні педагоги та

психологи закономірно вважають рольову гру одним із найефективніших методів формування та розвитку навичок спонтанного мовлення. Рольові ігри також сприяють розвитку не лише уяви, але й виховують такі риси характеру, як упевненість, уміння й бажання спілкуватись у різних обставинах. Методисти рекомендують використовувати ігри під час вивчення будь-якої теми як на уроці, так і в позаурочний час [5, с. 89].

Важливість використання гри на уроках іноземної мови ми пояснюємо також її вагомими навчальними та виховними можливостями, зокрема функціонуванням у ролі точної моделі спілкування. У процесі рольової гри навчальна діяльність учнів набуває характеру продуктивної й творчої взаємодії за своїм типом; пізнавальної, практичної та ціннісно-орієнтованої - за змістом.

Педагоги справедливо скеровують нашу увагу на ефективність використання ігор у процесі навчання. Так, за визначенням С.Ю. Ніколаєвої, гра - це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, у якому складається й удосконалюється самоврядування поведінкою [9, с. 223]. Переваги рольової гри в системі інших комунікативних вправ полягають у тому, що вона припускає наслідування дійсності в найбільш суттєвих рисах, посилення особистої причетності до всього, що відбувається. У грі навіть інтелектуально-пасивна дитина спроможна виконати досить складне комунікативне завдання, оскільки певна умовність ситуації, відсутність жорстко регламентованої оцінної шкали є чинниками зняття психологічної напруги під час говоріння англійською мовою, емоційного розвантаження [13; с. 69]. Отже, рольові ігри уможливають реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до навчання молодших школярів, тому що диференційовані завдання, передбачені сценарієм рольової гри, створюють умови, за яких учні з різними рівнями сформованості мовленнєвих умінь і навичок співпрацюють з іншими, не помічаючи цієї різниці.

Цінність рольової гри виявляється не тільки в процесі навчання. Адже гра також являє собою ефективний виховний метод, оскільки впливаючи на школярів у процесі гри, учитель через колектив здійснює вплив на кожного з учнів. Організуючи життя дітей у грі, педагог формує не тільки ігрові відносини, але й реальні, закріплюючи корисні навички в нормі поведінки дітей у реальних умовах поза грою. У такий спосіб при правильній педагогічній організації гра стає справжньою потужною школою виховання.

Методику моделювання ситуацій, де учень виступає в ролі головної діючої особи, було розроблено в Гарварді з метою застосування в бізнес-школах. Навчальний процес, який ґрунтується на грі, уводив студентів в уявне моделювання певних явищ, надаючи їм нового життєвого досвіду. Рольова гра має певну подібність до театральної вистави: її основний зміст складає виконання школярами ролей, заданих певними ситуаціями, які вимагають особливої поведінки та відповідної лексики. Таким чином гра забезпечує невимушену атмосферу, у якій діти є настільки креативними та винахідливими, наскільки це можливо. Вони експериментують, використовуючи свої знання про реальний світ, і водночас розвивають здатність до плідних взаємин з іншими людьми. Інсценування, драматизація допомагають створити атмосферу, у якій навчальний матеріал активізується, інтерпретується на новому мовному рівні та практично використовується в процесі комунікації [4, с. 2].

У методичній літературі рольова гра визначається як спонтанна поведінка учнів, їхня реакція на поведінку інших осіб, які беруть участь у гіпотетичній ситуації. Рольова гра - це своєрідний навчальний прийом, у процесі якого учень повинен вільно спілкуватися у рамках змодельованих обставин, виступаючи в ролі одного з учасників іншомовного спілкування [3]. Обов'язковим елементом такої гри є вирішення проблемної ситуації, того чи іншого завдання, що забезпечує максимальну активізацію комунікативної діяльності учнів. Пошук шляхів вирішення поставленого завдання обумовлює природність спілкування. Постановка проблеми й необхідність її розв'язання сприяє розвитку критичного й логічного мислення, а необхідність ретельного продумування ситуації, пошуку рішення, уміння аргументувати й переконувати співрозмовника [12, с. 81].

У практиці спілкування рольова гра виконує низку важливих функцій: - *розважальну* (основна функція гри - розважити, надихнути, викликати інтерес); *комунікативну* (опанування навичками спілкування, самореалізація в грі); *терапевтичну* (подолання різних труднощів, які виникають в повсякденних видах життєдіяльності); *діагностичну* (виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри); *корекційну* (внесення позитивних змін у структуру особистісних показників); *міжнаціональної комунікації* (засвоєння єдиних для всіх людей соціально-культурних цінностей); *соціалізації* (уведення в систему суспільних взаємин, засвоєння соціальних норм) [3].

Ігрові процеси в навчанні загалом ми вважаємо важливим методом підвищення мотивації й інтересу до навчання. Їх потенціал надзвичайно великий, оскільки учнів залучають до діяльності, накопичує пізнавальний досвід під час вирішення ігрових завдань [8, с. 97]. У навчальному процесі з іноземної мови виявляються такі функції рольової гри, як навчальна, мотиваційно-збуджувальна, орієнтуюча, компенсаторна, виховна тощо. Розглянемо сутність перелічених функцій дещо докладніше.

Ми приєднуємося до думки тих науковців, які вважають, що рольові ігри забезпечують максимальне емоційне залучення учасників до навчально-виховної діяльності. Перевага рольової гри над традиційними методами навчання полягає також у тому, що даний вид ігор потребує активності з боку кожного учасника, захоплює учнів та знімає емоційні бар'єри. Учнімається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише визначеними правилами гри. Вони мають право самі обирати роль, висувати припущення щодо подальшого розвитку подій, створювати проблемну ситуацію, шукати шляхи її розв'язання, брати на себе відповідальність за обране рішення. Зазначені можливості дозволяють якомога глибше пізнати явища й події, необхідні в процесі засвоєння англомовного матеріалу. Крім того, учасники рольової гри пізнають самих себе, розкривають нові риси та невідомі якості власної особистості [5]. Гра, розглянута в такому аспекті, виступає потужним чинником психологічної адаптації дитини в новому мовному просторі, що може вирішити проблему природного ненасильницького впровадження іноземної мови у світ дитини [2, с. 35]. Отже, гра надає навчальному спілкуванню комунікативної спрямованості, зміцнює мотивацію вивчення іноземної мови й значно підвищує якість оволодіння нею.

Метод рольової гри має безсумнівну дидактичну цінність, адже гра сприяє ефективному засвоєнню матеріалу і поліпшенню загального настрою в класі, а також подоланню негативних психологічних стереотипів, як у самому класі, так і між класом і педагогом. Однак при всій привабливості та ефективності ігор необхідно мати почуття міри, в іншому разі вони втомлять учнів і втратять свіжість емоціональної дії [1, с.126].

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Отже, для забезпечення широкого спектру умінь, навичок, практичного застосування набутих знань з іноземної мови в шкільній практиці використовують різноманітні види рольових ігор. Значення рольової гри неможливо обмежити суто розважальними можливостями: її феномен полягає в тому, що, будучи розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, творчість, модель людських відносин. У результаті теоретичного аналізу проблеми ми переконались у тому, що рольова гра може ефективно використовуватися на уроках іноземної мови з урахуванням вікових особливостей розвитку молодших школярів.

За наявності багатьох переваг використання рольових ігор у сучасному навчально-виховному процесі може мати певні недоліки, найчастіше організаційного плану. До них належать брак вільного простору (класна кімната невеликого розміру) або нестача часу, потрібного для ефективної гри.

Практичне значення здобутих результатів визначається його спрямованістю на підвищення рівня іншомовної соціокультурної компетенції в учнів початкової школи. Рольові ігри, які передбачають формування соціокультурної компетенції молодших школярів, можуть бути використані в процесі вдосконалення шкільних підручників і методичних посібників з англійської мови для 4 класу.

Список використаних джерел

1. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам. - М.: Высшая школа, 1991. - 319 с.
2. Близнюк О.І., Панова Л.С. Ігри у навчанні іноземних мов: Посібник для вчителів. - К.: Освіта, 1997. - 64 с.
3. Буряк В. К. Методологічний аспект побудови навчального процесу / В. К. Буряк // Вища школа. – 2007. – № 1. – С. 10-19
4. Капітанчук Т.В. Рольова гра як резерв підвищення якості та ефективності навчання іноземних мов // Англійська мова та література. - 2003.- № 31.- С. 2-7.
5. Коломінова О.О. Методика формування соціокультурної компетенції учнів молодшого шкільного віку в процесі навчання усного англомовного спілкування: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.О. Коломінова; Київський держ. лінгв. ун-т. - Київ, 1998. - 17 с.

6. Кудикіна Н.В. Теоретико-методичні основи гри як методу навчально-виховної роботи з шестирічними першокласниками / Н.В. Кудикіна // Педагогічні інновації: Ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. - Вип. 5. - К., 2001. - С. 51-58.
7. Леонтьев А.А. Психология общения. - Тарту: Тартус. ГУ, 1974. - 219 с.
8. Модернізація загальної освіти: Технології освітньої діяльності: Книга для вчителя / Під ред. проф. В.В. Лаптева і проф. А.П. Тряпціної. - СПб.: ТОВ "Береста", 2002.
9. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. - К.: Ленвіт, 1999. - 320 с.
10. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський ; ред. кол.: О. Г. Дзверін (гол. ред.), М. М. Грищенко, С. П. Заволока, О. В. Киричук та ін. - К. : Рад. школа, 1977. - Т.3. - 669 с.
11. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання / К. Д. Ушинський // Вибр. пед. твори : у 2-х т. / К. Д. Ушинський ; редкол.: В. М. Столетов [та ін.]. - К. : Рад. школа, 1981. - Т. 1. - С. 142-472.
12. Шерстюк О.М. Ігри маленьких англійців // Іноземні мови. - 2001. - № 1. - С. 44-49.
13. Vlyznyuk T. Methods of teaching English in primary school (notes of lectures): [Конспект лекцій з методики викладання англійської мови як іноземної у початковій школі / упоряд. Т.О. Близнюк]. - Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 2010. - 115 с.

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Голенко А. О., 4 курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Ніконенко Т. В., старший викладач

Бердянський державний педагогічний університет

Бердянськ, Україна

Анотація: У тезах розкрито особливості використання засобів наочності на уроках математики в початковій школі. Наочні посібники є одним з головних засобів навчання молодших школярів протягом всього навчально-виховного процесу. Використання наочних посібників на уроках математики в початкових класах дозволяє учням краще засвоїти матеріал та сформувати практичні навички. Наочність особливо важлива в навчанні математики з огляду на те, що тут потрібно досягнення більш високого ступеня абстракції, ніж у навчанні інших предметів, а вона сприяє розвитку абстрактного мислення. Молодші школярі мислять образно, конкретно, і це створює основу для формування абстракції і розуміння досліджуваних теоретичних положень за допомогою наочних посібників.

Ключові слова: наочність, логічне мислення, математичне мовлення, навчально-виховний процес, мотивація учнів, молодші школярі.

Abstract: The thesis reveals the features of use of means of visualization in mathematics lessons in primary school. Visual AIDS are one of the main means of teaching younger pupils throughout the educational process. The use of visual AIDS in mathematics lessons in the elementary grades allows students to better learn the material and to form practical skills. Visibility is especially important in mathematics because it requires the achievement of a higher level of abstraction than in teaching other subjects, and it promotes abstract thinking. Younger students think figuratively, specifically, and this forms the basis for the formation of the abstraction and understanding of the study of theoretical provisions with the help of visual AIDS.

Keywords: clarity, logical thinking, math, speech, educational process, motivation of pupils, the younger pupils.

Актуальність. Для адаптації людини в суспільстві і повноцінного функціонування у ній необхідний високий рівень загального розвитку людини. Математична освіта вносить свій вклад у формування загальної культури особистості, формує певний стиль мислення, логіку, розвиває уяву, мислення. Значущим компонентом цілісної системи навчання математики молодших школярів є використання наочних засобів, які допомагають учневі краще засвоїти навчальний матеріал.

Вивчення і застосування методів наочності досліджували Л. Виготський, Я. Коменський, І. Песталоцці, О. Савченко, Л. Толстой, К. Ушинський та ін. Велике значення надають наочному навчанню і сучасні вчителі новатори: Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, С. Логачевська, В. Шаталов та інші.

Мета статті – розкрити особливості використання засобів наочності на уроках математики в початковій школі.

Наочність – це широкий комплекс засобів, методів, прийомів, що забезпечують, з одного боку, більш чітке і ясне сприйняття знань, що подаються в усній чи письмовій формі, а з іншого боку, формує представлення про взаємозв'язок досліджуваних явищ з реальною практикою. Вона підтримує увагу, полегшує ясність сприйняття, сприяє кращому запам'ятовуванню і міцному засвоєнню знань, навичок і умінь, запобігає формалізму у навчанні, формує представлення про зв'язок теоретичних знань із реальною практикою, полегшує процес засвоєння знань, стимулює інтерес до них, допомагає сприймати об'єкт у розмаїтті його виявів і зв'язків.

Наочність відіграє важливу роль у навчанні математики молодших школярів. Вона є опорою для мислення учнів, покликана забезпечити всебічне, образне сприймання та їх розвиток.

Так, К. Ушинський вважає, що педагог, який бажає що-небудь міцно закарбувати в дитячій пам'яті, повинен потурбуватися про те, щоб якомога більше органів чуття – око, вухо, голос, відчуття м'язових рухів і навіть, якщо можливо, нюх і смак взяли участь в акті запам'ятовування. На думку дослідника, навчання повинно будуватися на живому спогляданні, на конкретних образах з додержанням принципу від конкретного до абстрактного. Основними засобами навчання він пропонує предмети з природи, моделі, малюнки тощо [2, с. 212].

Велика роль надається правильному використанню наочних засобів, які сприяють формуванню чітких просторових і кількісних уявлень, змістовних понять, розвивають логічне мислення та математичне мовлення. Використання різних засобів наочності активізує учнів, привертає їх увагу, збагачує словниковий запас. Підручник являється основним засобом навчання в початковій школі [3, с. 182].

Вчитель повинен під час навчання демонструвати дітям роздатковий матеріал, ілюстрації, таблиці, використовувати загадки, скоромовки, ребуси, лічилки, які також відносяться до наочності.

На основі прямих сприймань і міркувань, що спираються на наочність, у дітей спочатку відбувається створення уявлення, а потім формуються поняття. Сприймаючи безліч предметів, перераховуючи число їх елементів, об'єднуючи або виділяючи частини множин, молодші школярі переконуються в тому, що такі математичні поняття, як число, арифметична дія, геометрична фігура постійно зустрічають в повсякденному житті.

Учень початкової школи розуміє все доступне, наочне, конкретне, може запам'ятати певні абстрактні твердження, але не зміцнивши їх наочністю, вони будуть для нього лише незрозумілими фразами [1, с. 365].

Відомо, що перші враження від сприйнятих об'єктів і первинне відтворення відомостей про них глибоко вкарбовуються в пам'яті, тому так важливо не допустити створення в свідомості дітей помилкових асоціацій, які потім дуже важко виправити.

Отже, наочність є одним з головних засобів навчання молодших школярів протягом всього навчально-виховного процесу, систематичне, цілеспрямоване використання якої під час уроків математики в початковій школі підвищує якість засвоєння знань, рівень сформованості умінь і навичок. Тож вдало підібрані наочні посібники на уроках математики в початковій школі сприятимуть розвитку в учнів уміння порівнювати, аналізувати, систематизувати та узагальнювати навчальний матеріал.

Список використаних джерел

1. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах: навч. посіб. / М. В. Богданович, М. В. Козак, Я. А. Король – Тернопіль: Навчальна книга, 1995. – 395 с.
2. Історико-педагогічний альманах. Випуск 3. Реалізація педагогічних ідей К. Д. Ушинського в освіті сьогодення: зб. наук. праць молодих дослідн. / за ред. О. Є. Антонової, В. В. Павленко. – Житомир ФО-П Левковець Н. М., 2015. – 226 с.
3. Коваль Л. В. Методика навчання математики: теорія і практика: підруч. для студ. / Л. В. Коваль, С. О. Скворцова. – Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. – 414 с.

НЕСТАНДАРТНИЙ УРОК В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАЦІЯ

Голинська С., IV курсу факультету педагогіки та психології

Прибора Т.О., кандидат педагогічних наук

Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна

Анотація. У статті розглядається поняття «нестандартний урок» в порівнянні з класичним уроком, який є основною формою організації навчальної діяльності в початковій школі. Приділено увагу причинам використання нестандартного уроку як такого, що структурно відрізняється від загально прийнятого. Охарактеризовано підходи до визначення поняття нестандартний урок, які сучасні науковці пропонують в педагогічних працях. На основі аналізу педагогічних праць з теми виокремлено істотні ознаки нестандартного уроку. Подано класифікації сучасних нестандартних уроків, які застосовують вчителі в навчально-виховному процесі. Стаття може бути корисною для студентів педагогічних вищих навчальних закладів та вчителів.

Ключові слова: урок, традиційний урок, форма організації навчання, навчальний процес, нестандартний урок, нетрадиційна структура.

Annotation. The article deals with the concept of a "non-standard lesson" in comparison with the classical lesson, which is the main form of learning activities in elementary school. Attention is paid to the reasons for using a non-standard lesson which structurally differs from the typical one. Approaches to the definition of the "non-standard lesson" that modern scholars suggest in pedagogical works are characterized. Due to the analysis of educational papers on the issue the essential features of the non-standard lesson are singled out. Classifications of modern non-standard lessons used by teachers in the educational process are given. The article can be useful for students of pedagogical universities and teachers.

Keywords: lesson, traditional lesson, form of education, educational process, non-standard lesson, alternative structure.

Актуальність дослідження На сучасному етапі становлення початкової школи актуальною є проблема впровадження нестандартних уроків. Зокрема, це зумовлюється тим, що традиційний урок втрачає свою ефективність і для підсилення інтересу учнів отримувати знання, сучасний вчитель все частіше вдається до нетрадиційних форм організації навчальної діяльності. Важливим є те, що на даному етапі розвитку освітнього процесу постає питання, що ж є нестандартним уроком та які існують види цієї форми навчальної діяльності. Поняття нестандартного уроку досліджували С. Антипова, В. Паламарчук, Д. Рум'янцевої, особливості нестандартного уроку визначали Е. Печерська, О. Митник, В. Шпак, класифікації нестандартних уроків подавали І. Малафійк, М. Вашуленко.

Метою статті є розкрити зміст поняття «нестандартний урок» та охарактеризувати сучасні підходи до класифікації нестандартних уроків.

Виклад основного матеріалу. Зміст і результати пізнавальної і розвивальної діяльності учнів, їх інтелектуальний і значною мірою особистісний розвиток залежать від форм її організації. Від вибору її залежить і реалізація потенціалу вчителя. Адже форма передбачає не тільки набір, послідовність, особливості поєднання елементів навчального процесу, а й перебуває в діалектичній єдності з його змістом, часто обумовлює його, а разом із ним утворює певну цілісність [1, с. 374].

У сучасній школі основною організаційною формою навчання прийнято вважати урок.

Як зазначено у довідковій літературі, «урок характеризується низкою необхідних рис, які не залежать ні від особливостей учителя і класу, ні від навчально-матеріальної бази школи. До них належать: єдність навчальної і виховної функцій; стимулювання пізнавальної активності учнів; розвиток пізнавальної самостійності. Урок є органічним цілим, з єдиною дидактичною метою, якій підпорядковані всі без винятку елементи уроку; кожна частина уроку і урок у цілому повинні бути побудовані з урахуванням закономірностей засвоєння, які визначають організацію процесу навчання» [3, с. 792].

Для більш повного розуміння поняття уроку, український вчений М. Фіцула характеризує такі особливості уроку:

- є завершеною та обмеженою в часі частиною навчального процесу, під час якого розв'язуються певні навчально-виховні завдання;

- кожен урок включається в розклад і регламентується в часі та за обсягом навчального матеріалу;
- на відміну від інших форм організації навчання є постійною формою, що забезпечує систематичне засвоєння учнями знань, умінь і навичок;
- відвідування уроків обов'язкове для всіх учнів, тому вони вивчають систему знань, поділених поурочно, в певній логіці;
- є гнучкою формою організації навчання, яка дає змогу використовувати різні методи, організовувати фронтальну, групову та індивідуальну навчальну діяльність учнів;
- спільна діяльність учителя й учнів, а також спілкування великої сталої групи учнів (класу) створює можливості для згуртування колективу дітей;
- сприяє формуванню пізнавальних якостей особистості (активності, самостійності, інтересу до знань), а також розумовому розвитку учнів [8, с. 312].

У 80-х роках ХХ ст. набуло активності масове застосування нестандартних уроків, з якими вчителі пов'язували підвищення якості навчального процесу, формування позитивної мотивації до навчання, розвиток пізнавальних інтересів школярів [5, с. 24].

В останні десятиріччя завдяки незгасаючій творчій ініціативі вчителів у шкільній практиці поширилися так звані нетрадиційні уроки, які по суті є нестандартними. Їх різновидів запропоновано досить багато. Щоб встановити характерні риси нетрадиційних уроків, визначимо, в чому ж полягає традиційність звичайного уроку. Як показало вивчення даного питання, традиційність звичайного уроку полягає перш за все у традиційності структури уроку. Кожен традиційний урок складається з елементів, які можна знайти якщо і не в усіх уроках, то, принаймні, у більшості з них. Скажімо, у більшості типових уроків є організація учнів до роботи на уроці, перевірка домашнього завдання, мотивація, актуалізація опорних знань, організація вивчення нового матеріалу, закріплення й осмислення матеріалу, організація домашнього завдання. Варіюючи тривалістю одного або декількох з цих елементів за рахунок інших та змінюючи їх порядок навіть незначною мірою, ми отримуємо різні типи звичайного уроку. Звичайного не тільки з погляду елементів уроку і їх порядку, а й звичайного з погляду їх тривалості, з погляду загальноприйнятого виконання цих елементів, їхньої середньої тривалості тощо [4, с. 281].

Існує кілька поглядів на сутність нестандартних уроків.

Так, Н. Мойсеюк визначає «Нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нестандартну структуру» [6, с. 343]. З чим можна посперечатися, адже і стандартний урок може не мати чіткої структури.

На думку С. Антипової, В. Паламарчук, Д. Рум'янцевої, суть нестандартного уроку полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке б викликало насамперед інтерес учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню [7]. Якщо робити акцент на пробудження інтересу в учня, то варто зауважити що і в традиційному уроці потрібно мотивувати учнів до учіння. Зокрема, і Е. Печерська бачить головну особливість нестандартного уроку у викладанні певного матеріалу у формі, пов'язаній з численними асоціаціями, різними емоціями, що допомагає створити позитивну мотивацію навчальної діяльності [7].

Українські науковці О. Митник і В. Шпак наголошують, що нестандартний урок народжується завдяки нестандартній педагогічній теорії, вдумливому самоаналізу діяльності вчителя, передбаченню перебігу тих процесів, які відбуваються на уроці, а найголовніше – завдяки відсутності штампів у педагогічній технології вихованню [7].

Дослідження І. Малафійк дають змогу стверджувати, що нетрадиційний – це такий урок, в якого його традиційні елементи виконуються нетрадиційними способами і на цій основі структура цього уроку суттєво відрізняється від структури традиційного уроку. На цій підставі можна стверджувати, що нетрадиційний урок – це розвиток, рух структури традиційного уроку [4, с. 282].

Термін «нетрадиційний урок», на думку М. Вашуленка, поступається іншому, що точніше відображає сутність означуваного поняття, – «нестандартний». Це урок, позбавлений шаблону, трафарету в його організації, він ґрунтується на оригінальному, творчому підході у визначенні змісту, методів, засобів навчання. У переважній більшості методичних праць нестандартний урок розглядається як нова форма уроку. Аналізуючи істинність такого формулювання, нагадаємо, що урок сам є формою організації навчання. Тому одна форма (нетрадиційний урок) не може бути формою іншого (уроку в цілому) [5, с. 24].

З огляду на це ми погоджуємось з думкою М. Вашуленка, який розглядає нестандартні уроки як новий тип або клас уроків, які мають гнучку структуру, характеризуються особливою довірчою атмосферою між учасниками навчального процесу, що створює максимально сприятливі умови для перетворення учнів на активних суб'єктів цього процесу.

Зокрема, М. Вашуленко визначає мету нетрадиційних уроків, яка полягає у формуванні в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізація їх пізнавальної діяльності; якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створення творчої атмосфери в колективі учнів; виявлення здібностей учні та їх особливості: формування навичок самостійної роботи школярів з додатковою літературою, таблицями міжпредметних зв'язків, опорними схемами; підвищення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається; ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання [5, с. 24–25]. А також називає такі істотні ознаки нестандартного уроку:

1) гнучкість структурної побудови: розпізнавальною ознакою нестандартного уроку є його гнучка структурна організація.

2) зміна усталених функцій учителя й учнів: на нетрадиційних уроках учні є активними суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності.

3) активне застосування групових форм роботи: уроки на зразок ділової чи рольової гри, уроки-змагання передбачають розподіл учнів на невеликі групи, кожна з яких виконує окреме завдання.

4) максимальна реалізація міжпредметних зв'язків: інтегровані, міжпредметні уроки дають можливість формувати цілісне уявлення про проблему, яка вивчається [5, с. 24–25].

Отже, нестандартний урок як педагогічна інновація – це результат модифікації й удосконалення традиційного уроку шляхом внесення змін у його структурну побудову, методичне орієнтування, форму взаємодії учителя й учнів, що сприяє підвищенню пізнавальної активності і самостійності учнів, посиленню їхньої суб'єктної позиції в навчальному процесі.

У творчому досвіді вчителів України існує близько п'ятдесяти нестандартних форм організації навчально-виховного процесу. Однак єдина класифікація нестандартних уроків ще не склалася, хоча добірка їх уже досить різноманітна.

Уперше спроба класифікувати нетрадиційні форми навчання, залежно від способу спілкування суб'єктів навчання була зроблена у дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук Н. І. Стяглик у 1994 році «Нетрадиційні форми навчання і їх вплив на якість навчального процесу в школі» [2].

Залежно від історії їх розвитку, Н. І. Стяглик визначає дві групи [2]:

- «пульсуючі», тобто форми навчання, які відомі в педагогіці давно, але в силу соціальних та інших умов, потреб частота їх застосування в практиці різна;

- «нестандартні форми» – це форми, які раніше не застосовувались і відрізняються оригінальністю їх організації.

М. Вашуленко вказує про доцільність групування нестандартних уроків на такі: бінарні уроки, інтегровані уроки, віршовані (римовані) уроки, уроки-ігри. Найчисленнішою із запропонованих є група уроків-ігор, яка водночас передбачає шість основних форм організації навчання: уроки-дискусії; уроки-дослідження; уроки-звіти; уроки-змагання; уроки-мандрівки; уроки-сюжетні замальовки [5, с. 25].

Іншу, більш розгалужену класифікацію пропонує І. Малафійк. На наш погляд вона є досить масштабною і чітко не сформованою, але також автор наголошує «єдиного підходу до класифікації таких уроків немає і, на наш погляд, запровадити одну яку-небудь класифікаційну схему – означало б знищити саму ідею нетрадиційності» [4, с. 283].

«Особливість нестандартних уроків полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке викликало б інтерес в учнів, сприяло їх оптимальному розвитку і вихованню» зауважує Н. Волкова [1, с. 374]. Вона теж запропонувала класифікацію нестандартних уроків, але вже більш упорядковану. До нестандартних уроків Волкова Н.П. відносить: уроки змістовної спрямованості, уроки на інтегративній основі, уроки міжпредметні, уроки-змагання, уроки суспільного огляду знань, уроки комунікативної спрямованості, уроки театралізовані, уроки-подорожування, уроки-дослідження, уроки з різновіковим складом учнів, уроки-ділові, рольові ігри, уроки драматизації, уроки-психотренінги [1, с. 374].

Висновки та перспективи. Тож пісумовуючи, можна сказати, що нестандартні уроки характеризуються тим, що учні оволодівають новими знаннями, здійснюють пошук нових даних, заглиблюються в проблему шляхом диспуту чи змагання. На таких уроках вчитель може організувати діяльність учнів таким чином, щоб учні самостійно вирішували

поставлені завдання, при цьому вчитель спрямовує їх діяльність попередньо забезпечивши їх всім необхідним дидактичним матеріалом. Насамперед нестандартні уроки краще сприймаються учнями порівняно з класичним уроком зі стандартною структурою, адже навчальний процес сам по собі не має нічого спільного з ігровою діяльністю дітей. Головна заслуга уроків з нетрадиційною структурою – дуже потужна активність учнів на уроці, але потрібно мати на увазі, якщо нестандартні уроки проводити повсякденно, то цікавість до навчання у дітей пропадає. Але важливо вчителю скерувати нестандартний урок так, щоб клас вільно себе відчував і при цьому досягав успіхів у навчанні, потрібно навчитись правильно підбирати форму роботи і якісно проводити урок. Якщо ці умови виконуються, то можна кожний урок зробити нестандартним. Питання нестандартних уроків не досліджене повністю, тому потребує більш докладного вивчення та впровадження найбільш цікавих ідей в навчальний процес.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. / Наталія Павлівна Волкова. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.
2. Данищук М. А. Нетрадиційні форми навчання, як засіб творчої діяльності дітей з особливими потребами [Електронний ресурс] / М. А. Данищук. – Режим доступу: http://bnc-kam-pod.at.ua/Pedagogu/Z_DOSVIDY/dosvid_danishhuk.pdf
3. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; головний ред. Василь Григорович Кремінь]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Малафійк І. В. Дидактика: навч. посіб. / Іван Васильович Малафійк. – К.: Кондор, 2005. – 398 с.
5. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посіб. для студ. ВНЗ / ред. М. С. Вашуленко. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. / Неля Євтихіївна Мойсеюк. – К.: 2007. – 656 с.
7. Стеценко Т. Формування пізнавального інтересу молодших школярів шляхом упровадження нестандартних уроків [Електронний ресурс] / Т. Стеценко. – Режим доступу: www.teacherjournal.com.ua/attachments/20573_Стаття.doc
8. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / Михайло Миколайович Фіцула. – К.: Академвидав, 2007. – 232 с, 560 с.

.ВИКОРИСТАННЯ ІКТ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Грашук Є., магістрант факультету початкової освіти
Шкуренко О.В., кандидат педагогічних наук., викладач
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

*«Найбільше значення має не те, що учень
використовує нові технології, а те, як це
використання сприяє підвищенню його освіти».*

С. Ерманн

Стрімкий розвиток інформаційних та комунікаційних технологій потребує сучасного комп'ютерно-грамотного суспільства. Відповідно до цього, для педагогів особливо гостро постає питання підготовки обізнаних, компетентних кадрів. В даній роботі розглянуто особливості застосування ІКТ в навчально-виховному процесі, з урахуванням видів освітніх ресурсів та етапів уроку.

Процес входження школи у світовий освітній простір вимагає вдосконалення, а також серйозну переорієнтацію комп'ютерно-інформаційної складової. Лавиноподібне зростання обсягів інформації, прийняв характер інформаційного вибуху у всіх сферах людської діяльності. Інформаційний вибух породив безліч проблем, найважливішою з яких є проблема навчання. Особливий інтерес представляють питання, пов'язані з автоматизацією навчання, оскільки «ручні методи» без використання технічних засобів давно вичерпали свої можливості [1, с. 154].

Все більше використання комп'ютерів дозволяє автоматизувати, а тим самим спростити ту складну процедуру, яку використовують і вчителі при створенні методичних посібників. Тим самим, подання різного роду «електронних підручників», методичних посібників на комп'ютері має ряд важливих переваг. По-перше, це автоматизація як самого

процесу створення таких, так і зберігання даних у будь-якої необхідної формі. По-друге, це робота з практично необмеженим обсягом даних. Створення комп'ютерних технологій у навчанні є сусідами з виданням навчальних посібників нової генерації, що відповідають потребам особистості учня. Навчальні видання нової генерації покликані забезпечити єдність навчального процесу і сучасних, інноваційних наукових досліджень, тобто доцільність використання нових інформаційних технологій у навчальному процесі і, зокрема, різного роду так званих «освітніх електронних ресурсів». Ефект від застосування засобів комп'ютерної техніки в навчанні може бути досягнутий лише тоді, коли фахівець предметної області не обмежується в засобах представлення інформації, комунікацій і роботи з базами даних і знань [2, с. 14].

Ефективність уроку інформатики, на якому використовується інформаційно-комунікаційна технологія, головним чином залежить від: змісту навчального матеріалу (проблемні ситуації, наявність протиріч тощо); форми проведення (лекція, практичне заняття, консультація тощо); рівня розвитку інтелектуальної, мотиваційної, емоційної, вольової сфер учнів; рівня методичної майстерності вчителя, його вмінь відбирати і використовувати програмовані засоби.

На етапі актуалізації комп'ютер допоможе заповнити прогалини у знаннях учнів незалежно від того, з якої причини вони відсутні, допоможе пригадати необхідні опорні знання і способи дій. Вчитель в свою чергу може отримати інформацію про рівень актуалізації знань всіх учнів. На етапі використання знань, формування умінь комп'ютер дає можливість погрузити всіх учнів у самостійну роботу відповідно до рівня їх можливостей.

Комп'ютер допомагає створити на уроці високий рівень особистісної зацікавленості учнів за допомогою інформації, яка виводиться на екран: інформація про необхідність навчання, значимість знань; інформація про актуальність і практичну значимість навчальної програми, яку представляє комп'ютер; інформація, яка допомагає налаштуватися на роботу, зосередити увагу; інформація, яка налаштовує на самоосвіту і розвиток пізнавального інтересу; інформація, яка пояснює важливість і актуальність обраної теми навчання; інформація, яка пояснює, що в навчальній програмі є спеціальні засоби, які допомагають подолати труднощі; інформація, яка пояснює, що в навчальній програмі є засоби, які сприяють розвиткові ініціативи і вольових якостей.

На етапі використання знань, формування умінь за допомогою комп'ютера виводиться: інформація про те, де реально можуть бути використані знання, які отримують учні сьогодні на уроці; інформація, яка підкреслює ті питання, які демонструють певні прийоми навчальної діяльності; інформація, яка пояснює куди звернутися у разі виникнення труднощів за допомогою, який вид допомоги обрати; інформація, яка підкреслює, що вирішення цих проблем сприяє формуванню певних умінь тощо.

У випадку виникнення труднощів у навчанні учням репрезентується програма, яка пропонує: вибрати допомогу: 1) підказку; 2) правильну відповідь без пояснення; 3) правильну відповідь з поясненням; «чи потрібна допомога?»: 1) спробуйте відповісти ще раз; 2) виправте помилку; 3) правильну відповідь з поясненням; вказівка на причину труднощів; додаткові питання, які допоможуть визначити принципи виконання завдання; мотиваційні вказівки.

Отже, активне використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі формує нову педагогічну технологію навчання.

Список використаних джерел

1. Клейман Г. Можливості використання інформаційних технологій [Текст]: / Г. Клейман. – М: Освіта, 2006. – 398с.
2. Основи інформатики та обчислювальної техніки: Проб. навч. для 10-11 кл. середовищ, шк. [Текст]: / А. Г. Гейн, В. Г. Житомирський, С. В. Лінецький та ін – 2-е вид. -М.: Освіта, 2003. – 254 с.
3. Шиліна М.М. Формування пізнавальної самостійності школярів [Текст]: / М.Н. Шиліна. – М: Освіта, 2005. – 245с.

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МУЗИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

*Данчук С., IV курс, Педагогічний факультет
Черсак О.М., заслужена артистка України, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі гуманістичної спрямованості змісту музичної освіти. Розглянуто процес формування глибинних знань, умінь і навичок, музичних здібностей молодших школярів на уроках музики у початкових класах. Проаналізовано основні методи музичного навчання й виховання учнів загальноосвітньої школи, аспекти професійної діяльності вчителя музики, спрямованої на виявлення у дітей музичних здібностей та їх розвиток.

Ключові слова: гуманізація, творча активність, імпровізація, самореалізація, музикальність.

Abstract. The article is devoted to the issue of musical education humanistic orientation. The process of forming the deep knowledge, skills, musical abilities of primary school children at music lessons in primary school is reviewed. The basic methods of musical training and education of secondary school students, aspects of music teacher's professional activities, aimed at identifying children musical abilities and their development are analyzed.

Key words: humanization, creative activity, improvisation, self-realization, musicality

Постановка проблеми. В умовах інтенсивного розвитку сучасного суспільства особливе значення має нова освітянська політика. У навчальних закладах України все більше уваги приділяється пошукам перспективних підходів до гуманізації освіти, стимулювання та розвитку пізнавальної і творчої активності особистості. Молодший шкільний вік є тим важливим і своєрідним періодом у загальному розвитку дитини, який впливає на подальше формування її фізичних, розумових та художньо-творчих здібностей. Варто зазначити, що психологічними особливостями розвитку молодших школярів є: пластичність, чутливість нервової системи, емоційність, образність мислення, які створюють сприятливі умови для розвитку естетичного ставлення до навколишнього світу, музики.

Вивчаючи історичні витoki творчості, дослідники вважають, що творчість є родовою властивістю людини і людства в цілому, однак у різні історичні епохи вони реалізуються різною мірою. Суспільство створює певні об'єктивні умови для творчих проявів особистості, яка постає структурною одиницею суспільства, що здатна до творчого перетворення світу. Саме на особистісному рівні формуються і реалізуються згодом людські можливості, з яких у кінцевому підсумку складаються можливості суспільства [1, с. 3]. Проблеми творчості здавна турбували людство, і є актуальними в наш час.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми творчості в музичному навчанні і вихованні школярів знайшли відображення в працях педагогів-музикантів, які розглядають творчість як метод загального музичного виховання (Б. Асаф'єв), розвиток музично-творчих навичок (Б.М. Теплов), метод творчих завдань у музичному навчанні дошкільників (Н. Ветлугіна), вплив творчості на музичний розвиток дітей (А.А. Апраксіна) та ін.

Мета статті – проаналізувати основні аспекти розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках музики у початкових класах.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що процес формування особистості здійснюється з раннього дитинства. Свого часу видатний педагог В. Сухомлинський писав: «Те, що втрачене в дитинстві, дуже важко, майже неможливо наздогнати в більш зрілі роки» [2, с. 38]. Виховні можливості мистецтва надзвичайно великі. Адже воно допомагає формувати особистість в естетичному, моральному, патріотичному й інших напрямках. Музика – вид мистецтва, який з великою силою передає переживання людини, найтонші нюанси душевного настрою. Музика має величезний вплив на дитину, викликаючи в ній глибокі почуття й думки, розвиває і збагачує її емоційну сферу. Однак вплив музики буде ефективним лише тоді, коли школярі матимуть певний рівень духовної культури, досвід спілкування з музичними творами. В іншому випадку найпрекрасніші зразки художньої творчості можуть залишитися незрозумілими та недоступними для них.

Основою сприйняття творів мистецтва є безпосередній емоційний відгук, відчуття і переживання, що виражаються в інтуїтивній оцінці – «подобається» чи «не подобається».

Такі емоційні оцінки, ще нетверді судження про музику, постійно виникають у молодших школярів, для яких цілком природним є прагнення висловити своє ставлення до прекрасного.

Одним зі шляхів формування творчої активності учнів на уроках музики є впровадження в практику проблемного навчання. У разі проблемного підходу до навчання, засвоєння матеріалу даної теми стає проблемою самих учнів. У них виникає усвідомлена необхідність розв'язувати поставлену проблему. Ця необхідність є мотивуючим імпульсом для розвитку пізнавальної діяльності і допомагає їм мобілізувати всі свої зусилля, сконцентрувати увагу, активізувати роботу мислення. Проблемна ситуація є початковим моментом мислення. Це передбачає визначення рівнів проблемних ситуацій: перший рівень (найнижчий) – учитель ставить проблему і сам її на уроці розв'язує; другий рівень – учитель лише створює проблемну ситуацію, а учні під його керівництвом включаються в її розв'язування; третій рівень – учитель створює проблемну ситуацію, а розв'язок проблеми знаходять самі учні; четвертий рівень – учні самі формулюють проблему на основі здобутих знань і самі шукають шляхи її розв'язання [3, с. 5-6].

Розвинена естетична оцінка художньої творчості потребує глибшого усвідомлення почуттів, вміння пояснити емоційне ставлення до твору з позиції певних естетичних поглядів й уявлень про мистецтво. Цілком зрозуміло, що можливості оцінки музичних творів у початкових класах обмежені віком дітей, їхньою музичною підготовкою.

Формуванням глибоких, міцних знань, умінь і навичок, загальною естетизацією й інтелектуалізацією комплексних уроків можна вирішити проблему творчого розвитку музичних здібностей у молодших школярів, гуманізації музичного навчання і виховання. Гуманізація є результатом розвитку всієї культури суспільства. Активізація її шляхом пробудження творчої діяльності набуває особливого значення, бо сприяє формуванню творчих здібностей підрастаючого покоління у навчально-виховному процесі. Гуманізація музичного виховання дитини полягає у прагненні сприйняти в конкретно-чуттєвій формі те, що органічно пов'язане з її життям, запитами, те, що хвилює її, викликає глибокі почуття, емоції.

Гармонійному розвитку учнів, особливо молодших школярів, сприяють усі навчальні предмети, проте найбільші можливості для цього відкриваються на уроках естетичного циклу, зокрема, музики. В.О.Сухомлинський писав: «...Не можна відгороджувати дітей від оточуючого світу кам'яною стіною. Не можна позбавляти учня радісного духовного життя. Духовне життя дитини повноцінне лише тоді, коли вона живе в світі гри, казки, музики, фантазії, творчості. Без цього вона – засушена квітка» [2, с. 56].

Одним із головних завдань на уроках музики у початкових класах є відчуття школярами радості від творчості, бо з нею пов'язана емоційна чутливість. Ці завдання сприяють кращому та якісному засвоєнню навчального матеріалу відповідно до програмних вимог.

Вищий етап дитячої творчості – це створення творчих імпровізацій:

- створення малюнків, ілюстрацій до прослуханої музики;
- підбір літературного твору: знайомої казки, вірша, оповідання;
- створення ритмічного акомпанементу;
- залежно від змісту, відображення в танці або ритмічному русі головних героїв.

Прагнення до творчого вираження себе в музиці закладене в основі дитячої психіки: бажаючи створити щось «своє», учень по-своєму переробляє отриману інформацію.

Музично-творча активність учнів може сприяти формуванню творчих здібностей, розвитку комунікативності, характеру, уяви, мислення, винахідливості. Вона також є специфічною формою самореалізації.

Музичні знання при цьому здобувають не шляхом тренування і не за допомогою дидактичного методу пояснення, а самостійним пошуком потрібних засобів для розкриття емоційного образу в процесі імпровізації й аналізу типових прийомів музичної виразності. Вони перетворюються на нові знання про музику, але вже доступніші, такі, які діти краще сприймають і запам'ятовують.

Музично-творчі вправи, створення малюнків до прослуханої музики, підбір знайомої казки, вірша, оповідання, відображення в танці чи ритмічному русі головних героїв на уроках музики не мають на меті підготовку композиторів. Головне не те, що дитячі твори іноді без вигадки, цікавого змісту, а те, що відбувається процес залучення учнів до музики, пробудження віри в себе, тренування уяви, пам'яті, мислення, спостережливості. Виконуючи найпростіші творчі завдання, діти відкривають для себе світ, охоче навчаються. Систематичні заняття творчістю підвищують загальну музикальність учнів, допомагають

краще сприймати професійну музику. Ці вправи розвивають і збагачують їхній духовний світ.

Висновок. Таким чином, підсумовуючи вище сказане, зазначаємо, що творча діяльність учнів на уроках музики у початкових класах розвиває музично-творчі здібності, робить їх гуманними, духовно багатими, сприяє самовираженню, прояву самостійності в засвоєнні художньо-смісловій інтерпретації творів музичного мистецтва. Розвиток творчої діяльності на уроках музики – це один із шляхів гуманізації музичного навчання і виховання школярів.

Список використаних джерел

1. Кульчицька О. Творча обдарованість. Специфіка дитячої обдарованості / О.Кульчицька // Обдарована дитина. – 2001. – №1 – С. 3.
2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський // – К.: Радянська школа, 1972. – 243 с.
3. Шамова Т.І. Шляхи розвитку творчої фантазії / Т.І. Шамова // Початкова освіта. – 2005. – №37. – С. 5-6.

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Єрьоміна Т., 4 курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Ніконенко Т. В., старший викладач

Бердянський державний педагогічний університет

Бердянськ, Україна

Анотація: У тезах розкрито особливості дидактичної гри на уроках математики в початковій школі. Дидактична гра належить до традиційних і визнаних методів навчання молодших школярів. В ігровій діяльності освітня, розвиваюча й виховна функції діють у тісному взаємозв'язку. Дидактичні ігри дають змогу індивідуалізувати роботу на уроці, давати завдання, посилені кожному учню, максимально розвиваючи їх здібності. Доречно застосовувати їх на уроках математики, адже саме в грі слід шукати приховані можливості для успішного засвоєння учнями математичних ідей, понять, формування необхідних умінь і навичок, а також здійснюється розвиток пізнавальної самостійності школярів.

Ключові слова: дидактична гра, ігрова діяльність, пізнавальна самостійність учнів, метод навчання, засіб навчання, молодші школярі.

Abstract: Theses peculiarities of didactic games for mathematics lessons in elementary school. Didactic game belongs to a traditional and recognized methods of teaching primary school children. The value of this method is that the game of educational, developmental and educational functions are closely interrelated. Games allow you to personalize the work in the classroom, give the task feasible each student, developing their maximum ability. It is appropriate to apply them in the classroom mathematics, because the game should look for hidden opportunities for successful students mastering mathematical ideas, concepts, forming the necessary skills, and carried out development of cognitive independence of students.

Keywords: didactic game, game activities, cognitive independence of students, teaching method, teaching tool, younger students.

Актуальність. Сучасний шкільний курс математики має великі розвиваючі можливості завдяки своїй цілісності й логічній строгості. Для того, щоб учні початкової школи усвідомили важливі математичні ідеї, покладені в його основу, треба дібрати такі методи і форми навчання, щоб матеріал подавався на доступному для них рівні. Саме тому є актуальним питання використання ігрової діяльності у навчально-виховному процесі початкової школи, адже вона сприяє розвитку розумових здібностей учнів, підвищенню якості знань, формуванню активності, самостійності, пізнавального інтересу, волі, характеру. Вміле використання дидактичних ігор для активізації навчальної діяльності значно збагачує навчально-виховний процес та підвищує ефективність роботи кожного вчителя.

Значний внесок у дослідження проблеми впровадження ігрової діяльності в практику початкової школи зроблено в процесі організації навчання шестирічних першокласників (Н. Бібік, В. Мухіна, О. Проскура, О. Савченко, Н. Скрипниченко та ін.).

Особливості використання дидактичних ігор у процесі засвоєння учнями окремих предметів, зокрема математики, описували М. Богданович, В. Коваленко, Н. Мацько, М. Микитинська, та інші. Н. Кудикіна розкриває теоретичні засади педагогічного

керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі.

Положення про гру як метод навчання й виховання молодших школярів, знаходимо в працях таких видатних педагогів, як П. Блонський, П. Каптеров, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, та ін.

Мета статті – розкрити особливості дидактичної гри на уроках математики в початковій школі.

Дидактична гра на уроці – не самоціль, а засіб навчання і виховання. У початковій школі вони впроваджуються на уроках математики різних типів та в їх системі. Так, на уроці пояснення нового матеріалу в процесі ігрової діяльності можна практикувати дії учнів з групами предметів або малюнками. На уроках засвоєння нового матеріалу використовувати ігри на відтворення набутих знань, елементарних умінь. У системі уроків з теми слід добирати їх на різні види діяльності, які поширені в початковій школі: виконавську, репродуктивну, конструктивну, пошукову.

Дидактична гра відрізняється від пізнавальних завдань наявністю притаманних їй таких структурних елементів: навчально-пізнавальна задача; зміст; правило; ігрова дія; результат як закінчення гри [3, с. 174].

Наприклад. Дидактична гра «Складемо потяг».

Мета: ознайомити молодших школярів з прийомами утворення чисел шляхом додавання одиниці до попереднього числа і віднімання одиниці від наступного числа.

Зміст: учитель викликає до дошки по черзі учнів. Кожен з них, виконуючи роль вагона, називає свій номер. Наприклад, перший учень, якого викликали, говорить: «Я – перший вагон». Другий учень, виконуючи роль другого вагона, кладе ліву руку на плече учня, який стоїть попереду, називає свій порядковий номер, інші складають приклад: «Один та один буде два». Потім чіпляється третій вагон, і всі діти за сигналом вчителя складають приклад на додавання: «Два і один – це три» і т. д. Потім вагони (учні) відчіпляються по одному, а клас складає приклади виду: «Три без одного – два», «Два без одного – один» і т. д. [2, с. 34].

Таким чином, в дидактичних іграх математичного змісту ставляться конкретні завдання. Граючи, діти вчаться обчислювати вирази, розв'язувати задачі, конструювати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, робити самостійно висновки, обґрунтовувати їх.

Добираючи до уроку математики ту чи іншу дидактичну гру, вчителю слід орієнтуватися на те, що ефективність навчального, розвивального й виховного впливів ігрової діяльності на уроці залежить від методики педагогічного керівництва нею, яке доцільно розглядати як спосіб досягнення мети навчально-виховного процесу шляхом застосування системи різних педагогічних методів і прийомів, що сприяють реалізації особистісного потенціалу учнів у діяльнісному вимірі [1, с. 92].

Отже, дидактична гра – це невід'ємна частина уроку математики у будь-якому класі. Використовувати її можна на різних етапах навчання, адже мета гри – допомагати учням легше і швидше сприймати навчальний матеріал, стимулювати школярів до міркувань, вчити дітей використовувати різні способи виконання завдань без страху помилитися, одержати неправильну відповідь. Кожен вчитель початкових класів повинен усвідомити, що використовуючи дидактичні ігри на уроках математики покращує навчальний процес учнів. В грі дитина розвивається, пізнає щось нове, засвоює краще матеріал уроку тощо.

Список використаних джерел

1. Коваль Л. В. Методика навчання математики: теорія і практика: підруч. для студ. / Л. В. Коваль, С. О. Скворцова. – Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. – 414 с.
2. Коваль Л. В. Практикум з методики навчання математики в початковій школі (1 клас) : навч.-метод. посіб. / Людмила Коваль, Тетяна Ніконенко. – Бердянськ : ФО-П Ткачук О. В., 2014. – 216 с.
3. Куліш І. М. Застосування дидактичних ігор у навчальному процесі // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Ірина Миколаївна Куліш. – К. : НМЦ ВО, 2002. – С. 174 – 175.

STYLE PRZYWIĄZANIA U DZIECI W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM I ICH
WPŁYW NA FUNKCJONOWANIE W ŚRODOWISKU SZKOLNYM

Zajdel Izabela, I rok studiów magisterskich, Pedagogika Opiekunczo – Wychowawcza
Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów

Opiekun naukowy: dr Beata Anna Zięba

Abstrakt. Zainteresowanie nauką o więzi oraz teoriami przywiązania rośnie w ostatnich latach. Wiele dzieci nie otrzymuje od rodziców poczucia bezpieczeństwa i szacunku. Doznają odrzucenia i nadużyć, przez co wytwarzają się u nich nieprawidłowe mechanizmy przywiązania. Skutkuje to zaburzeniami emocjonalnymi i trudnościami wychowawczymi. John Bowlby opracował typy przywiązania i związane z nimi opisy reakcji dzieci i ich stanów emocjonalnych. Taka wiedza pozwala na zrozumienie podłoża problemów dziecka i możliwość zaproponowania mu odpowiednich form pomocy i terapii. Dzieci z zaburzeniami przywiązania potrzebują pomocy i wsparcia, by radzić sobie z emocjami i w przyszłości potrafić budować prawidłowe więzi z innymi.

SŁOWA KLUCZOWE: więź, teoria przywiązania, John Bowlby, style przywiązania, zaburzenia emocjonalne u dzieci, problemy wychowawcze, wczesny wiek szkolny

WSTĘP

W ostatnich latach coraz popularniejsze w literaturze stają się zagadnienia dotyczące teorii przywiązania, nauki o więzi, a także zaburzeń w tym obszarze u dzieci. Pomimo tego, że John Bowlby swoje wyniki badań⁵¹ związane z tym zagadnieniem opublikował w drugiej połowie XX wieku, dopiero teraz zainteresowanie tym tematem gwałtownie rośnie.

Rodzice odgrywają dużą rolę w wychowaniu dziecka i prawidłowym jego rozwoju, a także socjalizacji. Zdarza się jednak coraz częściej, że dziecko nie otrzymuje od rodziców szacunku, poczucia bezpieczeństwa i miłości. Zamiast tego doznaje zaniedbania, a nawet skrajnych nadużyć, zostaje odrzucone. Dzieje się to obecnie nie tylko w rodzinach głęboko patologicznych, ale także w rodzinach pozornie prawidłowo funkcjonujących, gdzie rodzice nie mają czasu dla swoich dzieci i gdzie od pierwszych miesięcy życia dziecko zdane jest na nianie, żłobek, nie doświadcza matczynej miłości w sposób, jaki tego potrzebuje. Jest to bardzo ważne, gdyż u dzieci, które doświadczają zaburzeń więzi i przywiązania w krytycznym okresie od urodzenia do 3 roku życia, skutkuje to w późniejszych latach wieloma problemami wychowawczymi, których podłożem bywa niezrozumiałe dla pedagogów. Takiemu dziecku w szkole często przypinana jest „łatka” niegrzecznego, źle wychowanego lub odwrotnie - za bardzo wycofanego, niechętnego do współpracy. Jednak często bywa tak, że problem leży głęboko w psychice dziecka i wiąże się z trudnymi doświadczeniami z okresu wczesnego dzieciństwa. Stąd tak ważne jest pogłębianie przez pedagogów wiedzy związanej z teorią więzi i zaburzeniami przywiązania, by lepiej zrozumieć problemy wielu dzieci i ich podłoża oraz umieć zaproponować im odpowiednie formy pomocy i terapii.

TEORIA PRZYWIĄZANIA JOHNA BOWLBY’EGO, STYLE PRZYWIĄZANIA I ICH SKUTKI

Badania związane z przywiązaniem prowadzili między innymi Mary Ainsworth⁵², Harry Harlow⁵³, Konrad Lorenz⁵⁴ i przede wszystkim John Bowlby⁵⁵. Teoria przywiązania stworzona przez Bowlby’ego integruje pozostałe. Teoria ta podkreśla znaczenie bliskich relacji i zależności, pod warunkiem, że są prawidłowe i funkcjonalne dla danej fazy rozwojowej dziecka.

Bowlby określił przywiązanie, jako stan, w którym dziecko dąży do kontaktu i bliskości z figurą przywiązania, szczególnie, w sytuacji gdy się boi lub jest chore. Taka tendencja przywiązania do danej osoby jest trwała.⁵⁶

⁵¹ zob. J. Bowlby, *Attachment and loss* (t. I), Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, London 1969; J. Bowlby, *Attachment and loss* (t. II), Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, London 1973; J. Bowlby, *Attachment and loss* (t. III), Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, London 1980.

⁵² zob. M. Ainsworth, M. Blehar, E. Waters, S. Wall, *Patterns of Attachment: Assessed in Strange Situation and at Home*, NJ, Hillsdale 1978.

⁵³ zob. H. Harlow, *The Nature of Love*, „American Psychologist”, 13/1958, s. 673-685.

⁵⁴ zob. K. Lorenz, *Der Kumpan in der Umwelt des Vogels*, „Journal für Ornithologie”, 83/1935, s. 137-213, 289-413; tłum.na jęz. ang. [w:] C.H. Schiller (red), *Instinctive Behavior*, New York 1957.

⁵⁵ zob. J. Bowlby, *Attachment and loss* (t. I), Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, London 1969; J. Bowlby, *Attachment and loss* (t. II), Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, London 1973; J. Bowlby, *Attachment and loss* (t. III), Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, London 1980.

⁵⁶ J. Bowlby, *Przywiązanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 405.

Aby pojawiło się przywiązanie muszą być spełnione trzy podstawowe warunki: 1. dziecko dąży do utrzymania bliskiego kontaktu fizycznego z figurą przywiązania (rodzic lub opiekun) i podejmuje zachowania przywiązaniowe takie jak ssanie, przywieranie, uśmiechanie się, podążanie za, krzyk i płacz⁵⁷; 2. Efekt „bezpiecznej bazy” – matka/rodzic służy dziecku, jako bezpieczna baza, z której eksploruje otoczenie i jest ona dla niego schronieniem; 3. Lęk separacyjny – dziecko reaguje bardzo gwałtownie w przypadku separacji od osoby, do której jest przywiązane.

Zależnie od tego jak matka/rodzic (figura przywiązania) będzie reagować na potrzeby dziecka, zarówno te fizjologiczne, jak i związane z przywiązaniem tworzy się albo więź bezpieczna, albo więź pozabezpieczna (w więzi pozabezpiecznej wyróżniamy trzy rodzaje: unikającą, ambiwalentną i zdeorganizowaną). Jak poszczególne rodzaje wytworzonej więzi wpływają na funkcjonowanie dziecka? W więzi bezpiecznej dziecko chętnie eksploruje otoczenie, może rozstawać się z matką/rodzicem na krótko bez okazywania zdenerwowania, rodzic/opiekun jest dla niego bezpieczną bazą. Dziecko takie staje się zdolne do trwałych i opartych na zaufaniu związków z innymi, ma wysokie poczucie własnej wartości, jest odporne na krytykę, potrafi współpracować i nawiązywać relacje. Dziecko takie rozwija się prawidłowo, a w środowisku szkolnym nie sprawia poważniejszych problemów.⁵⁸

Z kolei pozabezpieczne style przywiązania mają swe źródło w niezaspokojonej u dziecka potrzebie bezpieczeństwa. W ambiwalentnym stylu dziecko z jednej strony poszukuje kontaktu z matką/opiekunem, a z drugiej opiera się przed takim kontaktem. Ma to swoje źródło w niekonsekwentnych zachowaniach matki wobec dziecka (np. czasem jest czuła i opiekuńcza, a czasem krzyczy na dziecko, gdy to płacze). Dzieci takie mogą obawiać się dorosłych, bardzo przeżywają rozstania. Nie mają pewności, czy rodzic pospieszy z pomocą w razie zagrożenia. Nie potrafią opanować emocji, są dziećmi „głośnymi”, ale niechętnie eksplorują świat.⁵⁹ W szkolnych warunkach charakteryzują się wycofaniem z relacji z rówieśnikami, a w przypadku zachowań agresywnych ze strony rówieśników najczęściej przyjmują rolę ofiary.⁶⁰ Wyjątkowo przeżywają każde rozstanie w swoim życiu.

W unikającym stylu przywiązania dziecko unika kontaktu i dorosłych, nie poszukuje pocieszenia u rodziców, a także nie ma dla niego różnicy, kto się nim opiekuje. Taki styl kształtuje się, gdy dziecko nie doświadcza kontaktu z opiekunem w sytuacjach, które traktuje, jako zagrażające mu. Dziecko wydaje się być „niezależnym” i dąży do nieadekwatnej dla swojego wieku samodzielności. Nie umie się bawić i nie wykazuje empatii. Na poziomie zachowania nie okazuje stresu, jednak badania procesów fizjologicznych go ujawniają. Dzieci takie w szkole bywają albo bardzo agresywne, albo bardzo wycofane.

W zdeorganizowanym stylu przywiązania dzieci są najbardziej predysponowane do poważnych zaburzeń. Taki styl przywiązania jest skutkiem bardzo traumatycznych przeżyć od wczesnego dzieciństwa, a ich matki określane są jako na przemian wrogie i bezradne. Ich zachowania są nieprzewidywalne.⁶¹ Dzieci takie na zbliżenie emocjonalne rodzica reagują paniką. Zdarza się, że z powodu patologicznej sytuacji w domu przyjmują rolę rodzica dla młodszego rodzeństwa, a własnego rodzica traktują jak wroga. W środowisku szkolnym dzieci te mogą przejawiać zaburzenia zachowania, sprawiać poważne trudności wychowawcze i być nieprzewidywalne w swoich zachowaniach. Stają się największym wyzwaniem dla pedagoga.

ZAKOŃCZENIE

Podsumowując ważna dla pedagogów jest świadomość istnienia poszczególnych stylów przywiązania i ich wpływu na zachowania dzieci. Okazuje się, że nie zawsze dziecko niegrzeczne, sprawiające trudności wychowawcze należy po prostu ukarać za złe zachowanie i oczekiwać zmiany. Często dziecko zachowuje się tak, a nie inaczej, bo nie zna innych wzorów zachowań, nie umie uczestniczyć w życiu społecznym. Warto brać pod uwagę takie sytuacje, diagnozować dziecko i jego środowisko oraz w miarę możliwości w przypadku pozabezpiecznych stylów przywiązania reprezentowanych przez dziecko poszukiwać form pomocy i terapii, takich jak wsparcie, socjoterpia, czy wizyta u specjalisty. Odpowiednia reakcja i interwencja

⁵⁷ J. Bowlby, *Przywiązanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 258.

⁵⁸ A. Szoltysik, *Style przywiązania u dzieci*, [wyświetlono 17.03.2017], http://www.silesia.edu.pl/superior/doku.php?id=silesia_superior:aleksandra_szoltysik

⁵⁹ *Tamże*.

⁶⁰ G. Iniewicz, *Zaburzenia emocjonalne u dzieci i młodzieży z perspektywy teorii przywiązania*, „Psychiatria Polska”, tom XLII, numer 5/2008, s. 671 – 682.

⁶¹ G. Iniewicz, *Zaburzenia emocjonalne u dzieci i młodzieży z perspektywy teorii przywiązania*, „Psychiatria Polska”, tom XLII, numer 5/2008, s. 671 – 682.

pedagoga/nauczyciela we wczesnym wieku szkolnym dziecka pozwoli na zmianę pewnych wzorców zachowań i postaw na pozytywne, tak by w przyszłości potrafiło ono nawiązywać prawidłowe relacje z innymi i budować bliskie więzi.

Bibliografia

1. Ainsworth M., Blehar M., Waters E., Wall S., *Patterns of Attachment: Assessed in Strange Situation and at Home*, NJ, Hillsdale 1978.
2. Bowlby J., *Attachment and loss* (t. I, II, III), Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, London 1969 (t. I), 1973 (t. II), 1980 (t. III);
3. Bowlby J., *Przywiązanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 405.
4. Harlow H., *The Nature of Love*, „American Psychologist”, 13/1958
5. Iniewicz G., *Zaburzenia emocjonalne u dzieci i młodzieży z perspektywy teorii przywiązania*, „Psychiatria Polska”, tom XLII, numer 5 2008.
6. Lorenz K., *Der Kumpan in der Umwelt des Vogels*, „Journal für Ornithologie”, 83/1935, s. 137-213, 289-413;
7. Szoltysik A., *Style przywiązania u dzieci*, [wyświetlono 17.03.2017], http://www.silesia.edu.pl/superior/doku.php?id=silesia_superior:aleksandra_szoltysik

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Корпало Х., магістрантка спеціальності «Початкова освіта», педагогічний факультет,
Будник О. Б., доктор педагогічних наук, професор
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

Анотація. У статті визначено інноваційні технології навчання з метою урізноманітнення навчального процесу цікавими іграми, творчими ідеями, нестандартними ситуаціями та ін., а також активізації пізнавальної діяльності учнів. Організовані таким чином уроки спонукають дітей мислити творчо, знаходити нові шляхи вирішення задач чи проблемних ситуацій.

Ключові слова: творчість, інновація, інноваційні педагогічні технології, інтерактив, інтерактивне навчання.

Abstract. In the article the innovative technology training to diversify the learning process fun games, creative ideas, unusual situations, etc., and also enhance the cognitive activity of students. Organized so lessons encourage children to think creatively to find new ways of solving problems or problem situations.

Keywords: creativity, innovation, innovative teaching technologies, interactive, online learning.

У сучасних умовах актуальною постає проблема оновлення навчально-виховного процесу в початковій школі, активізації пізнавальних інтересів учнів, розвиток їх творчості. У педагогічній інтерпретації *інновація* означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Інновацію можна розглядати як процес (масштабну або часткову зміну системи і відповідну діяльність) і продукт (результат) цієї діяльності. Таким чином, *інноваційні педагогічні технології як процес* – це «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [5].

На думку С. Л. Рубінштейна, творчість – діяльність людини, яка створює нові матеріальні і духовні цінності, які, в свою чергу, мають суспільну значимість. Безумовно, продукти творчої діяльності молодших школярів не мають суспільної значимості, вони відзначаються лише певними елементами новизни і носять скоріше за все суб'єктивний характер. Звичайно, елементи новизни, які школяр вносить у свою діяльність, мають досить відносний характер, проте вони є передумовою динамічності тих знань, якими володіє дитина. З розширенням цих знань з'являється можливість більш високого рівня прояву новизни, оригінальності [6].

Розвиток творчого мислення в учнів є важливим не лише тому, що завданням сучасної освіти є формування творчої особистості, а й тому, що людина, яка вміє творчо мислити, в

нестандартних ситуаціях завжди знайде вихід, такій людині буде легше адаптуватися в житті. Лише творча особистість, спроможна створювати, управляти, пропонувати нові теорії, нові технології, нові напрямки розвитку. Забезпечення кожній людині можливості використання свого творчого потенціалу є одним із пріоритетних завдань як загальноосвітніх, так і позашкільних закладів. Саме тому тема даної роботи є надзвичайно актуальною, адже ми, педагоги, повинні не лише давати знання дітям, а й готувати їх до самостійного життя. Розвиток творчого мислення невіддільний від формування загальнонавчальних умінь і навичок та загальнолюдських цінностей. Розв'язання цих актуальних проблем можливе на основі запровадження нових педагогічних технологій, спрямованих на всебічний розвиток дитини. Однією з таких технологій є інтерактивне навчання, яке являється одним із ефективних засобів активізації і розвитку творчої діяльності учнів.

Використання педагогічних інновацій у навчальному процесі початкової школи покликане забезпечити реалізацію низки вимог:

- дитина в школі повноцінна особистість;
- метою освіти є становлення особистості;
- педагогічні відносини базуються на принципах гуманізації і демократизації;
- учень є суб'єктом навчальної діяльності;
- талановитою є кожна дитина;
- в основі навчання лежить позитивна Я-концепція особистості;
- навчання на основі успіху, відмова від примушування.

Таким чином, можемо виокремити спільні ознаки методик і технологій, які забезпечують реалізацію принципів особистісно-орієнтованої освіти:

- своєю метою вони проголошують розвиток та саморозвиток учня з урахуванням його здібностей, нахилів, інтересів, ціннісних орієнтацій і суб'єктного досвіду;
- створюються умови для реалізації та самореалізації особистості;
- забезпечується суб'єктність учня за рахунок можливості впливу на хід діяльності (вибір змісту, засобів, методів, форм навчання);
- навчання будується на принципах варіативності;
- кінцевим продуктом є не лише здобуття знань, вироблення умінь і навичок, а й формування компетентностей.

До інноваційних технологій відносять наступні [1].

Групова (колективна) технологія навчання передбачає організацію навчального процесу, за якої навчання здійснюється у процесі спілкування між учнями (взаємонавчання) у групах. Група може складатися з двох і більше учнів, може бути однорідною або різнорідною за певними ознаками, може бути постійною і мобільною.

Ігрові технології навчання. Технології ігрового навчання – це така організація навчального процесу, під час якої навчання здійснюється у процесі включення учня в навчальну гру (ігрове моделювання явищ, "проживання" ситуації). Навчальні ігри мають за мету, окрім засвоєння навчального матеріалу, вмінь і навичок, ще й надання учневі можливості самовизначитися, розвивати творчі здібності, сприяють емоційному сприйманню змісту навчання.

Інтерактивне навчання (О. Пометун) як спеціальна форма організації пізнавальної активності, що має метою створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Мультимедійна технологія, в якій об'єднуються текстова, графічна, аудіо- та відеоінформація, анімація. Це педагогічна технологія забезпечує учневі розвиток його мотиваційної сфери, інтелекту, самостійності, колективізму, схильностей, умінь здійснювати самостійне управління навчально-пізнавальною діяльністю. Нова парадигма полягає в тому, що учень має вчитися сам, а вчитель – здійснювати мотиваційне керівництво його учінням. Тобто мотивувати, організувати, координувати, консультувати, контролювати. Як принципово новий навчальний засіб електронна книга відкрила можливості «читати», аналізувати «живі» озвучені сторінки, Тобто можливості бачити, чути, читати.

Проектна технологія. Цілі і завдання проектної технології:

- Не тільки передати учням суму знань, а ще й навчити здобувати ці знання самостійно, застосовуючи їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань;
- Сприяє формуванню в учнів комунікативних навичок;

Отже, використання інноваційних технологій навчання в початковій школі орієнтоване, передусім, на прищеплення учням умінь користуватися дослідницькими прийомами: збирання інформації, аналізу з різних поглядів на проблему, висування гіпотез, вміння роботи доступні для них висновки. Адже процес творчості безперервний. Відповідно, підвищення якості уроку на засадах оновлення його змістової та процесуальної складових – одне з головних завдань учителя. Тому важливо, щоб мета кожного уроку передбачала не механічне формування знань, умінь, навичок учнів, а була зорієнтована на процес розвитку глибокої зацікавленості до предмета, творчість і пізнання.

Список використаних джерел

1. Волканова В. Сучасні технології навчання / В. Волканова // Директор школи, 2007. – № 37. – С. 3.
2. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/
3. Капіносів А. М. Основи технології навчання / А. Капіносів. – Харків : Видавнича група «Основа», 2006 – 140 с.
4. Пометун О., Л. Пироженко. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ: «Видавництво А.С.К.», 2004. – 192 с.
5. Матвієнко П. Нові педагогічні технології для учнів та вчителів. Все для вчителя / П. Матвієнко. – 1999. – № 6.
6. Рубинштейн С. Л. Основи общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб., 1998. – 704 с.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ І НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Кушнір М., студентка 5 курсу Педагогічного факультету

*Науковий керівник: Близнюк Т., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано Франківськ, Україна.*

Annotation. The paper presents the problem of formation of communicative skills of primary school children at the English lessons. The authors state that comprehensive development of the child, the process of socialization and fulfillment largely depends on its communication skills. The research highlights basic theoretical aspects of communication skills of younger pupils in the context of the content and objectives of the literary education of younger students. According to the results of the presented study the lessons of English and literary reading, text work (reading, reflection, discussion, analysis, evaluation) is the best platform for these tasks.

Key words: primary school children, communicative skills, lessons of English and literary reading.

Всебічний розвиток особистості дитини, процес соціалізації та самореалізації значною мірою залежить від її комунікативних вмінь і навичок. Будь-які вміння формуються та вдосконалюються у процесі діяльності. Розвиток та формування комунікативних вмінь і навичок учнів – одне із першочергових завдань учителя початкової школи. Уроки літературного читання, аналіз художніх текстів різної тематики та жанрів, обговорення та осмислення прочитаного – найкраща платформа для реалізації таких завдань. Проблеми розвитку мовної особистості молодшого школяра, формування комунікативної компетенції, культури спілкування неодноразово ставали предметом наукового дослідження. На часі – аналіз та узагальнення міркувань науковців, педагогів-практиків, який допоможе підібрати ефективні методи і підходи для розв'язання цієї проблеми у практиці початкової школи.

Мета нашої статті – висвітлити основні теоретичні аспекти формування комунікативних вмінь і навичок молодших школярів в контексті реалізації змісту і завдань літературної освіти молодших школярів.

Проблемі формування мовної особистості, розвитку мовних, мовленнєвих і комунікативних умінь та навичок учнів присвятили свої праці вчені-лінгвісти (Ф. Буслаєв, О. Потєбня, Ф. Бацевич, А. Загнітко, І. Кочан, Л. Мацько, Л. Струганець, М.Плющ та ін.), психологи (Л. Виготський, П. Гальперін, І. Зимня, М. Жинкін, О. Леонтєв), лінгводидакти (О. Біляєв, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т.Донченко, С.Караман, Т. Котик, Л. Паламар, М. Пентиліук, Т. Симоненко, І.Хом'як, О.Хорошковська та інші).

Основою міркувань щодо використання літератури як засобу комунікативного розвитку учнів стали дослідження науковців, які займаються вивченням літератури для

дітей та педагогів, які акцентують увагу на методичному аспекті організації літературного та позакласного читання у початковій школі (Н. Ващенко, О. Джеджелей, А. Ємець, Л. Іванова, Г. Коваль, М.Наумчук, О.Савченко, Г.Ткачук, та інші). Праці названих науковців стали **теоретико-методологічною базою дослідження**.

Проблема розвитку комунікативної компетенції молодших школярів, формування й удосконалення мовленнєвих умінь є однією з провідних у працях А.М. Богуш, В. І. Бадер, Л.О. Варзацької, М.С.Вашуленко, Т. М. Котик та інших. Більшість з них відзначає актуальність пошуку ефективних методик розвитку усного і писемного мовлення школярів. Багато в чому це пояснюється тим, що процесу навчання на уроках не завжди властива чітка комунікативна спрямованість, не дивлячись на те, що формування комунікативних умінь та навичок передбачене програмою.

У середовищі науковців і педагогів-практиків останнім часом набуває поширення думка, що випускники загальноосвітніх шкіл недостатньо володіють мовленнєвою і комунікативною культурою [14, 234]. Широке коло методичних рекомендацій, спрямованих на удосконалення комунікативних якостей мовлення учнів 1-4 класів, подано в працях М.Т.Баранова, М.С. Вашуленка, І.П. Гудзик, А.С. Зимульдінової, В.І. Капінос, О.Н. Хорошковської та ін.

В наш час вміння гарно спілкуватись окреслюють терміном «комунікативність», «комунікабельність», «комунікація». Педагогічна енциклопедія трактує спілкування як комунікацію, «передачу інформації» від людини до людини [15]. Спілкування може здійснюватися як в процесі будь-якої діяльності, наприклад, виробничої, так і за допомогою спеціалізованої форми – мовної діяльності або іншої діяльності, що використовує знаки. Комунікативність – сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації [11]; це вміння говорити і слухати.

Комунікативність – це одна з головних властивостей особистості, що є, по-перше, основою її формування, по-друге, підвалиною будь-якої діяльності. Всі сучасні педагогічні концепції (педагогіка співробітництва, гуманістична педагогіка, особистісно-орієнтована педагогіка) ґрунтуються на демократичному, рівноправному і гуманному спілкуванні та формуванні суб'єкт-суб'єктних взаємин у педагогічному процесі. Власне, характер цього спілкування надає їм особливого забарвлення: високої емоційної насиченості, виразного виховного відтінку, особистісно-гуманного підходу до вихованців тощо. Спілкування обов'язково передбачає формування у педагога і учнів образів один одного і понять про особистісні властивості кожного учасника спілкування.

Уміння зв'язно висловлюватися потрібне кожній людині, незалежно від її професії. Володіння словом дає можливість поділитися знаннями, власними думками та враженнями з людьми, відстоювати свої переконання, уникати непорозумінь. У період становлення особистості молодшого школяра відбувається оволодіння мовою і мовленням, які є засобом пізнання, спілкування, виховання та розвитку, самовираження, утвердження в суспільстві [9, 9]. Часто справжньою причиною батьківських переживань є труднощі, які відчуває дитина у спілкуванні з однолітками. Це ілюструє у статті «Педагогічна взаємодія вчителя початкових класів і батьків першокласників: у запитаннях та відповідях» С. Мартиненко [12, 22].

Сучасні діти живуть у складному суперечливому світі. З одного боку, це світ нових досягнень науки і техніки, світ великих можливостей для індивідуального розвитку особистості. З іншого – це світ, у якому люди менше спілкуються, позбавлені визначальної системи моральних цінностей, що і зумовлює тенденції до спрощення мови, використання сленгу, смайлів та ін., невиправдана заміна українських слів іноземними, зниження інтересу до рідної мови і культури [4, 16-17]. Діти, володіючи усіма здобутками сучасної техніки, «замикаються» у соціальних мережах, існують у віртуальному світі «переписок», але аж ніяк правильного якісного спілкування.

Як зазначає Н.Голуб «суспільне замовлення комунікабельної особистості є, але парадокс виявляється в тому, що на виході контролюється не готовність її взаємодіяти в суспільстві, а знання граматичних правил, вміння поставити, де потрібно двокрапку чи апостроф, переказати готовий текст і визначити в ньому головну думку. Життя ж згодом екзаменує по-своєму, воно майже не пропонує писати диктанти, не екзаменує на знання класифікації приголосних» [6, 115].

Зараз перед початковою школою стоїть надважливе завдання – навчити дітей правильно спілкуватись з оточуючими, виховувати потребу у реальному спілкуванні, формувати комунікативні знання і вміння. Для цього і сам вчитель має демонструвати

високий рівень комунікативної культури, яка є «важливим складником педагогічної культури вчителя. Її основне завдання вбачається у формуванні саме таких правил спілкування, які сприяють взаєморозумінню людей у процесі навчання і виховання, взаємозбагаченню духовними цінностями» [2, 25].

В. Науменко зазначає, що в інформаційному суспільстві фахівець має вміти швидко сприймати будь яку форму мовлення, «... схоплювати необхідну інформацію, створювати монологи, вести діалоги, керувати системою мовленнєвих функцій у межах своєї компетенції» [13, 11]. Щоб сформувати мовну особистість необхідно враховувати дані психології. Сучасному вчителю без подібних знань неможливо обійтися на уроках. Ученими (Л.С. Виготський, О.М. Леонт'єв, С.Л.Рубінштейн, І.А. Зимня) розроблені основні положення особистісно-діяльнісного підходу до навчання. «Згідно з особистісно-діяльнісним підходом у центрі навчання перебуває сам школяр, його мотиви, цілі, його неповторна психологічна індивідуальність, тобто учень як особистість. Вчитель в контексті такого підходу визначає навчальну мету уроку й організовує, спрямовує і корегує весь навчальний процес, виходячи з інтересів учня, рівня його знань і умінь» [5, 63].

У роботах Л.О. Варзацької виокремлюються чотири групи узагальнених умінь зв'язного мовлення, які визначаються як комунікативні, а саме:

1) інформативно-змістові (включають уміння орієнтуватися в умовах спілкування, усвідомлювати тему, основну думку висловлювання);

2) структурно-композиційні;

3) граматики-стилістичні;

4) редагування [3, 23].

Ці характеристики А.М. Богуш називає «комунікативними вміннями» (необхідними для передачі інформації) і протиставляє це поняття терміну «комунікативно-мовленнєві вміння», аргументуючи думку тим, що перші не пов'язані безпосередньо з мовленнєвою діяльністю, хоча і є необхідними для здійснення спілкування [6, 15].

За законами лінгводидактики формуватися такі вміння і навички можуть тільки в системному навчанні, коли практичне засвоєння мови відбуватиметься безпосередньо в процесі реальної чи модельованої діяльності з метою оволодіння комунікативними вміннями і навичками. Комунікативні вміння В.О. Науменко, О.Я. Савченко визначають як один із видів спеціальних умінь, пов'язаних з уміннями сприймати, відтворювати і створювати усні і письмові висловлювання.

Г.С. Демидчик визначила поняття «комунікативно-мовленнєві вміння» - це здатність мовця забезпечувати правильне застосування словесних і невербальних засобів з метою ефективної взаємодії з учасниками акту спілкування [7, 16]. Дослідницею було визначено ті з них, яких, на її думку, потрібно навчати молодших школярів, а саме: уміння ставити запитання, висловлюючи подив, сумнів, уточнення, здогадку, передбачення; констатувати, висловлюючи погодження, підтвердження, судження, наслідок, посилення, обіцянку, уточнення; заперечувати, висловлюючи відмову, заперечення, непогодження; уміння спонукати до дії, висловлюючи прохання, запрошення, наказ, пропозицію, побажання. До комунікативно-мовленнєвих умінь Г.С. Демидчик відносить також ознаки мовлення, визначені Б.М. Головіним: правильність, чистоту, точність, логічність, виразність, образність, доступність, дієвість і доцільність [7, 22-23].

Курс «Літературне читання» є невід'ємною складовою навчання української мови. Визначення змісту початкової освіти з читання ґрунтується на особливостях мовленнєвого розвитку молодших школярів з урахуванням їх пізнавальних потреб та на основі таких принципів: тематично-жанрового, художньо-естетичного та літературознавчого [8]. У «Пояснювальній записці» до програми курсу «Літературне читання» для 2-4 класів зазначено, що комунікативно-мовленнєвий принцип є визначальним у мовленнєвому розвитку учнів, формуванні у них досвіду міжособистісного спілкування, комунікацію з джерелом інформації.

Впровадження комунікативно-мовленнєвого принципу передбачає діалогову взаємодію читача з текстом, автором, героями його твору, застосування технологій кооперативного навчання, створення спеціальних навчальних ситуацій, (робота в парах, малих групах, колективне обговорення змісту прочитаного, прослуханого, участь у літературній бесіді, рольових літературних іграх, декламація, драматизація тощо), у процесі яких формується культура спілкування.

Формування читацьких умінь здійснюється в нерозривній єдності з мовленнєвими. Якщо система читацьких умінь **відображає процес сприймання, осмислення твору**, то

мовленнєві уміння – процес створення власного висловлювання за прочитаним (прослуханим). При цьому діти не копіюють текст-зразок, а використовують для побудови власних висловлювань засоби, аналогічні тим, з якими ознайомились на уроках читання. Формування у школярів комунікативних умінь вимагає від учнів орієнтуватися в умовах спілкування, планувати висловлювання, реалізувати заплановану програму, контролювати хід і наслідки процесу мовлення, які необхідні для побудови розгорнутих висловлювань. Робота в цьому напрямі методично значуща, оскільки формування комунікативних умінь сприяє становленню комунікативного ядра особистості й підвищує якість висловлювання як продукту мовленнєвої діяльності.

Комунікативно-мовленнєві уміння, якими повинні оволодіти молодші школярі:

- уміння ставити запитання, висловлюючи подив, сумнів, уточнення, здогадку, передбачення;
- уміння констатувати, виражаючи погодження, підтвердження, судження, наслідок, посилення, обіцянку;
- уміння заперечувати, висловлюючи відмову, заперечення, непогодження;
- уміння спонукати до дії, висловлюючи прохання, запрошення, наказ, пропозицію, побажання [8].

У процесі опрацювання матеріалу на уроках літературного читання, відбувається не тільки читання, а й аналіз художніх текстів. *Г. Коваль, Л. Іванова, О. Савченко та інші провідні методисти виокремлюють такі види аналізу художнього твору, які використовуються на уроках літературного читання у початковій школі:*

- смисловий,
- композиційний,
- лексико-стилістичний
- емоційно-образний [10, 65].

Проведення аналізу текстів вимагає від учнів міркування та висловлювання власних думок щодо прочитаного: щодо розгортання сюжету, побудови композиції, образів головних героїв, їх поведінки, вчинків, а також спостереження за мовним рівнем тексту. Художній твір стає своєрідним зразком формулювання думок і їх висловлювання образною мовою. Тому у контексті нашого дослідження важливим є лексико-стилістичний аналіз художніх творів на уроках літературного читання. Цей аналіз розвиває навички слововживання та образного мовлення.

Отже, комунікативні здібності – це вміння і навички спілкування з людьми, від яких залежить успішність людини. Проблема формування комунікативно-мовленнєвих умінь є однією з найважливіших у системі початкового навчання. Вироблення в учнів навичок практичного володіння рідною мовою, вміння правильно будувати висловлювання в усній і письмовій формі є основним завданням, яке постає перед учителем. Уроки літературного читання, робота з текстом (читання, осмислення, обговорення, аналіз, оцінювання) є найкращою платформою для реалізації цих завдань.

Список використаних джерел

1. Береснєва, Л.О. Про роль читання / Л.О. Береснєва // Домашнє виховання. – 2002. – № 6. – С.15-17
2. Близнюк Т. Розвиток комунікативних здібностей як необхідна умова формування педагогічної культури майбутнього вчителя /Тетяна Близнюк // Вісник Прикарпатського національного університету. Серія: педагогіка. – 2013. – Випуск XLVIII. – С. 24 – 28
3. Варзацька Л.О. Активізація мовленнєвої діяльності учнів / Л.О. Варзацька // Початкова школа. – 2001 - № 2 – С. 23-28.
4. Вашуленко О.П. Мовленнєва складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра / О.П. Вашуленко // Початкова школа. – 2011. – №2. – С.16-21.
5. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин – М.: Просвещение, 1978. – 376с.
6. Голуб Н. Ознаки компетентності мовної особистості учня / Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка. 2013. Випуск XLIX. У двох частинах / Н. Голуб – Івано-Франківськ, 2013. – 200с.
7. Демидчик Г.С. Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів засобами службових частин мови: АВТОРЕФЕРАТ дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук спец.: 13.00.02 – теорія і методика навчання української мови / Г.С. Демидчик – Київ, 2001. – 211с.

8. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/derj-stand.html>
9. Зигмундівна А.С. Дидактичні особливості розвитку зв'язного мовлення шестирічних першокласників / А.С. Зигмундівна, С.М. Гірняк // Початкова школа. – 2011. – №3. – С.8-10.
10. Коваль Г. П. Методика читання: навчальний посібник / Г.П.Коваль, Л.І. Іванова, Т. Б. Суржук – Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2008. –280с.
11. Комунікативність [Електронний ресурс]. – режим доступу до статті: <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82>
12. Мартиненко С.М. Педагогічна взаємодія вчителя початкових класів і батьків першокласників у запитаннях і відповідях / С.Мартиненко // Початкова школа. – 2010. – №1. – С. 20-22.
13. Науменко В.О. До уроків риторики в початкових класах: методичний посібник / В.О.Науменко, М.Д. Захарійчук. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 128с.
14. Ницета В. Риторизовані технології в шкільній мовній освіті / В. Ницета. // Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка. Вип. XLIX. У двох частинах. – Івано-Франківськ, 2013. – С. 233 – 239.
15. Педагогічна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://vseslova.com.ua/word/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96_%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D1%96%D1%97-78872u

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО - КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ

Левчук М., студентка 5 курсу спеціальності «Початкова освіта»

Педагогічний інститут

Бабельська Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

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

Анотація. Дана стаття висвітлює поняття інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі та способи їх використання на уроках, які дають змогу підвищити обізнаність молодших школярів, формувати необхідні поняття, підвищити інтерес до предмета та навчання взагалі, активізації пізнавальної діяльності учнів.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, початкова школа, молодші школярі, урок.

Annotation: This article covers the concept of information and communication technologies in elementary school and how they are used in lessons which give the opportunity to raise awareness of primary school pupils, to form their concepts, to enhance interest in the subject and learning in general, activation of cognitive activity of pupils.

Key words: ICT, primary school, Junior high school, pupils, the lesson.

Постановка проблеми. У сучасній загальноосвітній школі за останні роки комп'ютерна техніка й інші засоби інформаційних технологій стали все частіше використовуватися від час вивчення багатьох навчальних предметів, зокрема і у початковій школі. Актуальність нашого дослідження обумовлена тим, що застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні є однією з найбільш важливих, однак мало досліджених проблем навчально-виховного процесу.

Тому у даній статті буде представлено аналіз проблеми та виявлено, якими шляхами можна використовувати ІКТ для покращення навчальних досягнень учнів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень. Важливість використання ІКТ у навчальному процесі початкової школи розкрито в працях вітчизняних і російських дослідників В. Варченко, М. Гольцмена, М. Жалдака, М. Левшина, Н. Макарової, Ф. Ривкінд. Зарубіжні науковці Дж. Велінгтон, Д. Клементс, К. Хохман, Т. Оппенгеймер, С. Пейперт у своїх дослідженнях висвітлили ефективність застосування ІКТ у навчальному процесі початкової школи [4].

Дослідницька робота вчених І. Гудчина, І. Красильникова, Л. Масол, Р. Петеліна, С. Полозова, В. Скворцова переконує, що використання ІКТ під час навчального процесу сприяє формуванню навчально-пізнавальної активності молодших школярів. Проблеми

використання ІКТ як засобу активізації пізнавальної діяльності учнів молодшої школи досліджували у своїх працях такі педагоги-практики та вчені: С. Бурчак, С. Кінах, І. Пермінова, та Т. Пушкарьова [5].

Мета дослідження полягає у визначенні ефективних методів та форм використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках у початковій школі для розумового розвитку особистості і підвищення якості знань учнів .

Основний зміст статті. Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у початковій ланці – це не данина моді, а необхідність сьогодення, оскільки більшість дітей ознайомлюються з комп'ютером набагато раніше, ніж це їм може запропонувати школа.

На сьогодні існує дуже багато визначень ІКТ. Звернувшись до словників, можна побачити багато різних визначень, ось одне з них: «ІКТ – це сукупність методів, пристроїв і виробничих процесів, використовуваних суспільством для збору, зберігання, обробки і поширення інформації».

Поняття “інформаційно-комунікаційні технології” (ІКТ) не є однозначним у дидактиці. Вчені-педагоги трактують визначення ІКТ по-різному.

ІКТ – це сукупність педагогічних методів і технічних засобів, направлених на реалізацію навчальної мети шляхом використання інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж, що максимально забезпечує ефективність навчального процесу [2].

Наприклад, І. Захарова розуміє під ІКТ «конкретний спосіб роботи з інформацією: це і сукупність знань про способи та засоби роботи з інформаційними ресурсами, і спосіб та засоби збору, обробки та передавання інформації для набуття нових відомостей про об'єкт, що вивчається» .

А. Дзюбенко інформаційно-комунікаційні технології навчання визначає як сукупність програмних, технічних, комп'ютерних і комунікаційних засобів, а також способів та новаторських методів їхнього застосування для забезпечення високої ефективності й інформатизації освітнього процесу [1].

Д. Г. Клементс вважає, що комп'ютер сприяє розвитку розумових здібностей, творчого нестандартного мислення в розв'язанні завдань, підвищує інтерес до навчання, сприяє набуттю знань і умінь, розкриває привабливі сторони різних галузей науки.

Аналізуючи вищенаведені визначення, ми дійшли такого узагальненого розуміння поняття: ІКТ – це широкий спектр цифрових технологій, що використовуються для створення, передачі, розповсюдження інформації та надання послуг, у тому числі освітніх: програмне забезпечення, комп'ютери, телефонні лінії, мобільний зв'язок, електронна пошта, мережі безпроводного і кабельного зв'язку, мультимедія, інтернет.

Уроки з використанням ІКТ є досить актуальні в початковій школі. Учні 1-4 класів мають наочно-образне мислення, тому дуже важливо організувати навчальну діяльність, залучаючи до процесу сприйняття нового не тільки зір, але і слух, емоції, уяву [4].

Можливості сучасного уроку й системи освіти загалом значно розширюються завдяки використанню мультимедійних, інтерактивних технологій, інтернету. Сьогодні перед педагогами стоїть важливе завдання – виховати та підготувати молодь, здатну активно включатися в якісно новий етап розвитку сучасного суспільства, пов'язаний з інформатизацією [3].

З вивченого нами досвіду вчителів ми довідались, що в 1 класі на уроках навчання грамоти вчителі використовують електронний навчально-методичний комплекс «Веселий букварик», автор-укладач А.О. Комбарова. Посібник містить багато навчальних, розвивальних та ігрових завдань, які спрямовані на закріплення знань та розвиток мовних здібностей учнів. Яскраві малюнки, цікаві завдання, включені в електронний посібник, сприяють підвищенню інтересу до рідної мови у молодших школярів, дозволяють в ігровій формі познайомитися з навчальним матеріалом, надають широкі можливості для самоконтролю та навчальної рефлексії [5].

На уроках математики, природознавства вчителі користуються мультимедійними підручниками. Педагоги зазначають, що це дає можливість досягнення наступних педагогічних ідей:

- підвищення пізнавального інтересу учнів;
- забезпечення диференційованого підходу до вивчення предмету;
- підтримка групових та індивідуальних форм навчання;

Існує багато видів програм, які вчитель може використовувати на уроках у початковій школі :

навчально-інформуючі; контролюючо-тестові; графічний редактор Paint; програма презентацій Power Point; навчально-ігрові; електронні підручники, енциклопедії [7].

Для кращого засвоєння матеріалу та відповідно підвищення навчальних досягнень учнів вчителю необхідно використовувати найрізноманітніші презентації, проекти, мультимедія тощо. Їх можна створити за допомогою найпростішої та найпоширенішої на сьогодні програмою Power Point, яка допомагає вчителю урізноманітнити урок. Робота з графічним редактором Paint сприяє розвитку просторової уяви дітей, моторики, координації рухів, уваги. Крім того, забезпечуються міжпредметні зв'язки з математикою, природознавством, образотворчим мистецтвом. Саме вона найбільше допомагає вчителям організувати навчальний процес, робити його цікавішим та кращим. Комп'ютерна програма Power Point допомагає створити цікаві та яскраві презентації.

Презентація – це набір послідовно змінюваних одна за одною сторінок-слайдів, на кожній з яких можна розмістити будь-який текст, малюнки, схеми, відео-аудіо фрагменти, анімацію, використовуючи при цьому різні елементи оформлення.

Під час проходження практики у Католицькій ЗОШ імені Василя Великого у м. Івано-Франківську наші спостереження показали, що такі уроки із застосуванням інформаційних технологій викликають в учнів великий інтерес, який виражається у зростанні кількості питань, що задаються дітьми, а також в пошуку відповідей на складні запитання. Зростає кількість учнів, які готують самостійно додаткову інформацію до уроку. Дані уроки також сприяють формуванню комп'ютерної грамотності.

Висновок : Отже, використання ІКТ є досить актуальним у наш час, адже до школи приходять нове покоління дітей, які живуть у інформаційному, динамічному, емоційно напруженому середовищі. Інформаційні технології стають потужним багатofункціональним засобом навчання. Їх використання привчає учня жити в інформаційному середовищі, сприяє залученню школярів до інформаційної культури. ІКТ – це не мета, а засіб навчання. Комп'ютеризація повинна стосуватися лише тієї частини навчального процесу, де вона справді виправдана.

Таким чином, використання інформаційно-комунікаційних технологій в початковій школі – це не просто нове віяння часу, а необхідність і пошук нового сенсу уроку. Разом з цим відбувається краще сприйняття навчального предмету та підвищення рівня навчальних досягнень учнів.

Список використаних джерел

1. Дзюбенко А. А. Новые информационные технологии в образовании / А. А. Дзюбенко. – М., 2000. – 104 с
2. Інформаційні технології та технічні засоби навчання : навч. посіб. – К. : Центр учбової літератури, – 2012. – 240 с.
3. Кітаєва М. Використання мультимедійних технологій // Початкова освіта. – 2011. – №38. – С. 11-13.
4. Петлюшенко Н. Упровадження комп'ютерних технологій у початковій школі // Початкове навчання і виховання. – №1. – 2012. – с.12.
5. Співаковський О. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: Навч.-метод. посібник для студентів напряму підготовки "Початкова освіта" / О. В. Співаковський, Л. Є. Петухова, В. В. Коткова. – Херсон, 2011. – 267 с.
6. Хомич С. Використання мультимедійних засобів у навчально-виховному процесі початкової школи / С. Хомич // Початкова школа. – 2010. – №11. – С.41 – 43.
7. Шакотько В. В. Методика використання ІКТ у початковій школі: навч.-метод. посібник / В. В. Шакотько. – К.: ТОВ Редакція «Комп'ютер», –2008. – 128 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДИДАКТИЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Менделюк С., магістрант Педагогічного інституту
Оліяр М.П., доктор педагогічних наук, професор кафедри
педагогіки початкової освіти*

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

Анотація. Сучасні стратегічні орієнтири розвитку загальної і вищої освіти в Україні зумовили необхідність пошуку нових підходів у практиці підготовки майбутнього вчителя. Вони спрямовані на вміння педагога здійснювати інноваційну діяльність. Новий рівень підготовки спеціаліста в галузі освіти передбачає його здатність до самостійного проектування педагогічних систем, процесів, ситуацій.

Ключові слова: вища педагогічна освіта, учитель початкової школи, дидактичне проектування.

The modern strategies of development of high school and university education in Ukraine have created a need for search for new approaches in the education process of teachers-to-be. They are concentrated on teacher's ability to create innovations. The new educational level of teachers-to-be assumes their ability to plan pedagogical systems, processes and situations independently.

Key words: higher pedagogical education, elementary school teacher, didactic planning

Однією з провідних характеристик професійної діяльності педагога є його готовність до конструювання і проектування освітнього процесу. Як свідчить аналіз теоретичних джерел, сучасна педагогіка все частіше звертається до ідей проектувальної діяльності вчителя.

Системний аналіз проблеми здійснили Б. Гершунський, В. Журавльов, В. Краєвський, В. Лекторський, В. Садовський, Е. Юдін та ін. Теоретичні засади проектної діяльності розглядали такі вчені, як А. Абдулліна, М. Альберт, Г. Антонюк, Ф. Гоноболін, Дж. Гіг, Дж. Джонс, Я. Дітріх, В. Кричевський, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та ін. Ідеї прогнозування і моделювання освітніх процесів розробляли В. Беспалько, В. Загвязинський, І. Якиманська та ін.

Водночас рівень дослідження проблеми в багатьох аспектах залишається недостатнім, зокрема досі не до кінця з'ясовано сутність дидактичного проектування, його зміст, мету, технології, а також шляхи і способи підготовки майбутніх учителів початкових класів до цього виду професійної діяльності.

Термін «проектування» запозичений педагогікою з технічних галузей знань. У сучасному трактуванні слово «проектування» означає процес створення проекту – прототипу, прообразу передбачуваного об'єкта, його стану [4]. Сьогодні проектування розглядається як професійна функція кожного педагога в освітньому закладі будь-якого типу, не менш важлива, ніж організаційна, гностична чи комунікативна. Отже, проектування, з одного боку, – це спосіб створення чого-небудь; з іншого, – це процес створення проекту; врешті, це одна з педагогічних функцій.

Чимало відомих педагогів минулого так чи інакше торкались проблеми педагогічного проектування і технологій навчання. Низка важливих теоретичних ідей була закладена ще в 20-х роках ХХ ст. (П. Блонський, А. Макаренко, С. Шацький та ін.).

У вітчизняній педагогіці основоположником теорії і практики педагогічного проектування став А. Макаренко, який, заперечуючи стихійність процесу виховання, розглядав його як певним чином організоване «педагогічне виробництво» [3, с. 465], а тому висунув ідею розроблення «педагогічної техніки», «техніки творення нової людини».

У 60-х роках минулого століття в наукових публікаціях з'явилися ідеї про необхідність формування нової наукової дисципліни – педагогічного проектування (Г. Щедровицький). Однак проектування ще довго не було предметом наукових досліджень.

На початку 70-х років ХХ ст. в педагогічній літературі з'явилися такі терміни, як «програма діяльності», «проекти виховання, навчання, організації», «плани», «програми», «проектування особистості» тощо, які вимагали теоретичного осмислення.

Одним із прихильників педагогічного проектування був В. Сухомлинський [5, с. 418-487], який у педагогічній діяльності виділяв такі складники, як наука, майстерність та мистецтво. У поняття «мистецтво» він вкладав усі нюанси навчально-виховного процесу в їх взаємозв'язку, а також усвідомлення педагогом складності й різнобічності педагогічних явищ.

На початку 70-х років ХХ ст. вчені почали більш широко трактувати статус педагогіки. В. Краєвський стверджував, що кінцевою метою всієї наукової роботи в галузі

педагогіки є розробка найбільш ефективних систем навчання і виховання [2, с. 5-68]. У кінці 80-х рр. з'явилася перша праця з педагогічного проектування В. Беспалька [1], яка символізувала визнання проектування і технології як самостійних видів педагогічної діяльності.

Формування нових напрямів педагогічної науки в кінці 80-х – на початку 90-х років ХХ ст. зумовило активізацію досліджень у галузі проектування. Саме з цього часу означений напрям стає самостійним предметом педагогічної науки.

Складаються різноманітні підходи до вивчення проектування як особливого механізму управління в освіті, як категорія дидактики, як алгоритм створення педагогічних систем. Так, одні з дослідників (В. Болотов, І. Ісаєв) пропонують розглядати педагогічне проектування як процес розроблення нових форм діяльності педагогів, нового змісту і технологій освіти, способів педагогічного мислення. Інші (В. Сластьонін, Є. Шиянов) розглядають проектування як змістове, організаційно-методичне, матеріально-технічне і соціально-психологічне оформлення задуму та реалізації цілісного вирішення педагогічних задач, що здійснюється на емпіричному, логічному та науковому рівнях. Ще інші (В. Беспалько) визначають проектування як багатопланове планування, як діяльність із метою визначення умов реалізації певної педагогічної системи. Загалом учені розглядають проектування в освіті як ідеальну побудову і практичне втілення теоретичного задуму.

Сьогодні в умовах динамічних змін у суспільстві проектування стає принципово новим фундаментальним способом адекватних змін в освіті і педагогічній практиці. Воно інтегрує сукупність діяльностей, пов'язаних одночасно з конструюванням, тобто розробленням проектної ідеї, та практичною реалізацією проектної задуму. Крім суто педагогічного аспекту, це явище включає також психолого-педагогічне проектування освітніх процесів, що розвиваються.

Таким чином, суть педагогічного проектування в педагогіці полягає в тому, щоб створювати варіанти майбутньої діяльності і прогнозувати її результат. Отже, проектування нерозривно пов'язане з поняттям «діяльність». Якщо розглядати його з цих позицій, то головними у діяльності стають генерація, розроблення й інтеграція проектних ідей та рішень щодо побудови майбутніх освітніх процесів та їх результатів.

Список використаних джерел

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
2. Краевский В. В. О проблеме соотношения педагогической науки и педагогической практики / В. В. Краевский // Новые исследования в педагогических науках. – 1971. – № 4. – С. 5-68.
1. Макаренко А. С. Сочинения / А. С. Макаренко. – 2-е изд. – М.: АПН РСФСР, 1957. – Т.4. – С. 132-137.
2. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sum.in.ua/s/pokaznyk>.
3. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в п'яти томах. – Т. 4. – К. : Радянська школа, 1977. – 638 с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЧЕТВЕРТОГО КЛАСУ

Миколаєнко М., VI курс, Початкова освіта
Мартиненко С.М., доктор педагогічних наук, професор
Київський університет імені Бориса Грінченка,
м.Київ, Україна

У статті розглядається педагогічний супровід навчально-пізнавальної діяльності учнів четвертого класу. Проаналізовано сутність поняття «супровід», «педагогічний супровід» та «діагностичний супровід». Виділено компоненти психологічної готовності учнів до навчально-пізнавальної діяльності. Здійснено аналіз науково-педагогічних джерел, поглядів дослідників на проблему. Подано зміст педагогічного діагностування, яке здійснює вчитель у процесі педагогічного супроводу учнів четвертого класу. Обґрунтовано важливість педагогічного, діагностичного супроводу у переході молодших школярів до навчання у школі II ступеня (в основній школі).

Ключові слова: супровід, педагогічний супровід, навчально-пізнавальна діяльність, молодші школярі.

The article is considered pedagogical support educational and cognitive activity fourth class pupils. The essence of the concept of «support», «pedagogical support» and «diagnostic support». Selected components of psychological readiness of pupils to educational and cognitive activities. The analysis of scientific and educational sources, researchers views on the issue. Submitted content pedagogical diagnostics, which makes the teacher in the pedagogical support of fourth class pupils. Grounded the importance of pedagogical, diagnostic support in the transition primary school children in school second degree (in secondary school).

Keywords: support, educational support, educational and cognitive activity, primary school pupils.

Педагоги постійно забезпечують наступність в розвитку кожної дитини, забезпечують її подальше становлення, слідкують за станом розгортання навчальної діяльності кожного, а це потребує від учителя володіння конкретними знаннями і вміннями пізнати світ кожної дитини, вивчити індивідуальні її особливості і відмінності, перспективи розвитку, вмінням попередити і подолати труднощі, які виникають в навчально-виховному процесі. Для реалізації всіх перелічених умов педагог має володіти спеціальними діагностичними вміннями і користуватися ними на кожному етапі навчально-виховного процесу.

Теоретичне обґрунтування різних аспектів діагностичної діяльності педагога висвітлено в наукових розвідках Ю. Красильника, В. Максимова, І. Підласого, Г. Цехмістрової. Особливості організації навчально-виховного процесу на основі діагностування обґрунтовано в працях Ю. Бабанського, В. Беспалька, Ю. Гільбуха, О. Леонтєва, Н. Тализіної. На сучасному етапі розвитку освіти і науки здійснюються спроби з'ясувати характер і специфіку діагностичної діяльності вчителя (Б. Бітінас, М. Боритко, М. Голубев, А. Григор'єв, В. Завіна, О. Кочетов, С. Мартиненко), діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (І. Новик, О. Проскура). методики діагностування навченості учнів молодшого шкільного віку; розвитку їх пізнавальних процесів (Є. Баранова, Н. Бібік, О. Савченко, Г. Щукіна).

Однак, на нашу думку, недостатньо розкритим залишається питання педагогічного супроводу навчально-пізнавальної діяльності учнів 4 класу, адже ефективність навчання залежить від психологічної готовності учнів до навчально-пізнавальної діяльності, яка передбачає: усвідомлення мети навчання, що стимулює його навчально-пізнавальну діяльність; фізіологічну і психологічну готовність до навчання; прагнення навчатися, активність у процесі навчання, вміння зосередитися на навчальній діяльності; належний рівень розвитку[5]. Організуючи навчально-пізнавальну діяльність учнів, педагоги повинні пам'ятати, що наукові знання зацікавлюють учнів, а вчитель має створювати ситуації, якими вони захоплюються.

За М. Шакуровою, педагогічний супровід є одним із «механізмів тривалої двосторонньої педагогічної взаємодії»[1]. З точки зору методології (Є. Руденський, Л. Субботіна, С. Чистякова, Т. Чурекова) – основою формування теоретичних положень педагогічного супроводу є особистісно орієнтований, антропологічний і гуманістичний підходи, в яких людина та її розвиток розуміються як ключові цінності в системі освіти. Розглядаючи педагогічний супровід як систему, треба усвідомити «необхідність комплексного підходу, що забезпечується командною роботою фахівців різних профілів; спрямованість на здатність особистості самостійно вирішувати актуальні проблеми та завдання розвитку» [4, с. 4].

Відтак, супровід – це комплексна система підтримки природного розвитку дітей, що сприяє вирішенню завдань, спрямованих на їх навчання, виховання й розвиток.

Аналіз різних теоретичних наукових джерел довів, що педагогічна й діагностична діяльність перебувають у тісному взаємозв'язку. Здійснення педагогічного та діагностичного супроводу забезпечить всебічний і гармонійний розвиток особистості дитини в умовах початкової школи. Ми погоджуємося з думкою С. Мартиненко, яка зазначає, що «діагностичний супровід – це володіння знаннями й вміннями пізнати дитину, вивчати її індивідуальні особливості, навчальні можливості, встановлювати пізнавальні потреби та інтереси, визначати перспективи особистісного розвитку і зростання, передбачати труднощі в навчанні, вихованні та розвитку» [3, с. 85].

Діагностичний супровід навчально-виховної діяльності учня початкової школи «дає унікальну можливість досліджувати, аналізувати й коригувати розвиток і формування дитини за встановленими показниками як під час навчальних занять, так і в позаурочній виховній діяльності, визначити відповідний навчальний стиль для кожної дитини, формувати

інтерес і зацікавленість навчанням, розвивати потенційні можливості та нахили. Результати педагогічного діагностування є свідченням достатньої (або недостатньої) підготовки молодших школярів до навчання в основній школі» [2, с.72].

У процесі педагогічного супроводу навчально-пізнавальної діяльності учнів 4 класу вчитель здійснює педагогічне діагностування, яке охоплює:

- тестові випробування загального фізичного розвитку дітей;
- діагностування просторового, логічного, образного мислення; слухової та зорової пам'яті;
- вивчення та аналіз навчальних досягнень і шкільної успішності з основних предметів;
- діагностування індивідуальних здібностей, нахилів та інтересів;
- встановлення міжособистісних стосунків, психологічного мікроклімату в класі;
- визначення виховного потенціалу сім'ї учня [2].

Таким чином, проведений аналіз науково-педагогічних джерел, практичної діяльності дозволив переконатися у важливості педагогічного супроводу навчально-пізнавальної діяльності учнів четвертого класу; простежити зв'язок педагогічного та діагностичного супроводу, в основу якого покладено діагностування, інформаційний пошук, планування, консультування, первинну допомогу в реалізації плану, роботу в тісному зв'язку з практичною діяльністю. Вчитель початкової школи під час педагогічного супроводу за допомогою діагностичних методик має змогу вивчати результативність навчально-пізнавальної діяльності учнів четвертого класу, скласти комплексну характеристику колективу класу, здійснити особистісно орієнтовану педагогічну взаємодію, підготувати учнів до навчання в основній школі.

Список використаних джерел

1. Трофимова О.А. Педагогическое сопровождение формирования мотивационной готовности к обучению у старших дошкольников: дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.07 / О.А. Трофимова. – Екатеринбург, 2007. – 176 с.
2. Мартиненко С. М. Вивчення особистості молодшого школяра засобами педагогічної діагностики : [навч.-метод. посіб.] / С.М. Мартиненко, М.Д. Осколова. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 144 с.
3. Мартиненко С. М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи : навч.-метод. посіб. / С. М. Мартиненко. – К. : Сім кольорів, 2010. – 262 с.
4. Маркова С.А. О вопросах про профессионализм педагога / С.А. Маркова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития: методический и практический журнал. – М.: Школьная пресса, 2002. – С. 3–5.
5. Фіцула М. М. Педагогіка: начальний посібник для студентів вищих закладів освіти / М. М. Фіцула. – Тернопіль: навчальна книга – Богдан, 2005. – 232 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Данків І., магістрантка Педагогічного університету імені Комісії національної освіти в Кракові

Николин Л., студентка ІV курсу, «Початкова освіта»

Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Плетеницька Л. С., кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ, Україна

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність застосування інноваційних технологій в освітньому просторі початкової школи, розкрито зміст поняття «інновація», проаналізовано найбільш вживані вчителями початкових класів інноваційні технології на уроках.

Ключові слова: інновація, технологізація, педагогічна технологія, інтерактивне навчання..

Annotation. The article is devoted to the importance of using innovative technologies in the educational area of primary school. The essence of the concept of "innovation". Presents the most popular innovative technology used by teachers of primary school.

Keywords: innovation, technologization, educational technology, interactive education.

Розвиток особистості молодшого школяра повинен відбуватися шляхом забезпечення якісної освіти та впровадження інноваційних технологій у навчанні і вихованні — науково - методична проблема, яка є актуальною на сучасному етапі. Нові підходи в організації навчальної діяльності дають змогу ефективно вирішувати завдання творчого розвитку особистості молодшого школяра, підготовки учнів до дорослого життя, формування вміння і бажання вчитися, використовувати набутті знання в майбутньому.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що на сучасному етапі проблеми інновацій в освіті досліджують такі українські науковці, як К. Бондарева, А. Веремчук, І. Галаган, Р. Гуревич, І. Дичківська, Г. Древаль, І. Зязюн, В. Телянчук, В. Химинець, О. Чупріна та інші.

На сучасному етапі створюється нова педагогіка, характерною ознакою якої є інноваційність — здатність до оновлення, відкритість новому [1, с.7]. У педагогіці поняття “інновація” вживають у кількох значеннях: форма організації інноваційної діяльності; сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно-орієнтованої освіти; зміни в освітній практиці; результат інноваційного процесу.

Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання і виховання є їх технологізація — неухильне дотримання змісту і послідовності етапів впровадження нововведень. Педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів і регулятивів, які застосовують у навчанні, і як реальний процес навчання [1, с. 66].

Зміст технології навчання є органічним поєднанням науково обґрунтованого і раціонально відібраного змісту та організаційних форм, які створюють умови для збагачення мотивації, стимулювання активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Розглядаючи організацію інноваційного навчання як діяльність, що має певну структуру, вчені визначили її певні складові компоненти: мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуальний, рефлексивно-корекційний. Сучасний вчитель початкових класів повинен володіти широким спектром інноваційних технологій, уміти правильно підібрати і вчасно використовувати.

Ми розробили модель використання інноваційних педагогічних технологій в навчальному процесі початкової школи (схема №1)

Схема №1

Модель взаємообумовленості використання інноваційних педагогічних технологій в навчально-виховному процесі початкової школи



РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Враховуючи доцільність використання інноваційних технологій в школі, вважаємо, що для студентів спеціальності «Початкова освіта» актуальними для вивчення є такі технології:

– за ставленням до дитини: авторитарні, які засновані на чіткій надмірній регламентації; дидактоцентристські, що центровані на навчанні;

особистісно-орієнтовані (гуманно-особистісні, технології співробітництва, технології вільного виховання);

– за орієнтацією на особистісні структури: інформаційні, що полягають у формуванні знань, умінь, навичок; операційні, що забезпечують формування способів розумових дій; емоційно-художні й емоційно-моральні, спрямовані на формування сфери естетичних і моральних відносин; технології саморозвитку, що полягають у формуванні самоуправляючих механізмів особистості; евристичні, за допомогою яких розвиваються творчі здібності; прикладні технології для формування дієво-практичної сфери.

Відомо, що педагоги дотримуються стандартної структури інтерактивного уроку, який включає п'ять елементів: мотивація діяльності; оголошення, представлення теми та очікування навчальних результатів; надання необхідної інформації; інтерактивна вправа, завдання – основна частина заняття; підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку [4, с. 82].

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій на основі ІКТ, використання рольових ігор, створення проблемних ситуацій.

Ми апробували варіанти використання інноваційних технологій на інтерактивних уроках в початковій школі (табл. 1).

Табл.1

Використання інноваційних технологій на інтерактивних уроках в четвертому класі

Інноваційні технології	Тема уроку	Можливі методи роботи на уроці
Особистісно-орієнтовані	«Таблиці додавання й віднімання числа n» «Задачі на одночасний рух двох тіл в різних напрямках»	«Мікрофон», "Коло ідей"
Інтеграційні	«Різноманітність живих організмів. Значення рослин у природі та житті людей. Види рослин»	Дидактична гра «екскурсія в природу», інтерактивний метод «Дослідження»
Колективної дії	«Творча робота над задачею»	інтерактивний метод «Мозкова атака», «Два, чотири – всі разом»
Інформаційні	«Споріднені слова», «Знаходження числа за величиною його дробу»	Мультимедійна презентація, технологія «Незакінчені речення», «Обчислення ланцюжком»
Розвивальні	«Природа жива і нежива» «Складені задачі з величинами: шлях, швидкість руху, час руху»	інтерактивний метод «Прес», «Карусель», «Навчаючи-учусь»

В результаті організації навчання із застосуванням інноваційних технологій у класі створюється атмосфера взаємодії, співробітництва, що дає змогу вчителю стати справжнім лідером дитячого колективу та водночас розвинути бажання в учнів до знань. Суспільство, яке дбає про своє майбутнє, має усвідомити величезні можливості, принесені інноваційними технологіями, та навчитися їх застосовувати, передусім, в освітньому просторі дошкільних закладів, шкіл, позашкільних установ.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навч. пос.] / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 218 с.
2. Плетеницька Л. С. Використання різнорівневих завдань в процесі викладання освітньої галузі «Математика» в початкових класах // Компетентнісний підхід у сучасній початковій

- освіті: досвід і перспективи [колективна монографія] / За загальною редакцією професора Н. І. Луцан. – Івано-Франківськ; НАІР, 2015. – 236 с.
3. Плетеницька Л. С. Формування предметних математичних компетенцій учнів початкових класів в процесі виконання комплексних комбінованих робіт / Л. Плетеницька // Компетентнісний підхід у сучасній початковій освіті: досвід і перспективи [колективна монографія] / За загальною редакцією професора Н. І. Луцан. – Івано-Франківськ; НАІР, 2015. – 236 с.
4. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: [методичний посібник] / О.І. Пометун та ін. – Умань, 2003. – 68 с.
5. Тарадюк Н. В. Інноваційні технології: креативно-виховний аспект : монографія / Н. В. Тарадюк, О. П. Панасюк. – Луцьк : Твердиня, 2009. – 164 с.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Половко Н., студентка 5 курсу, факультету педагогічної освіти
Корняк В. С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна

У статті розглядається проблема використання проектної технології як інноваційної технології навчання у початковій школі. Зазначено доцільність її застосування зі школярами з метою розвитку самостійності, творчості, критичного мислення. Наголошено на зміні функції вчителя в освітньому процесі під час використання проектної технології навчання, розкрито основні вимоги до організації проектної діяльності учнів. Показано можливості застосування методу проектів з учнями різного рівня підготовки, різними інтелектуальними, фізичними можливостями.

Ключові слова: молодший школяр, початкова школа, проектна технологія, вчитель, навчальна діяльність.

Abstract.The problem of the use of design technology as an innovative technology education in primary school. Indicated feasibility of its use with students with the aim to develop autonomy, creativity, critical thinking. Emphasized the changing function of teachers in the educational process when using learning technologies project, the basic requirements of project activities of students. The possibilities of the method of projects with students different backgrounds, different intellectual, physical abilities.

Keywords: junior student, elementary school, design technology, teacher, training activities.

Вихід української системи освіти на міжнародні стандарти у зв'язку з її входженням у Європейський освітній та науковий простір зумовлює необхідність поєднання науково-дослідної та навчальної діяльності школярів. Це вимагає від сучасної школи оновлення змісту освіти, форм організації навчально-виховного процесу, впровадження інноваційних методів та засобів навчання школярів при підготовці їх до самостійної діяльності. Сьогодні завдання школи є не просто наповнити школяра певною сумою знань, а здійснювати підготовку гармонійно і всебічно розвиненої молодшої людини, здатної до гнучкості мислення, швидкого реагування та самостійних креативних рішень у розв'язанні життєвих завдань. Такі завдання можливо реалізувати за умови впровадження в освітній процес школи нових підходів, технологій, методик організації навчання молодших школярів [1, с.15].

Однією з таких новітніх педагогічних технологій, що дає можливість якнайповніше розвивати творчого школяра, є проектна технологія. Вона майже універсальна для вивчення будь-яких дисциплін і спрямована на здобуття учнем необхідного у повсякденному житті досвіду.

За допомогою використання проектної технології можна вирішити реальні завдання всім колективом, групою учнів або індивідуально кожним учнем. Вона є певною моделлю реальних завдань, а її використання забезпечить підготовку дитини до розв'язування труднощів у майбутньому, розвиток творчого потенціалу, гнучкості мислення, здатності приймати самостійні рішення, адже за допомогою сучасної системи освіти вчитель повинен навчити дитину не просто виживати, а повноцінно жити в сучасному світі [4, с.60].

Питання проектної технології не є новим у педагогічній науці. Основоположником її є Джон Д'юї, розвивали цю ідею його послідовники, зокрема В. Кілпатрік, Е. Коллінгс, Л. Левін. Пізніше означеним питанням займалися такі науковці як С. Шацький, В. Шульгін,

М. Крупеніна, В. Ігнат'єв, О. Коберник. Вони не лише сформулювали основні засади, схему проекту, а й обґрунтували ефективність використання проектної технології у школі. Сьогодні проблему використання проектної технології у школі вивчають В. Докучаєва, О. Онопрієнко, С. Сисоєва, М. Чобітько та ін.

Суть проектної технології – стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань. Основне завдання методу проектів – це перехід від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з прагматичними, дотримуючи відповідний їх баланс на кожному етапі навчання [3].

Під час використання проектної технології, як зазначають науковці, вирішується ціла низка різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань, розвиваються пізнавальні навички учнів, формується вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається критичне мислення, сфера комунікації тощо [6].

Змінюється і функція та завдання вчителя в освітньому процесі. Він прагне не лише передати учням суму тих чи інших знань, а намагається навчити здобувати ці знання самостійно, вміти застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань. Вчитель також сприяє у здобутті комунікативних навичок учнями, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи всілякі соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника тощо), разом з тим розширюючи коло спілкування дітей, знайомить з різними точками зору на одну проблему. І найважливіше – прищеплює і учнів уміння користуватися дослідницькими прийомami: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, вміти робити висновки.

При підготовці та застосуванні проектної технології у роботі з молодшими школярами слід дотримуватися основних вимог до її організації:

- 1) наявність значущої у дослідницькому творчому плані проблеми (завдання), що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку (наприклад, «Видатні постаті України» – і йдеться не лише про відомих письменників чи поетів, але й культурних, громадських діячів, акторів, артистів як минулого, так і сучасності);
- 2) практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів. (наприклад, виступ на телебаченні про видатних людей, спільний випуск газети, альманаху з репортажами про них тощо);
- 3) самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів;
- 4) структурування змістової частини проекту (з указуванням поетапних результатів);
- 5) використання дослідницьких методів: визначення проблеми досліджуваних завдань, що впливають з неї, висунення гіпотези їх розв'язання, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, висновки [4].

Для вибору тематики проекту можуть бути різні підстави. Це і пропозиція від вчителя урахуванням навчальної ситуації з предмета, інтересів і здібностей учнів. Цікаво, якщо тематику проекту запропонують і самі учні. Важливо, що результати проектів повинні бути матеріальними, тобто відповідно оформленими – відеофільм, альбом, комп'ютерна газета, альманах тощо.

Метод проектів є інноваційною педагогічною методикою. Він дозволяє найповніше враховувати індивідуальні особливості кожного учня, тобто реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, заснований на особистісних характеристиках, що передують досвіду, рівню інтелектуального, морального та фізичного розвитку дитини. Метод проектів дозволяє розв'язати проблему мотивації, створити позитивну атмосферу навчання, навчити дітей застосовувати свої знання на практиці для розв'язання життєвих і особистісних проблем.

Всі етапи проектної діяльності учнів початкових класів повинні ретельно контролюватися вчителем, бо і теоретичних, і практичних знань та вмінь в учнів, молодших школярів, ще мало. Проекти для початкової школи у більшості випадків мають бути короткотривалі. Але все ж таки вчителі мають чудову можливість залучити до пошукової, творчої діяльності практично всіх учнів і в першу чергу – дітей з підвищеною навчальною мотивацією.

Участь у роботі над колективними або індивідуальними проектами сприяє формуванню у молодших школярів вміння відбирати і аналізувати інформацію, працювати з енциклопедіями, довідниками, спеціальною літературою, присвяченою різним формам життя

і діяльності людини, галузям техніки, науковим відкриттям, використовувати можливості інформаційних технологій [5].

Учні молодшої школи вчаться проводити спостереження, брати інтерв'ю, систематизувати і узагальнювати отриману інформацію, висувати гіпотези, робити аргументовані висновки.

Метод проектів дозволяє працювати з учнями молодшої школи з різним рівнем підготовленості. Обдаровані учні, які випереджають у своєму розвитку однолітків, можуть з успіхом розробляти довготривалі проекти. Захист проекту кульмінація всієї дослідницької роботи. Проводиться він за участю всіх співавторів проектів. Запрошуються гості: учні інших класів, батьки, вчителі. У ході захисту проектів учні вчаться чітко і переконливо викладати інформації захищати свою точку зору, ставити питання, слухати один одного [6].

Вчитель сам повинен володіти методами досліджень, вмінні висувати гіпотези, шукати розв'язання проблем, він повинен бути зацікавлений у інтелектуальній діяльності, мати високу культуру мислення, бути терплячим.

Отже, проектна діяльність відкриває великі можливості, спрямована на духовне й професійне становлення особистості дитини через організацію активних способів дій. Метод проектів дозволяє наблизити навчальний процес до потреб дітей, навчальний матеріал адаптувати до реальних життєвих ситуацій, а головне – робить навчання молодших школярів цікавим і змістовним, а процес набуття знань простим і доступним.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / І.Д. Бех. – К. : ІЗІН, 1998. – 204 с.
2. Використання проектної технології у початковій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/33260.
3. Впроваджуємо проектні технології в початковій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.soiippo.edu.ua/.../Okhtirka_statya.doc.
4. Коляда О.Ф. Проектний день у початковій школі / О.Ф. Коляда, О.В. Онопрієнко // Початкова школа. – 2006. – № 5. – С. 11 – 14.
5. Проектна діяльність у школі / упорядник М. Голубенко. – К. : Шкільний світ, 2007. – 128 с.
6. Проектна діяльність молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.teacherjournal.com.ua/.../21306.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Родкользіна Н., студентка 5 курсу 2 групи з/в факультет початкової освіти

Комар О.А. доктор пед. наук, професор

Уманський державний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

Сучасна освіта неможлива без упровадження інноваційних форм і методів, які роблять увесь процес навчання ефективнішим, а отже, і більш якісним. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті передбачає поступовий перехід від репродуктивної, авторитарної освіти до освіти інноваційного гуманістичного типу. У гуманістичній педагогіці суб'єкти процесу навчання діють разом, паралельно та спільно, є партнерами тому на уроках має переважати діалогічний стиль спілкування, відбуватися взаємодія між учнями (інтерактивне навчання), підтримуватися ініціатива дітей учителем, власний досвід учня максимально залучатися у процес навчання. Поділ класу на малі навчальні групи дає змогу оптимально використовувати такі інноваційні педагогічні технології, як технологія критичного мислення і активні методи навчання. Під час уроків діти можуть спільно висловлювати свої думки, підбирати докази, обмінюватися думками, колективно знаходити правильне рішення. В цій роботі вони мають психологічні переваги: відпрацьовують комунікативні навички, не бояться помилятися, під час навчання взаємини між учнями і вчителем будуються на довірі.

Основою інноваційної педагогіки є твердження, що людина – це саморозвивальна система, що все пропускає через своє усвідомлення, і свою душу. Тому мають змінитися цінності орієнтації вчителя. Він має уявляти, що перед ним не просто діти, яких треба виховати, а й яскраві, неповторні індивідуальності, що їм необхідно допомагати в отриманні і засвоєнні досвіду старшого покоління, їх треба розвивати і цінувати.

Інноваційні методи навчання спрямовані передусім на розвиток особистості учня. Їх основу складає власний досвід дитини що стає базою при здобутті знань з окремих

предметів. Велике значення в цьому процесі набуває мотивація учня, тобто внутрішнє спонукання до активної діяльності. Дитина має бути налаштованою на успіх, Потребу в самоактуалізації, реалізації своїх потенційних можливостей. Ми під інноваціями розуміємо ті дії, на які вказують науковці О.Комар, О.Пометун, Л.Пироженко:

- сприйняття навчального процесу як цілісної взаємодії двох рівноправних її учасників – учня та вчителя;
- постановка мети розвитку особистості та розвиток різноманітних форм мислення кожного учня;
- зорієнтованість педагога на особистість учня перевага організаційної і стимулюючої функції;
- діалогічний стиль спілкування, взаємодія між учнями (інтерактивне навчання), підтримка ініціативи дітей;
- основні форми навчання – групова та індивідуальна, що ґрунтується на довірі до дитини, на здатності її відповідати за себе;
- максимальне залучення власного досвіду учнів;
- мотивація на „досягнення”, утвердження почуття гідності особистості, її діяльності.

Інноваційне навчання виходить за межі методу і підручника. У такому навчанні організаційні форми і методи змінюються на творчу імпровізацію вчителя. На його можливість відкривати, розробляти, удосконалювати і застосовувати властиві лише йому підходи до навчання.

До методів, які формують пізнавальну мотивацію дітей, відносяться передусім активні методи навчання. Вони спонукають дитину міркувати над тим, що вона робить.

Під час роботи учень має змогу читати, обговорювати, включатися у процес розв’язання проблем, постерігати, застосовувати нові знання і навички на практиці, отримувати зворотній зв’язок.

В даний час ведеться робота над створенням умов для всебічного розвитку дитини, поглибленого оволодіння знаннями з метою подальшого професійного самовизначення і соціальної адаптації.

Особливістю роботи, яку ми проводимо є організація навчального процесу з поділом класу на кілька підгруп при вивченні практично всіх предметів. Сформовані за принципом диференціації заняття у фронтальній формі поєднуються з роботою в малих групах та індивідуальною роботою.

Робота малих груп проводиться у класах з рухомими партами. Це надає можливість створювати зони групового спілкування через можливу перестановку навчальних місць.

Досвід роботи свідчить про те, що не збільшення кількості годин на вивчення окремих предметів сприяє кращому засвоєнню і врешті-решт якості знань дітей, а правильно організована робота в малих групах та індивідуальні заняття.

Для роботи вчителів за інноваційними технологіями у школі в Уманському державному педагогічному університеті створено Всеукраїнський науково-методичний центр інноваційних технологій, у якому надаються консультації вчителям шкіл, проводяться тренінгові заняття з директорами, завучами та учителями початкових класів, вчителями-предметниками з метою ознайомлення їх з різними технологіями та правильним їх застосуванням у навчальному процесі.

Список використаних джерел

1. Комар О. Застосування інтерактивних технологій – один із напрямків удосконалення навчального процесу // Школа. – 2006. – №6. – С. 64 – 67.
2. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 10-15.
3. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивне навчання як сукупність технологій // Сільська школа України. – 2014. – № 16-17. – С. 24-32.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Савчин М., 3 курс, Педагогічний факультет
Глійчук Л.В., к.п.н., доцент*

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

У статті представлено теоретичні і методичні аспекти використання казкотерапії в умовах початкової школи. Проаналізовано психолого-педагогічний потенціал казкотерапії як ефективного методу навчання, виховання і особистісного розвитку молодшого школяра. Розкрито роль і значення казки у формуванні особистості дитини, наголошено на необхідності її застосування в школі і сім'ї. Означено функції казкотерапії, охарактеризовано види, прийоми, алгоритм роботи над казкою. Обґрунтовано особливості використання казкотерапії у навчально-виховному процесі школи I ступеня, яка має великі можливості у морально-духовному, особистісному розвитку учнів.

Ключові слова: казка, казкотерапія, навчально-виховний процес, початкова школа, молодші школярі.

The article presents the theoretical and methodological aspects of the use of fairy tale therapy in the conditions of primary schools. Analyzed psychological and pedagogical potential of fairytale therapy as an effective method of learning, education and personal development of younger pupils. The role and value of stories in shaping the personality of the child, emphasizes the need for its application in school and family. Defines the function of the fairy tale therapy, types, techniques, the algorithm works on a fairytale. Justified the use of features fairytale therapy in the educational process of the school of I stage, which has great potential in the moral, spiritual, and personal development of younger pupils.

Key words: tale, fairytale therapy, the educational process, elementary school, younger pupils.

Постановка проблеми. Одним із ефективних шляхів у роботі із дітьми початкових класів є застосування педагогами методів та прийомів комплексної казкотерапії. Для будь-якої терапії, і для терапії за допомогою казки, зокрема, дуже важливо створити такі умови для психологічної та педагогічної роботи, які б допомагали дитині подолати те, що стримує її розвиток. Казкотерапія дозволяє опанувати позитивними моделями поведінки, знизити негативні емоції, рівень тривожності. Спілкування дітей з казкою допомагає їм впоратися із негативними станами, невпевненістю, лінню, небажанням пізнавати нове. Власне, цей аспект і став основним у створенні концепції казкотерапії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Джерелами концепції казкотерапії стали роботи Л.Виготського, Д.Ельконіна, дослідження та досвід Б.Беттельгейма, Е.Берна, О.Захарова, позитивна терапія притчами та історіями Н.Пезешкяна, дослідження дитячої субкультури М.Осоріної, ідеї Е.Романової, психотерапевтичні казки та ідеї А.Гнездилова. Значна кількість відомих науковців присвячена впливу казкотерапії на дітей, серед яких Ш.Амонашвілі, Г.Іващенко, В.Кондрашин, Л.Обухова, Л.Одинченко, М.Плоткін, О.Чебикіна, М.Щибрик. Одним із перших в українській педагогічній науці роботу із застосуванням казкових мотивів та образів запровадив В.Сухомлинський, який приділяв значну увагу використанню казки у роботі з дітьми: «Я не уявляю навчання у школі не тільки без слухання, але і без створення казки».

Метою статті є виявлення особливостей використання казкотерапії у навчально-виховному процесі школи I ступеня.

Виклад основного матеріалу. Казка супроводжує людину впродовж усього життя, допомагає її успішній соціалізації й ефективному засвоєнню життєвих уроків. Казка для дитини – це не просто вигадка, фантазія, це особлива реальність світу почуттів. Казка розсуває рамки звичайного життя, в казковий формі діти стикаються з такими складними явищами і почуттями, як життя і смерть, любов і ненависть, гнів і співчуття, зрада і підступність.

Один із ефективних методів роботи з учнями початкових класів, які зазнають тих чи інших емоційних та поведінкових труднощів є казкотерапія. Суть цього методу у створенні особливої казкової атмосфери, яка робить мрії дитини дійсністю, дозволяє дитині вступити у боротьбу зі своїми страхами, комплексами. Казкотерапія добре долає у дітей високий рівень тривожності, різноманітні страхи, агресивність, адаптує до різних дитячих колективів. Казкотерапію можна використовувати у роботі з агресивними дітьми, невпевненими,

сором'язливими, брехливими, а також у випадках різного роду психосоматичних захворювань [5].

Казки мають вагомe значення у вихованні та розвитку дітей, виконуючи різні функції, серед яких: діагностична (відіграє важливу роль на первинному етапі казкотерапії, дозволяє визначити стан дитини і основну мету для подальшої роботи); прогностична (завдяки цій функції відкриваються особливості поведінки дитини, бачення нею навколишнього світу, стратегії своєї подальшої поведінки); виховна (допомагає за допомогою простих сюжетів і яскравих, барвистих образів навчити дитину простих істин, виховати в ній якості та властивості особистості, що потрібні їй в певний момент для розв'язання ситуації, що склалася, і знадобляться в подальшому житті); коригувальна (полягає в заміні «небажаної» поведінки на необхідну) [6, с.12].

Казки, залежно від своєї мети, можуть бути діагностичними, коригувальними і психотерапевтичними:

- Діагностичні казки застосовуються на початковому етапі казкотерапії, оскільки дозволяють діагностувати, виявити певні властивості особистості, проблеми, рівень розвитку необхідних знань про навколишню дійсність, життєві цінності тощо.

- Коригувальні казки використовуються з метою корекції, тобто зміни, розвитку необхідних навичок, умінь, набуття знань, що можуть допомогти дитині надалі. За допомогою коригувальної дії виявляється вплив на поведінку учня, формується позитивний стиль поведінки. Після декількох сеансів казкотерапії дитина набуває упевненості в собі, їй легше впоратися зі своїми труднощами, спілкуватися з оточуючими.

- Психотерапевтичні казки можуть застосовуватися як на завершальному етапі казкотерапії, так і на будь-якому іншому. Тобто вони можуть бути використані замість коригувальних або замість діагностичних. Основним завданням психотерапевтичних казок є дія не безпосередньо на образ мислення людини або її поведінку, а на сферу її несвідомого, тобто на її духовну складову. Вони не дають конкретних готових відповідей на запитання, що хвилюють людину, а дозволяють їй самій знайти їх. Особливістю цього виду казок є те, що вони здебільшого використовуються в роботі з дорослими, оскільки у дитини ще бракує знань, щоб самій знайти вихід із ситуації, що склалася, вона потребує допомоги і підтримки з боку дорослих [4, с.74].

Казки можуть класифікуватися залежно від того, ким вони написані. Існують авторські та народні казки. Авторські казки складають казкотерапевти, батьки або вихователі залежно від того, у чому необхідно допомогти дитині, які проблеми необхідно розв'язати, яких навичок набути. У свою чергу народні казки – це казки різних народів світу, відомі всім із дитинства. Вони дуже важливі для дітей, оскільки дають змогу засвоювати моральні цінності, сформувати дружнє ставлення до інших народів, національностей [2, с.61].

Для кожного віку існують свої казки, а тому цей вид діяльності має майже необмежені можливості. Для казкотерапії казки підбираються різні: народні, авторські, сучасні, психокорекційні, притчі, міфи, легенди, філософські казки та багато інших. У контексті нашого дослідження визначимо основні прийоми роботи з казкою: аналіз казок; розповідання казок; переписування казок; постановка сюжету казок за допомогою ляльок; складання казок [1, с.37]. Робота з казкою допомагає подолати почуття страху темряви, боротися з проблемами хвастощів, відчуження, забіяцтва. У процесі роботи з казкою виникає ситуація, коли учні, опираючись на власний досвід, створюють усні роздуми над проблемами персонажів і ситуацій, іде активний процес розвитку зв'язного мовлення. На прикладі позитивних персонажів дитина вчиться бути хорошою, а негативні герої казок викликають у неї лише негативну реакцію. Негативний герой завжди залишається покараним, а доброму дістається красуня-принцеса й півцарства на додаток [3, с.51].

Висновки. Отже, казкотерапія як інноваційний метод навчання і виховання учнів має великі можливості у формуванні позитивної навчальної мотивації, морально-духовному, особистісно творчому розвитку молодших школярів через потужний вплив казки на їх емоційно-чуттєву сферу. Використання казкотерапії як новітньої особистісно-орієнтованої технології уможливує задіяти в навчально-виховному процесі різні психологічні структури особистості: досвід знань, умінь та навичок; досвід творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Список використаних джерел

1. Деркач О.О. Педагогіка творчості : Арт-терапія та казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу / О.О.Деркач. – Вінниця : ВДПУ, 2009. – 88 с.
2. Євтушенко І.В. Використання казок в роботі психолога / І.В.Євтушенко, С.М.Аврамченко.

– К. : Марич, 2011. – 96 с.

3. Жук Н. Казкотерапія як спосіб формування «Я» молодшого школяра / Н.Жук // Рідна школа. – 2006. – № 6. – С. 51-53.

4. Зборовська Н. Казки як психотерапія для дорослих і дітей / Н.Зборовська // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2008. – № 9. – С. 71-80.

5. Скалига В. Казкове виховання : казкотерапія / В.Скалига // Освіта України. – 2013. – № 26 (липень). – С. 12.

6. Соловійова Л. Казкотерапія у навчально-виховному процесі / Л.Соловійова // Початкова освіта. – 2010. – № 16 (квітень). – С. 12-13.

ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Семишкур М., 6 курс «Початкова освіта»

Нечипоренко К. П. кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти,

*Київський університет імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна*

Анотація. У статті розглянуто перспективи застосування хмарних технологій на уроках у початковій школі; розкрито зміст вивчення української мови у початковій школі; визначено термін «хмарні технології» та особливості їх використання на уроках української мови; окреслено переваги використання хмарних технологій в освітньому процесі початкової школи; проаналізовано методику застосування хмарних технологій на уроках української мови у 3 класі.

Ключові слова. Хмарні технології, інтернет-ресурси, освітній процес, сайти, сервіси.

Abstract. The article deals with the prospects for the use of cloud technologies lessons in primary school are discussed. The importance of studying the native language in modern conditions and the contents of teaching of the Ukrainian language are revealed. The term "cloud computing" and especially its use on the lessons of the Ukrainian language are analyzed. The benefits of using cloud technologies in the educational process of the school are identified. A method of application of cloud technologies in the process of studying the Ukrainian language in the 3rd grade is analyzed.

Key words. Cloud computing, training, educational process, websites.

У ХХІ столітті важко уявити життя без різноманітних електронних пристроїв. За останні 20 років комп'ютерні технології зробили величезний ривок у своєму розвитку. Але не всі звичайні користувачі персональних комп'ютерів і мережі Інтернет знають про існування хмарних технологій, які вже зараз можуть зробити наше життя ще простішим, а вирішення певних питань та обмін інформацією – швидшим. Хмарні технології (хмарні обчислення CloudComputing) – це новий сервіс, який передбачає віддалене використання засобів обробки і зберігання даних [1]. За допомогою «хмарних» сервісів можна отримати доступ до інформаційних ресурсів будь-якого рівня і потужності, використовуючи тільки підключення до Інтернету і Веб-браузеру.

Саме тому питання вивчення хмарних технологій з метою подальшого їх застосування набуває особливого значення. Важливу роль хмарні технології відіграють в освіті: вони доречні на будь-яких уроках, у будь-якому класі. Вони дозволяють зробити навчальний процес цікавішим та комфортнішим як для вчителя, так і для учнів.

Метою вивчення початкового курсу української мови є «формування ключової комунікативної компетентності молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань» [4, с.1]. Чим раніше учні долучаються до мовної культури, тим міцніше і успішніше засвоюють весь обсяг знань, умінь і навичок, необхідних для умілого використання української мови.

Застосування новітніх технологій на уроках української мови сприяє підвищенню якості освіти, формуванню предметних та міжпредметних компетентностей учнів, розкриттю їх здібностей, підготовці до життя у високотехнічному конкурентному світі.

З метою підвищення інтересу учнів до навчання, поглиблення їх знань та реалізації освітніх завдань навчального предмета «Українська мова. 1-4 класи» педагоги можуть використовувати такі сайти, як: LearningApps.org – сайт для створення інтерактивних вправ,

ThingLink – база інтерактивних картинок, Padlet – інтерактивна дошка, Simpol – сервіс опитувань, Glogster – соціальна мережа, завдяки якій можна створювати інтерактивні плакати. Впровадженню хмарних технологій сприяє сервіс Google, а саме: GoogleDrive – безкоштовне хмарне сховище даних, сумісне з Диском, Google Фото, Gmail-пошта. Форми Google є відмінними помічниками вчителя, які дозволяють створювати і проводити вікторини, опитування, тести, анкети. Всі результати упорядковані в електронній таблиці, яку з легкістю можна скачати чи дивитися онлайн. Робота з Google формами може бути як фронтальною, так і індивідуальною, тому підходить і для дистанційного навчання.

Ще однією формою хмарних технологій є блог, завдяки якому вчитель має змогу краще організувати свою роботу: розміщувати свої творчі нароби, обмінюватися коментарями з колегами, шукати однодумців, дистанційно співпрацювати з учнями.

Хмарні технології дають альтернативу звичайним формам організації навчального процесу, створюючи можливості для індивідуального, колективного та інтерактивного навчання. Вони дозволяють вносити у навчальний процес нові нестандартні ідеї викладання давно відомого матеріалу, формувати в учнів навички колективної роботи над навчальними проектами, спрощувати спільну роботу учнів та вчителів, суттєво розширювати види співпраці, формувати навички колаборації, ефективно опрацьовувати великі обсяги інформації та раціонально використовувати час і можливості для навчання [2, с.36]

Введення хмарних технологій у навчально-виховний процес початкової школи також не тільки знизить витрати на придбання програмного забезпечення, а й підвищить якість і ефективність освітнього процесу, підготує школяра до життя в інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Биков В.Ю. Технології хмарних обчислень — провідні інформаційні технології подальшого розвитку інформатизації системи освіти України / В.Ю. Биков // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2011. – № 6. – С. 3–11.
2. Космакова-Братушенко Т. Як викладати українську мову // Українська мова та література. – 2007. – №12 (28). – С. 36-37.
3. Литвинова С. Основні характеристики хмаро орієнтованого навчального середовища [Електронний ресурс] / С. Литвинова. — Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/8732.pdf>
4. Навчальні програми для початкової школи (1-4 класи) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/program/8793/>
5. Українська мова з методикою навчання в початкових класах: Інтегрований курс: підр. для пед. вузів / За ред. А.П. Каніщенко, Т.О. Ткачук. – К. : Промінь, 2003. – 232с.

БІОРИТМОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ШКОЛИ

Сойма В., студентка I курсу, Педагогічний факультет

Сливка Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» м.

Івано-Франківськ, Україна

Анотація. У статті проаналізовано вплив біоритму на успішність і активність учнів і людей загалом, вплив їхнього режиму на працездатність особи, також погіршення їх працездатності в результаті перевтоми.

Ключові слова: біологічний ритм, організм людини, здоров'я, розвиток учнів, біоритми, працездатність, перевтома.

Abstract. The article analyzes the impact on the success of biorhythm and activity of pupils and people in general. The impact of their regime on the performance of individuals, worsening of disability as a result of overwork.

Keywords: biological rhythm, body, health, development of students, biorhythms, performance, fatigue.

Обґрунтування актуальності досліджуваної проблеми. Найважливіше завдання вчителя – зберегти здоров'я майбутнього покоління, яке має після нас творити історію України.

Мета статті - висвітлити організацію навчального процесу школярів, дотримання їх біологічних ритмів для збільшення їх активності і продуктивності під час роботи в класі.

З точки зору збереження і зміцнення здоров'я учнів процес навчання повинен будуватися з урахуванням вікових особливостей учнів і тих фізіологічних процесів, що

відбуваються в організмі в ході учіння, у зв'язку з чим відповідно необхідно змінювати форми та методи пізнавальної діяльності. Насильство над особистістю, руйнація закономірностей рівноваги, ритмів, притаманних їй, призводить до знищення здоров'я людини, а часто і її як особистості.

Біологічні ритми, або біоритми – це регулярні кількісні та якісні зміни життєвих процесів, що відбуваються на всіх рівнях життя: молекулярному, клітинному, тканинному, органному, популяційному і біосферному [1, с. 166].

Головним біоритмологічним принципом раціональної організації навчальної діяльності має бути суміщення навчальних занять із часом біоритмологічного оптимуму. Організуючи навчальний процес, необхідно враховувати основні закономірності динаміки працездатності школярів протягом уроку, навчального дня, тижня, року [3, с. 192].

Працездатність є здатністю учня діяти цілеспрямовано і досягати певних результатів. Працездатність учнів протягом дня чи уроку нестабільна, їй властивий фазовий розвиток: входження, оптимальна працездатність і стомлення.

Будь-яка робота (і фізична, і розумова), якщо вона є надмірно інтенсивною і тривалою, призводить до зниження продуктивності і розвитку вираженого стомлення.

Утома – це стан організму, який характеризується зниженням його працездатності в результаті довготривалого або надмірного навантаження [5, с. 71]. Закономірний процес тимчасового зниження працездатності, що виникає внаслідок тривалої, інтенсивної роботи. У людини розрізняють фізичну та психоемоційну утому. Навчальна діяльність молодших школярів пов'язана з виникненням обох видів втоми. Фізична утома є наслідком довготривалого й одноманітного фізичного навантаження. Психоемоційна утома є результатом емоційної напруги, яка пов'язана з діяльністю нервової системи та головного мозку [7, с. 27-28].

Біологічне значення втоми полягає в тому, що вона призводить до виникнення гальмування у нервових клітинах, забезпечуючи таким чином захист всього організму, насамперед центральної нервової системи, від перенапруження і руйнування. Проблему втоми розв'язують у три етапи: виявляють її причини та механізми розвитку; діагностують втому та оцінюють працездатність; розробляють методи профілактики втоми. Зміни в організмі, пов'язані з утомою, мають тимчасовий характер і зникають при зміні діяльності або в процесі відпочинку.

Навчальний процес не повинен виключати утому, але має вибудовуватися таким чином, щоб віддалити її прихід і, найголовніше, попередити виникнення перевтоми.

При перевтомі зміни, які відбуваються в організмі, не проходять ні при короткочасному відпочинку, ні при переключенні на новий вид діяльності. Початковими ознаками перевтоми є зміни в поведінці учня – нестриманість, роздратованість, стійке зниження працездатності, опору організму до захворювань. І тоді часто з'являються головні болі, порушується сон. Негативний вплив перевтоми, особливо хронічної, яка є наслідком перевантажень, призводить до погіршення стану здоров'я учня [6, с. 99-100].

Утомлюваність – це суб'єктивний індивідуальний показник, який характеризує функціональну «коштовність» уроку для кожного учня.

З метою забезпечення високого рівня працездатності та зниження стомлюючої дії навчального навантаження на організм школярів процес навчання необхідно будувати з урахуванням вікових особливостей учнів і тих фізіологічних процесів, що відбуваються в організмі в ході учіння.

Так, на початку навчального року працездатність школярів невисока. Після літніх канікул учні поступово адаптуються до навчання, і тільки через певний час працездатність досягає максимуму. Збереженню працездатності на високому рівні протягом тривалого часу допомагають канікули – осінні, зимові, весняні. Вони випереджують розвиток втоми, зберігають здоров'я. Проте на кінець навчального року відбувається накопичення втоми, тобто виникає перевтома, і працездатність знижується. Тому літні канікули є необхідними для відновлення фізіологічного стану учнів.

Такі показники, як увага та пам'ять, є найбільш високими з жовтня по січень. До березня вони поступово спадають. Починаючи з травня, розумова працездатність знаходиться на низькому рівні. Зміна фізичної і розумової працездатності відбувається також протягом недільного циклу. У понеділок вона найбільш низька. Потім помітно зростає, досягає піку в середу, а в п'ятницю та суботу відбувається спад працездатності.

З метою підтримання уваги і працездатності школярів, профілактики стомлюваності учнів, їх перезбудженню упродовж уроку проводять вправи для зняття фізичного і

психологічного напруження (фізкультхвилинки), на які витрачають 2-3 хвилини, і так звані «хвилинки тиші». Хвилина активного відпочинку учня – це 10 хвилин стійкої уваги і більш повноцінної роботи. На уроках письма, мови, читання та математики фізкультхвилинки необхідно проводити через кожні 15 хвилин уроку. Ефективність «оздоровчої» дії фізкультхвилинки на пряму залежить від їх емоційного забарвлення. Щодо «хвилинки тиші», то цю форму відпочинку краще проводити із заплющеними очима [8, с. 44-46].

Список використаних джерел

1. Біоритми і режим дня дітей та підлітків // Плахтій П.Д., Підгорний В.К., Соколенко Л.С. Основи шкільної гігієни і валеології. Теорія, практикум, тести: навч. посіб. / за ред. П.Д. Плахтія. – Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2009. – С.165-185.
2. Богосвятська А. "Ранок" і "вечір" уроку як гармонійна зміна природних психофізіологічних фазових станів дитини / А. Богосвятська // Зарубіжна література в школах України. – 2016. – № 10. – С. 10-18.
3. Охорона життя і здоров'я дітей: Ч.2. Культура здоров'я молодшого школяра. 1-4 класи: Програма та методичні поради для вчителів початкової школи / Уклад. В.І. Шахненко. – К.: ІСДО, 1995. – 192 с.
4. Працездатність учня // Кондратюк С.М., Павлушенко Н.М. Основи здоров'я, 1-4 класи: матеріали до уроків: навч. посіб. – Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2013. – С. 105-111.
5. Природовідповідний зміст здорового способу життя молодших школярів заснований на біоритмологічному ґрунті // Кондратюк С.М. Інтегрований підхід до формування у молодших школярів здорового способу життя: здоро'язбережувальне виховання: навч. посіб. – Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2013. – С. 68-76.
6. Сливка Л. Здоров'язбережувальна педагогіка: [навч.-метод. посіб.]. – Івано-Франківськ: видавець Кушнір Г.М., 2016. – 200 с.
7. Сливка Л.В. Екологія дитинства: [навч.-метод. посіб.]. – Івано- Франківськ: НАІР, 2014. – 164 с.
8. Сливка Л. Організація здоров'язберігаючого середовища молодшого школяра: теоретичні й практичні аспекти / Л. Сливка // Гірська школа Українських Карпат. – Івано-Франківськ, 2014. – № 11. – С. 44-47.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Струс Г., 5 курс, Педагогічний факультет

Глійчук Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

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

У статті дається визначення понять «інновації», «педагогічні технології», «інноваційні педагогічні технології». З'ясовуються характерні особливості інноваційного навчання, наголошується на необхідності його здійснення в умовах стрімкого розвитку сучасного суспільства. Розкриваються особливості і зміст інноваційних технологій навчання, визначається доцільність їх впровадження в практику організації освітнього процесу початкової школи. Здійснюється класифікація інноваційних педагогічних технологій і обґрунтовуються особливості використання сучасних освітніх технологій у навчально-виховному процесі школи I ступеня. Розглядаються основні напрями інноваційної діяльності вчителя початкових класів.

Ключові слова: інновація, інноваційні педагогічні технології, освітні технології в початковій школі, інноваційна педагогічна діяльність.

The article gives a definition of «innovation», «pedagogical technologies», «innovative pedagogical technologies». Turns out the characteristic features of innovative training that emphasizes the need for its implementation in conditions of the rapid development of modern society. Describes the characteristics and content of innovative learning technologies, determined the feasibility of their implementation in practice of organization of educational process in primary school. The classification of innovative educational technologies and substantiates the peculiarities of using of modern educational technologies in educational process of the first stage school. Considers main directions of innovative activity of primary school teacher.

Key words: innovation, innovative educational technology, educational technology in the elementary school, the innovative pedagogical activity.

Постановка проблеми. Об'єктивне прискорення науково-технічного і соціального прогресу, кризові економічні, екологічні, демографічні, політичні та інші явища, що виникають в умовах сьогодення, неминуче позначаються на системі освіти. У сучасному вимогливому і швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень освіти, її вплив на особистісний розвиток дитини, значною мірою залежить від результативності запровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний, творчий підхід до навчання.

Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення вчителів до засвоєння та застосування педагогічних інновацій. Здійснення інноваційної діяльності регламентують Закони України «Про інноваційну діяльність» (2002), «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (2003), наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (2000) та інші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність інноваційних процесів у педагогічній науці розглядають В.Беспалько, І.Лернер, М.Скаткін, В.Сластьонін. Сучасні освітні інноваційні концепції мають місце у дослідженнях І.Беха, Ю.Васькова, Л.Даниленка, І.Дичківської, С.Єрмоленкова, М.Кларіна, Л.Мацько, О.Пехоти, О.Попової, Л.Подимової, А.Хуторського. Проблеми педагогічної інноватики розкривають А.Алексюк, О.Арламов, І.Бех, М.Бургін, Ю.Гільбух, І.Дичківська, В.Журавльов, В.Ільїн, В.Коцур, В.Кремень, С.Нікітчина, С.Поляков, М.Поташник, П.Саух, Г.Селевко та ін. Сучасні наукові дослідження присвячені загальнотеоретичним, науково-практичним проблемам інноваційної парадигми освіти, окремим прогресивним формам і технологіям навчання, досвіду та перспективам їх використання в освітній практиці.

Метою статті є визначити зміст і особливості інноваційних педагогічних технологій, обґрунтувати доцільність їх використання у навчально-виховному процесі початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні у системі освіти виникла проблема створення освітнього середовища, що відповідає запитам сучасного суспільства, яка може бути вирішена за допомогою впровадження та активного використання інноваційних технологій навчання. Поняття «інновація» означає нововведення, новизну, зміни і передбачає введення чогось нового. Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового у цілі, зміст, методи та форми навчання і виховання, організацію спільної діяльності вчителя і учнів. Інновація є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі і реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі. Інновації відображаються в тенденціях накопичення та видозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі, спричиняють певні зміни у сфері освіти [4, с.3].

Головною метою інноваційних технологій є підготовка дитини до життя в сучасному мінливому світі. Вони передбачають цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес, від визначення його мети до очікуваних результатів. Інноваційне навчання протиставляється підтримувальному, традиційному навчанню. Воно являє собою зорієнтовану на навчальну діяльність, що ґрунтується на оригінальних методиках розвитку мислення, творчих здібностей, соціально адаптаційних можливостей особистості [3, с.339].

Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки і практики вивчення й впровадження нових методів навчання і виховання учнів початкової школи. Сьогодні у дітей ХХІ століття необхідно виховувати звичку до змін, вчити їх швидко реагувати на зміну умов, добувати потрібну інформацію, різнобічно аналізувати її. У даному контексті основними напрямками інноваційної діяльності вчителя повинні бути: формування сучасно-освіченої, моральної, активної людини, з розвиненим почуттям відповідальності за долю країни; послідовне створення в школі здоров'язберігаючого освітнього простору з обов'язковим використанням здоров'язберігаючих технологій; розвиток творчих здібностей учнів через класно-урочну систему і систему додаткової освіти; широке впровадження нових форм і методів навчання, в тому числі сучасних інформаційних технологій, для забезпечення можливості індивідуального розвитку кожної дитини; розвиток системи виховної роботи на принципах добровільності, свободи вибору і творчості [1, с.97].

У науковій літературі виділяють наступні групи педагогічних технологій: традиційні: педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів; педагогічні технології на основі підвищення ефективності управління та організації навчального процесу; педагогічні технології на основі дидактичного удосконалення та реконструюванні матеріалу; окремі предметні педагогічні технології; альтернативні та вроджені педагогічні технології; педагогічні технології розвиваючого навчання; педагогічні технології авторських шкіл. У практиці роботи школи I ступеня найчастіше використовуються такі інноваційні технології, як: технології особистісно-орієнтованого навчання; інформаційно-комунікаційні технології; проектно-дослідницька технологія; інтерактивні технології; технологія проблемного уроку; технологія роботи з портфоліо; здоров'язберігаючі технології; колективно-індивідуальна розумова діяльність; блочно-модульна технологія; технологія розвивального навчання; ігрові технології [5, с.12].

Створення і поширення педагогічних інновацій у системі освіти зумовлено профілізацією та індивідуалізацією освітнього процесу, появою авторських навчальних програм, підручників, посібників, виховних та управлінських систем і технологій, варіативних систем навчання, методів проектування та моделювання життєтворчості особистості, діалогової форми спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу, рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень учнів, варіативних моделей структури управління, авторських закладів освіти, модернізацією змісту, форм і методів управлінської діяльності керівників закладів освіти тощо [2, с.465].

Висновки. Освіта не є незмінним, закостенілим феноменом, адже вона весь час реагує на нові цивілізаційні виклики, суспільні реалії, враховує тенденції, перспективи розвитку людства, національного буття народу. Тому таким нагальним і необхідним є питання використання інноваційних технологій навчання і виховання підростаючого покоління. Ось як про це сказав І.Підласий: «Можна бездумно тужити за втраченими ідеалами, скаржитись на падіння духовності та вихованості, втрату людяності й моральності, загалом на життя і зовсім незвичну школу, але хід подій вже не повернути. Погрожувати поїздові, що стрімко віддаляється від перону, дозволено лише дітям».

Список використаних джерел

1. Веремчук А. Інноваційна освітня діяльність сучасного вчителя початкових класів / А.Веремчук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 5 (1). – С. 94-99.
2. Дермельова К.О. Інноваційні технології соціального виховання молодших школярів / К.О.Дермельова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – Вип. 36. – С. 463-467.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І.М.Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Дубасенюк О.А Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти / О.А.Дубасенюк // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін : збірник наук.-метод. праць / за ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3-14.
5. Телянчук В.П. Інноваційні технології в початковій школі / В.П.Телянчук, О.В.Лесіна. – Х. : Видавнича група «Основа», 2008. – 233 с.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Тодосійчук К., студентка спеціальності «Початкова освіта»

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна

Одним із основних завдань, що зазначені у Державному стандарті початкової загальної освіти є орієнтація системи освіти на дитячу особистість, її розвиток. Освіта XXI століття – це освіта для людини.

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 дітей, так і на стимулювання їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

Сучасна початкова школа покликана забезпечити становлення особистості молодшого школяра шляхом виявлення цілеспрямованого розвитку здібностей, формування умінь і бажання вчитися. Практична реалізація цих завдань корегує освітню мету: формування

особистості дитини на основі навчальної діяльності. З огляду на це урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів стає головним компонентом практичної реалізації кожної навчальної дисципліни у початковій школі, і природознавства зокрема. Тому організація диференційованого підходу до навчання дітей забезпечує можливість розуміння навчального матеріалу кожним учнем.

Проблемі індивідуалізації та організації диференційованих форм роботи з учнями присвячено багато досліджень у педагогіці і педагогічній психології. Розглядаючи диференційований підхід до школярів як засіб підвищення ефективності навчально-виховного процесу різні автори виокремлюють різноманітні аспекти цієї проблеми.

У вітчизняній дидактиці принцип диференціації розроблявся ще за часів К. Д. Ушинського, який вважав, що розподіл класу на групи, з яких одна сильніша за іншу, не тільки не шкідливий, а й потрібний, якщо наставник уміє, працюючи з однією групою, дати іншим корисну самостійну вправу. В інших наукових працях аналізується роль групових форм роботи на уроці у підвищенні виховної ролі навчання (Х. Й. Лійметс та ін.). У психологічній та дидактичній науці проблема диференційованого навчання досліджувалася В. І. Загв'язінським, М. І. Махмутовим, Н. О. Менчинською, Ю. К. Чабанським, як спосіб попередження неуспішності учнів. Думку про необхідність диференційованого підходу до навчальної діяльності дітей не раз висловлював у своїх працях В. О. Сухомлинський. Учений писав: «До кожного учня треба підійти, побачити його труднощі, кожному необхідно дати тільки для нього призначене завдання» [2, с. 52].

На сучасному етапі зазначену проблему визнають актуальною М. В. Богданович, О. Я. Савченко, С. П. Логачевська та ін.

Диференціація (від. лат. *differentia* – різниця, відмінність) передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного учня в умовах групування дітей у 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).

Індивідуальні відмінності у навчальних якостях особливо яскраво виявляються у початковій школі, коли навички учіння перебувають на стадії формування. А зважаючи на важливу роль природи у навчанні та подальшому житті людини, стає зрозумілою актуальність і необхідність застосування диференційованого підходу до молодших школярів на уроках природознавства.

Адже природа – наш великий друг. Саме вивчати й охороняти природу, любити свою Батьківщину, свій рідний край допомагають уроки природознавства. З перших уроків природознавство викликає в дітей інтерес. Вони із задоволенням гортають підручник, розглядають у ньому ілюстрації; відновлюють у пам'яті елементарні знання про природу. Однак уже через кілька занять для частини школярів предмет стає нецікавим. На нашу думку, однією з причин є специфіка курсу природознавства у початковій школі. Мета курсу – формування природознавчої компетентності учнів шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу, способів навчально-пізнавальної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та природоохоронної практики [1]. Досягнути цього тільки шляхом запам'ятовування і відтворення окремих фактів неможливо.

Необхідно забезпечити певний рівень мислинневої діяльності учнів, їхню пізнавальну активність і самостійність. І саме від урахування індивідуальних особливостей школярів значною мірою залежить успішне засвоєння природничих знань, умінь і навичок на одних уроках, їх розширення, узагальнення чи конкретизація і використання на інших.

Вважаємо, що лише методично правильний, диференційований підхід до молодших школярів у процесі викладання природознавства забезпечує повноцінне сприйняття ними навчального матеріалу, дає можливість максимально підвищити грамотність та обізнаність учнів, збагачує їх знаннями, розширює їхній світогляд, виховує любов до природи та формує особистість.

Список використаних джерел

1. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 1– 4 класи (зі змінами). – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 256 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 612 с.

ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Тютя М., студентка 34 групи, факультету початкової освіти
Гарачук Т. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

У силу специфіки предмета іноземна мова має великий потенціал, який спрямований на виховання та розвиток особистості дитини. Вона спонукає учнів до вивчення зразків світової та рідної культури, включає їх до діалогу культур, розвиває засобами мови. Вивчення іноземних мов на сьогодні здійснюється у широкому соціокультурному контексті, має чітко виражений культурознавчий напрямок.

В основу проектної технології навчання покладена ідея, яка охоплює сутність поняття «проект», його прагматичну спрямованість на вирішення як теоретичної, так і практичної проблеми. Результат вирішення відповідної проблеми можна побачити, усвідомити і застосувати у реальній практичній діяльності. Щоб досягти такого результату, необхідно навчити учнів самостійно думати, знаходити і вирішувати проблеми, уміти прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів вирішення.

Проектна технологія навчання не є принципово новою в світовій педагогіці. Ця технологія виникла у 1920 р. у США. В основі цієї технології лежить метод проектів, його також називають методом проблем. Цей метод був розроблений американськими філософами і педагогами Дж. Дьюї та його учнем В. Х. Кілпатріком.

Проективна технологія включає в себе сукупність дослідницьких, пошукових, частково – пошукових і проблемних методів навчання

При організації занять з англійської мови в початковій школі вчителі можуть застосовувати такі види проектів:

1. Інформаційні – спрямовані на навчання цілеспрямованого збирання інформації, її аналізу та використання.
2. Дослідницькі – вимагають чіткого визначення загальної проблеми дослідження, його головної мети, конкретних задач та методів їх розв'язання.
3. Ігрові – передбачають виконання ігрових ролей у моделях/ситуаціях, що об'єднуються загальною ідеєю.
4. Творчі – діяльність учасників спрямована на те, щоб створити оригінальне есе або вірш, придумати казку або оповідання, малюнок, колаж тощо.
5. Практичні (практично-орієнтовані) – кінцевим продуктом таких проектів може бути газета, Web-сторінка, оформлений стенд, суспільна акція тощо. [1]

Зазвичай на уроках іноземної мови у початковій школі більшість учителів впроваджують творчі та ігрові проекти: «Одягни ляльку» - учні переодягають ляльку і говорять про її одяг, «Генеалогічне дерево», «Вітальні листівки», «Моя родина», «Мій домашній олюбленець».

Процес впровадження має такі вимоги:

1. Наявність значимої в дослідженні проблеми, яка вимагає інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її вирішення (наприклад, дослідження історії виникнення свят в англомовних країнах – St. Patrik's Day, Christmas etc.);
2. Практична та теоретична значущість очікуваних результатів;
3. Самостійна (індивідуальна, колективна) діяльність учнів на уроці іноземної мови;
4. Поетапний зміст проекту;
5. Використання дослідницьких методів: визначення проблеми, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, висновки.[3]

Вибір тематики проектів у різних ситуаціях може бути різним. У курсі англійської мови в початковій школі метод проектів може використовуватись в рамках програмного матеріалу практично з будь-якої теми.

Головне – це сформулювати проблему, над якою учні будуть працювати і яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого - інтегрування знань, умінь з різних галузей науки. Індивідуальні та колективні проекти можуть розвивати в учнів такі здібності: пошукові (діти шукають певну інформацію для створення проекту), творчі (діти можуть підходити до проекту з різної точки зору) та інші.

Під час виконання проекту завдання повинні відповідати індивідуальним та віковими особливостям кожного учасника проекту. Потрібно допомогти з вибором теми, порадити, на що звернути увагу і як презентувати свою роботу.

Учитель з учнями обговорюють проміжні результати, виправляючи помилки у вживанні мовних одиниць. Діти забувають про страх перед іноземною мовою, вони краще засвоюють її логічну побудову. Робота подібного роду дає велику кількість можливостей використовувати у мовленні пройдені граматичні явища і структури. Це навіть буде іти на користь, тому що при опрацюванні в такій ситуації лексичні, граматичні одиниці англійської мови надійніше закріпляться у пам'яті учнів.[4]

Підсумуючи все вищезгадане можна прояснити користь методу проектів. Використання методик проекту на уроках іноземної мови в початковій школі дозволяє учням досягати хороших результатів у вивченні предмету, маючи можливість використовувати практичні навички, які вони отримали на уроках з інших предметів.

Під час використання проектною технології у дітей підвищується мотивація до вивчення іноземної мови, відбувається об'єднання знань з різних шкільних предметів та існує простір для творчої уяви.

Таким чином, з перших уроків вчитель може зацікавити учнів до вивчення іноземної мови і сприяти всебічному розвитку дитини. А якщо немає інтересу, то ця дитина назавжди залишиться байдужою, буде жити без радощів пізнання і відкриття чогось нового та невідомого під час уроків іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Глазкова Н.О. Проектна технологія на уроках англійської мови / Н.О. Глазкова, К., – 2010. - 18 http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2010_6/files/PD610_18.pdf.
2. Нагач М.В. Застосування методу проектів у вивченні іноземних мов // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів: ЧНПУ, 2012. – Вип. 101. – С. 235-238. http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2012_101/Nagach.pdf
3. Цимбал О.М. Проектна технологія, критичне мислення і громадянська освіта в процесі вивчення англійської мови / О.М. Цимбал, О.В. Тягло, П.В. Цимбал.//Початкова школа – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 109 с.

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Харевич В., II курс, Педагогічний факультет

Ткачук О. М., кандидат фізико-математичних наук

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

У статті розглядаються особливості використання інтерактивних технологій на уроках математики у початкових класах. Розкривається сутність інтерактивного навчання у початковій школі.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інтерактивні технології, інтерактивні методи, початкова школа, урок математики.

In the article the features of using the interactive technologies at the lessons in mathematics at primary school are examined. Reveals the essence of interactive learning in primary school.

Keywords: interactive learning, interactive technologies, interactive methods, primary school, lessons in mathematics.

Сучасність вимагає запровадження і використання під час процесу навчання нових і досконалих методів, засобів, технологій. Уроки повинні бути цікавими, пізнавальними, правильно організованими, включати активну взаємодію учнів під час навчальної діяльності.

Головне завдання математики в початкових класах полягає у розвитку пізнавальних здібностей, логічного й алгоритмічного мислення, навичок розумової праці, уміння спостерігати й порівнювати, виділяти риси схожості та відмінності у порівнюваних об'єктах, виконувати операції аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування, конкретизації [1, с. 19].

У Державному стандарті початкової загальної освіти визначено, що метою освітньої галузі «Математика» є формування предметної математичної і ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів у швидкозмінному світі. Для досягнення зазначеної мети передбачається формування:

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

- цілісного сприйняття світу, розуміння ролі математики у пізнанні дійсності; готовності до розпізнавання проблем, які розв'язуються із застосуванням математичних методів, здатності розв'язувати сюжетні задачі, логічно міркувати, обґрунтовувати свої дії та виконувати дії за алгоритмом;

- вміння користуватися математичною термінологією, знаковою і графічною інформацією; орієнтуватися на площині та у просторі; застосовувати обчислювальні навички у практичних ситуаціях і розуміти сутність процесу вимірювання величин;

- інтересу до вивчення математики, творчого підходу та емоційно-ціннісного ставлення до виконання математичних завдань; уміння навчатися[2].

Здійсненню цієї мети сприяє використання вчителем на уроках математики у початковій школі інтерактивних технологій навчання. Адже саме вони сприяють розвитку школяра в інтелектуальному, соціальному й духовному аспектах, формують готовність до життя і праці в гуманному, демократичному суспільстві, створюють позитивні відносини в колективі, виховують самоповагу, повагу до інших, їх думок та переконань [4, с. 45].

«Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що має за мету створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів.» Інтеракція передбачає навчання у співпраці, де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, використовують всі свої знання, уміння, навички, здібності. Під час організації інтерактивного навчання моделюються життєві ситуації, знаходиться спільне вирішення проблеми. Воно ефективно сприяє формуванню вмінь і навичок, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва [3, с. 9].

Під час інтерактивного навчання практично всі учні залучені в його процес, кожен вносить свій індивідуальний вклад, проходить обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Причому, відбувається це в атмосфері доброзичливості та взаємопідтримки [4, с. 46].

Структура інтерактивного уроку зазвичай складається з 5-ти елементів:

а) мотивація діяльності; мета – сфокусувати увагу учнів на проблемі та викликати інтерес до теми уроку, займає не більше 5% часу заняття;

б) оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів; мета – забезпечити розуміння учнями змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони повинні досягти на уроці і чого від них чекає вчитель, доцільно долучити до визначення очікуваних результатів усіх учнів, займає не більше 5 % часу;

в) надання необхідної інформації, займає близько 10-15% часу;

г) інтерактивна вправа, завдання – центральна частина заняття; мета – засвоєння навчального матеріалу, досягнення результатів уроку, займає 50-60% часу на уроці та проводиться за регламентом;

д) підбиття підсумків (рефлексія), оцінювання результатів уроку, займає до 20% часу на занятті [3, с. 82-114].

Інтерактивні технології можна використовувати майже на всіх структурних етапах уроку, як під час перевірки домашнього завдання, так і під час узагальнення та систематизації знань.

При використанні інтерактивних технологій слід враховувати вікові психологічні особливості учнів початкової школи. Потрібно поступово переходити від простих до складних технологій, враховуючи принцип послідовності, а не використовувати всі одразу.

На думку Руденко, «у 1-му класі доцільно застосувати такі технології: «Знайди когось»; «Мікрофон»; «Чарівна паличка»; «Чарівна подушка»; «4 кути»; «Робота в парах»; «Мозковий штурм»; «Незакінчені речення». Вже у 2-му класі вже можна доповнити такі технології: «Карусель»; «Займи позицію»; «Робота в малих групах»; «Навчаючи – учись»; «2 – 4 – всі разом»; «Коло ідей». У 3-му та в 4-му класах долучаємо технології: «Графіті»; «Мозаїка»; «Акваріум»; «Діалог»; «Синтез думок»; «Пошук інформації»; «Броунівський рух»; «Проект»; «Шкала думок»; «Прес»; «Дерево рішень», тощо» [4, с. 47].

Використовуючи інтерактивні технології на уроці математики, вчитель робить заняття цікавим для учнів, у них з'являється інтерес до дисципліни. Школярі краще усвідомлюють зв'язок математики з життям і розвитком особистості, інтелекту, здібностей, вони стають безпосередніми учасниками постійної та активної взаємодії всіх учнів та педагога.

Педагоги часто використовують елементи інтерактивного навчання на практиці. Вчитель Уманської міської гімназії Лідія Котельнікова ділиться особистим досвідом

впровадження інноваційних методів навчання на уроках математики в початкових класах. Вона вважає, що потрібно підвищувати комунікативну активність учнів, застосовуючи елементи інтерактивного навчання. Зокрема, вчитель висвітлює модель «Карусель», яка сприяє включенню всіх учнів класу в активну роботу, наприклад, для перевірки знань. Діти виступають у ролі вчителя або учня під час відповіді на запитання та постійно повинні аргументувати твердження, доводити власну думку. Також Л. Котельнікова пропонує застосовувати роботу в групах у процесі розв'язування задач. Вчителю слід пам'ятати, що підбиття підсумків є найважливішою частиною інтерактивного уроку. Участь дітей у самооцінюванні показує, чи вміють вони виконувати перевірку, самоперевірку і взаємоперевірку, що теж впливає на розвиток особистості учня [5, с. 33-35].

Більшість математичних знань, засвоєних учнем у початковій школі, стають фундаментом для їх подальшого навчання математики у старших класах та загальному розвитку в цілому. Тому, надзвичайно важливо застосовувати ефективні методи та засоби навчання - інтерактивні технології. Адже саме інтерактивне навчання значно покращує ефективність навчального процесу, розкриває здібності кожного учня, забезпечує максимальну їх активність.

Викладений вище матеріал не вичерпує повністю дану проблему, вимагає подальшого її дослідження.

Список використаних джерел

1. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах: Навч. пос. / М. В. Богданович, М. В. Козак, Я. А. Король. — 4-є вид., переробл. і доп. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2014. — 360 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа.—2011. — №4.
3. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. - метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; За ред. О.І. Пометун. - К.: А.С.К., 2005. - 192 с.
4. Руденко Н.М. Інтерактивне навчання на уроках математики в початковій школі / Н.М. Руденко// Початкова школа.—2015.—№12. — С. 45-48.
5. Шевчук І. Використання інтерактивних технологій на уроках математики в початкових класах/ І. Шевчук, Л. Котельнікова // Початкова школа.—2005.—№8. — С. 33-35.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Шевчук Н., 3 курс, Педагогічний факультет
Глійчук Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент*

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

У статті дається визначення понять «інтерактивний», «інтерактивне навчання», «інтерактивні технології навчання». З'ясовуються характерні особливості інтерактивного навчання, розкриваються переваги його застосування в умовах початкової школи. Здійснюється класифікація інтерактивних технологій навчання, обґрунтовується можливість їх використання в освітньому просторі школи І ступеня. Розкриваються вимоги до структури уроку, особливості його проведення із застосуванням інтерактивних методів навчання, наголошується на необхідності їх використання задля підвищення ефективності навчально-виховного процесу початкової школи.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інтерактивні технології навчання, інтерактивні методи навчання, освітній процес, початкова школа.

The article provides a definition of «interactive», «interactive learning», «interactive learning technologies». Author analyzed the characteristics of interactive learning preferences revealed its use in primary school. Implemented the classification of interactive learning technologies, substantiates the possibility of their use in the educational environment of the primary school. Disclosed requirements for the structure of the lesson, especially his use of interactive methods of learning, emphasizes the need to use them to improve the efficiency of the educational process of primary school.

Key words: interactive learning, interactive learning technologies, interactive teaching methods, educational process, primary school.

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни, що відбуваються в сучасному українському суспільстві зумовлюють новий науково-методичний підхід до організації навчально-виховного процесу, який має бути спрямований на формування наукового

світогляду особистості, виховання активної життєвої позиції, формування здатності орієнтуватися в потоці інформації, самостійно поповнювати свої знання, виявляти творчість у розв'язанні завдань. Якість сучасної освіти, тобто відповідність до вимог суспільства, визначається не стільки тим, що дитина знає і чого вона навчилася в школі, скільки здібностями і вміннями здобувати нові знання та використовувати їх у нових умовах.

Сьогодні навчально-виховний процес у школі повинен будуватися відповідно до потреб особистості, її індивідуальних можливостей, самостійності і творчої активності. Ці зміни неможливі без застосування інтерактивних технологій, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій, вільному обміну думками, авансуванні успіху. З позицій сьогодення завдання вчителя – не підносити готові знання дітям, а створити мотивацію і сформувані комплекс умінь вчити самого себе, що в кінцевому підсумку приведе до цілепокладання, автономізації пізнавальної діяльності, особистісного становлення дитини [1, с.41].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання інтерактивних технологій навчання досліджують І.Абрамова, А.Гін, В.Давидова, Т.Добриніна, О.Дусаविцький, С.Жила, Г.Коберник, О.Комар, Т.Кравченко, В.Лозова, А.Мартинець, Л.Новіков, А.Панченков, Л.Пироженко, О.Пометун, Г.Селевко, О.Січкарук, М.Скрипник, А.Смолкін, Н.Суворов та ін. Без уваги не залишилися і напрацювання Ш.Амонашвілі, С.Лисенкової, В.Сухомлинського, які на практиці розробили й застосували елементи ефективного навчання, котре згодом отримало назву інтерактивного навчання.

Метою статті є виявити і обґрунтувати зміст та особливості використання інтерактивних методів навчання в умовах початкової школи.

Виклад основного матеріалу. У сучасному соціально-економічному середовищі рівень освіти, її вплив на особистісний розвиток дитини, значною мірою залежить від результативності запровадження технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах і психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання. Слово «інтерактив» походить із англійської мови «interact». («inter» – «взаємний», «act» – діяти). Інтерактивність у навчанні пояснюється як здатність до взаємодії, знаходження у режимі бесіди, діалогу, дії. Відповідно, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, у якому той, хто навчається, є учасником, який щось здійснює: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власне створюючи це [3, с.19].

Інтерактивне навчання являє собою діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя і учня. Воно є специфічною формою організації діяльності, яка має на меті створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання, навчання у співпраці, у процесі якого учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими дітьми, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення [2, с.9].

Кожній дитині, що вступає в цей складний і суперечливий світ, необхідні певні навички мислення і якості особистості. Уміння аналізувати, порівнювати, виділяти головне, вирішувати проблему, здатність до самовдосконалення та вміння дати адекватну самооцінку, бути відповідальним, самостійним, вміти творити і співпрацювати – ось з чим дитині необхідно увійти в цей світ. Цьому можуть сприяти інтерактивні технології навчання. Вони дають можливість для кожної дитини створити ситуацію успіху, постійно виділяти кожне, хоч і найменше, досягнення учня, особливо підкреслюючи, що це результат його праці (самостійної або колективної) [4, с.39].

Уперше в науковій літературі класифікацію інтерактивних технологій навчання подають О.Пометун і Л.Пироженко, визначаючи в ній чотири групи:

1. Інтерактивні технології кооперативного навчання: робота в парах («один проти одного», «один-вдвох-всі разом»); ротаційні (змінювані) трійки; «два-чотири-всі разом»; «карусель»; робота в малих групах («діалог», «синтез думок», «спільний проект», «пошук інформації», «коло ідей»); «акваріум».

2. Інтерактивні технології колективно-групового навчання: обговорення проблеми в загальному колі; «мікрофон»; «незакінчені речення»; «мозковий штурм»; «навчаючи – учусь» («кожен учить кожного», «броунівський рух»); «ажурна пилка»; аналіз ситуації; вирішення проблем; «дерево рішень».

3. Технології ситуативного моделювання: симуляції або імітаційні ігри; спрощене судове слухання; громадські слухання; розігрування ситуацій за ролями («рольова гра», «програвання сценки», «драматизація»).

4. Технології опрацювання дискусійних питань: «метод ПРЕС»; «займи позицію»; «зміни позицію»; «неперервна шкала думок»; дискусія; дискусія в стилі телевізійного ток-шоу; оцінювальна дискусія; дебати [3].

Говорячи про інтерактивні технології навчання та методику їх використання у початковій школі, слід пам'ятати, що діти вчаться ефективно, коли: мають мотивацію до навчання; перебувають у приязному комфортному середовищі; використовуються методи, що відповідають різним стилям і способам навчання; досягають успіхів; мають можливість випробувувати нові знання на практиці й використати отриману інформацію; залучаються до процесу навчання; мають достатньо часу для засвоєння нових знань і вмінь; можуть використати здобуті знання та вміння на практиці [2, с.112].

Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури уроку, яка складається з п'яти етапів: мотивація; оголошення, подання теми та очікуваних навчальних результатів; актуалізація знань, надання необхідної інформації; інтерактивна вправа (центральна частина заняття); рефлексія (підбиття підсумків), оцінювання результатів уроку. На кожному із означених етапів доцільним є використання інтерактивних методів навчання, серед яких: «Вилучи зайве», «Криголам», «Банани», «Мікрофон», «Задом наперед», «Скринька скарг», «Роз'єднай слова», «Дешифрувальник», «Морський бій», «Загадкові будиночки», «Мікрофон», «Карусель», «Кути», «Кубування», «Системний оператор», «Ажурна пилка», «Читання з передбаченням», «Пошуки людського скарбу», «Пішохідний тур», «Добре – погано», «Навчаючи – вчуся», «Незакінчені речення», «Інтерв'ю», «Абетковий суп», «Від А до Я», «Виграш у лотереї», «Тестування», «Крісло автора» [5, с.4].

Висновки. Отже, інтерактивні методи навчання дають змогу створювати навчальне середовище, у якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це надає змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення, критичне мислення, виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості. При цьому навчально-виховний процес організовується таким чином, щоб діти шукали зв'язки між новими та вже отриманими знаннями, приймали альтернативні рішення, мали змогу робити «відкриття», формували власні ідеї та думки, навчалися співробітництву.

Список використаних джерел

1. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Н.П.Наволокова. – Х. : Вид.група «Основа», 2009. – 176 с.
2. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. – К., 2007. – 142 с.
3. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192с.
4. Стребна О.В. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / О.В.Стебна, А.О.Соценко. – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 176 с.
5. Ющенко І.В. Впровадження інтерактивних технологій навчання на уроках в початкових класах / І.В.Ющенко // Початкове навчання та виховання. – 2010.–№ 2. – С. 2-7.

ФОРМУВАННЯ ЕЙДЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Шинкаренко М., V курс, факультет педагогіки та психології

Ткаченко О. М., доктор педагогічних наук, професор

*Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна*

Анотація. У статті на базі аналізу визначення понять «пам'ять», «ейдетика», «культура» пропонується тлумачення поняття «ейдетична культура». Вивчення передумов формування ейдетичної культури у дітей молодшого шкільного віку дало змогу автору усвідомлено оперувати поняттям «ейдетична культура молодших школярів» та з'ясувати вимоги до формування ейдетичної культури молодших школярів. Розгляд сутності та видів інноваційних технологій, їх зіставлення з вимогами до формування ейдетичної культури у молодших школярів забезпечив можливість експериментального вивчення проблеми та формулювання окремих умов ефективного застосування інноваційних технологій у процесі формування у дітей молодшого шкільного віку ейдетичної культури.

Ключові слова: ейдетична культура, пам'ять, ейдетична культура молодших школярів, інноваційні технології навчання.

Abstract. The article on the basis of the analysis of the definition of "memory", "choreography", "culture" is suggested in the interpretation of the concept of "eidetic culture". The study of the prerequisites for the formation of eidetic culture among children of primary school age allowed the author to consciously operate with the concept of "eidetic culture of younger schoolboys" and find out the requirements for the formation eidetic culture of the younger schoolchildren. Consideration of the essence and types of innovative technologies, compares them with the requirements for the formation of eidetic culture among younger students provided the opportunity of the experimental study of problems and formulation of conditions for effective application of innovative technologies in the process of formation at children of primary school age eidetic culture.

Key words: eidetic culture, memory, eidetic culture of junior schoolchildren, the innovative technologies of teaching.

Проблемним моментом сучасного навчання є потреба у засвоєнні учнями великого обсягу різнопланової інформації. Перевантаження незасвоєним матеріалом сприяє втраті інтересу до навчання, байдужості школярів, призводить до стресового стану організму, що простежується вже у початковій школі. Усе це актуалізує проблему формування ейдетичної культури в учнів молодших класів, розв'язання якої передбачає майстерне застосування вчителем інноваційних технологій.

Проблеми ейдетики досліджували такі вітчизняні науковці, як В. Артихович, Н. Безсмертна, О. Главник, Е. Грединарова, Л. Забара, О. Нечипоренко, О. Пашенко, Г. Чепурний. Теоретичні та прикладні аспекти розвитку пам'яті, зокрема й у молодших школярів, вивчали Л. С. Виготський, П. Я Гальперін, Я. П. Коломенський, Є. С. Немов, Т. Б. Нікітіна, Л. Д. Столяренко та інші вчені. Інновації в освіті були предметом вивчення таких зарубіжних і вітчизняних дослідників, як К. Ангеловський, Х. Барнет, І. М. Дичківська, У. Кінгстон, О. Пометун, А. Хаберман. Питання застосування інноваційних технологій у процесі формування ейдетичної культури у молодших школярів не знайшли належного висвітлення в науковій літературі.

Метою статті є визначення окремих умов ефективного застосування інноваційних технологій у процесі формування ейдетичної культури молодших школярів.

Дитині з перших днів навчання необхідно протягом тривалого часу зберігати підвищену увагу, сприймати і добре запам'ятовувати все те, про що говорить учитель. Тому головним завданням вчителя є формування ейдетичної культури в молодших школярів.

Трактування ейдетичної культури пов'язане із сутністю поняття «ейдетизм». У довідковій літературі ейдетизм визначається як «психічне явище, яке полягає у здатності відтворювати яскравий наочний образ переважно тоді, коли об'єкт, який викликає цей образ, уже безпосередньо не діє на органи чуття» [3, 49]. Відповідно, ейдетична культура є виявленням ступеня досконалості процесу запам'ятовування та відтворення образів навколишньої дійсності у свідомості в процесі розумової діяльності.

Ейдетика, що ґрунтується на феномені ейдетизму, оперує низкою спеціальних методів, спрямованих на запам'ятовування слів, віршів, імен, цифр, прозових текстів тощо, завдяки яким в учнів розвивається зорова, слухова, тактильна, нюхова пам'ять; довільна увага; вербальне та невербальне мислення; творча уява. Система цих методів сприяє вирішенню таких педагогічних завдань: розширенню творчих можливостей дитини завдяки гармонійній роботі лівої і правої півкуль головного мозку; формуванню вмінь учнів ефективно і самостійно вчитися; підвищує самооцінку дитини завдяки результативності її навчання [1, 7–9].

Аналіз досвіду роботи сучасних учителів початкових класів, зокрема Г. Недозірної (м. Тернопіль), Т. Немченко-Васілініч (м. Вінниця), О. Лошак (м. Хмельницький), які застосовують засоби ейдотехніки в процесі навчання, уможливив виокремлення найбільш ефективних інноваційних методів розвитку пам'яті та уяви молодших школярів: метод Цицерона, метод «Бачення – символ», метод піктограм, письмо по пам'яті із творчим завданням, метод оживлення, метод абрєвіатур тощо. Ці методи були застосовані нами в процесі експериментального вивчення проблеми, яке здійснювалось на базі 2–3 класів загальноосвітніх шкіл I–III ступенів №26 (м. Кропивницький) та Голубієвицької (Компаніївський район, Кіровоградська область).

На констатувальному етапі експерименту для вивчення вихідного рівня розвитку пам'яті та уваги молодших школярів були застосовані методики визначення об'єму уваги і спостережливості (В. І. Барко, А. М. Тютюнников) та осмисленого запам'ятовування

(Н. О. Головань). Дослідження показало, що піддослідним важко було зіставляти слова із символічним зображенням, їхній об'єм уваги та спостережливості виявився незначним, в учнів експериментальних та контрольних груп переважали середній та низький рівні розвитку пам'яті. Після формувального експерименту, який тривав сім місяців, в учнів експериментального класу значно покращилась осмисленість та володіння раціональними методами запам'ятовування, а отже – підвищився рівень розвитку пам'яті та збільшився обсяг уваги, що підтвердило дієвість застосованих методів навчання.

Систематичне й цілеспрямоване використання на уроках в початкових класах системи ейдетичних методів сприяло підвищенню в учнів рівня розвитку образного мислення, пам'яті, творчих здібностей та мовлення. Ці методи перетворили навчання учнів на цікаве, невимушене і надзвичайно ефективне. У процесі роботи ми реалізували й ідею Т. Нікітіної про цінність наочності для розвитку пам'яті у молодших школярів [2], що пов'язано з інтенсивним розвитком у цей період різних видів пам'яті, зокрема образної. Вагомими у процесі організованого навчання, на нашу думку, були зв'язки між учнями, їх взаємодія і співпраця. У результаті застосування в процесі навчання інноваційних технологій у класі було створено атмосферу взаємодії, співробітництва, що дало вчителю змогу стати справжнім лідером дитячого колективу й ефективно організувати процес удосконалення ейдетичної культури учнів.

Аналіз наукової літератури та сучасної практики з проблеми дослідження, експериментальне її вивчення дало змогу сформулювати основні умови ефективного формування ейдетичної культури молодших школярів засобами інноваційних технологій: врахування вікових особливостей розвитку та діагностування рівня сформованості у молодших школярів таких психічних процесів, як пам'ять і увага; врахування в процесі поурочного планування структурних компонентів ейдетичної культури молодших школярів; використання на уроках та в позаурочний час різноманітних методів ейдотехніки; створення у процесі навчання атмосфери співробітництва і взаємодії; використання на кожному уроці спеціального наочного матеріалу тощо.

Проведене дослідження не розкриває всіх аспектів проблеми. Подальшого наукового аналізу потребує питання вдосконалення діагностичних методик, спрямованих на вияв рівня сформованості ейдетичної культури в молодших школярів, розширення кола вимог щодо ефективного застосування інноваційних методів навчання на різних етапах формування ейдетичної культури молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Лошак О. А. Ейдетика як найефективніший метод запам'ятовування віршів. 1 клас: метод. посіб. / Оксана Анатоліївна Лошак. – Хмельницький: Хмельницьке навчально-виховне об'єднання №5, 2013. – 54 с.
2. Никитина Т. Б. Как развить суперпамять, или Запоминаем быстро и легко / Татьяна Борисовна Никитина. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2006. – 320 с.
3. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 215 с.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Богдан Ю., VI курс, Педагогічний інститут

Голота Н.М., к.п.н., доцент

*Київський університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна*

Анотація. У статті проаналізовано психолого-педагогічні засади проблеми розвитку творчих здібностей учнів початкової школи в позаурочній діяльності; висвітлено методи й прийоми роботи з розвитку творчих здібностей дітей; розглянуто основні способи стимуляції творчої активності та визначені умови розвитку творчих здібностей молодших школярів у позаурочній діяльності.

Ключові слова: творчі здібності, творча активність, позаурочна діяльність, прийоми творчого розвитку.

Abstract. The article analyzes the psychological and pedagogical principles of creative abilities of elementary school students after school activities; covers methods and techniques for the development of creative abilities (Synectics method, a method of modeling the little man, garlands

and association method, the method of focal objects, reception search for analogies, singling opposite properties, search for analogies, taking up, generating ideas, changing the alternative, combining) the basic ways of stimulating creative activity and the proposed conditions of creative abilities of younger pupils in the classroom after school activities.

Keywords: creativity, creative activity, extracurricular activities, creative development techniques.

Проблема розвитку творчих здібностей особистості є однією з центральних в педагогіці, оскільки прогрес суспільства - це шлях постійної творчості, додання стереотипів, вироблення нових підходів і шляхів до їх втілення. Відомо, що у позаурочній діяльності особливо яскраво розкриваються природні потреби молодших школярів, зокрема, в активній діяльності та самоствердженні.

Значна кількість наукових праць вітчизняних і зарубіжних авторів присвячена дослідженню творчого процесу (В. Андрєєв, В. Моляко та ін..) загальних проблем розвитку творчих здібностей та вихованню творчої особистості в різних видах діяльності (Д. Богоявленська, Г. Костюк, Б. Теплов, С. Рубінштейн, К. Платонов та ін).

Дослідження психологів та педагогів свідчать, що продуктивному творчому мисленню сприяє оволодіння спеціальними прийомами, до яких належать: виокремлення протилежних властивостей, пошук аналогій, асоціювання понять, постановка запитань, переформулювання, генерування ідей, зміна альтернативи, комбінування тощо.

Знаходження протилежних властивостей, їх зіставлення та об'єднання, дає можливість відкривати нові несподівані ознаки предметів і явищ. Для оволодіння прийомом переформулювання дитина має навчитися визначати різні властивості та ознаки предметів і явищ, а також розрізняти, які з них суттєві, а які несуттєві. Комбінування – це уявне об'єднання кількох різних предметів у такий спосіб, щоб отримати щось принципово нове. Пошук аналогій – це узагальнення певних ознак чи властивостей одних предметів і пошук подібних властивостей в інших.

Застосування методів для розвитку творчих здібностей в позаурочний час в процесі занять з малювання, художнього конструювання дозволяє вчителю виявляти особисту творчість, індивідуальну майстерність молодшого школяра. В процесі розвитку нестандартного мислення використовують метод фокальних об'єктів, суть якого полягає у перенесенні властивостей одного предмета на інший. Задля цієї ж мети використовують і метод синектики – об'єднання різнорідних елементів за аналогією, яка може бути пряма, фантастична, емпатійна. Метод моделювання маленькими чоловічками полягає в тому, що дитина має уявити, що всі речовини, предмети, об'єкти, явища складаються з безлічі живих, мислячих маленьких чоловічків. Використання зовнішніх символічних заміників у вигляді маленьких чоловічків поступово переходить у використання заміників внутрішніх, образних, що дає змогу застосовувати моделювання не лише для пояснення процесів і природних явищ, а й для розв'язування різноманітних задач [1].

Аналіз психологічних та педагогічних джерел та практики початкової школи дозволив нам визначити, що для стимулювання творчості та розвитку творчих здібностей учнів в позаурочній діяльності важливо враховувати такі умови:

1. Суб'єкт – суб'єктну взаємодію між педагогом та учнем, яка сприяє формуванню пізнавальної активності дітей, виявленню їх ініціативи, поєднанню творчої свободи і спрямування діяльності учнів.
2. Застосування інтерактивних методів та диференційованих завдань різного ступеня складності.
3. Опора на життєвий досвід дитини, її почуття та емоції.
4. Створення "ситуації успіху". Розкриття творчих здібностей в позаурочній роботі можливе лише тоді, коли дитина відчуває визнання своєї праці та задоволення від діяльності.

Таким чином можна зробити висновок, що розвиток творчих здібностей молодших школярів багато в чому залежить від позиції та професійної діяльності вчителя: знання й володіння ним технологій навчання й виховання, вміння комбінувати методи та прийоми для розвитку творчих здібностей дітей.

Список використаних джерел

1. Волобуєва Т. Б. Розвиток творчої компетентності школярів / Тетяна Борисівна Волобуєва. // Видавнича група "Основа". – 2005. – №3. – С. 107–109.
2. Рогозіна В. В. Особливості методики розвитку творчих здібностей молодших школярів / Вікторія Валентинівна Рогозіна. // Мистецтво та освіта. – 1997. – №3. – С. 5–8.

3. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / Олександра Яківна Савченко. – Київ: Абрис, 1997. – 416 с.
4. Тушева В. В. Формування творчої активності учнів молодших класів у процесі виконання завдань художньо-естетичної спрямованості : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Тушева Вікторія Володимирівна – Київ, 1997. – 196 с.

ДІАЛОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ І УЧНЯ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Вагилевич Р., студентка 3 курсу спеціальності «Початкова освіта»

Довбенко С.Ю., кандидат педагогічних наук, доцент

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

Стаття присвячена діалогічній взаємодії вчителя та учнів початкових класів як науково-педагогічній проблемі. У статті розглядається формування діалогічних навичок взаємодії в якості компонента їх професійної компетентності. Проаналізовано підходи різних вчених щодо визначення «діалогічна взаємодія».

Ключові слова: спілкування, діалог, діалогічна взаємодія, вчитель, учень, діалогічність, навчально-виховний процес

Article deals with the dialogical interaction between and junior pupils as scientific and pedagogical problem. Of the article examines the formation of dialogical interaction skills as a component of their professional competence. The approaches of various scientists to determine «dialogic interaction».

Keywords: communication, dialogue, dialogical interaction, teacher, student, dialogic, the educational process.

Постановка проблеми. В ході реформування початкової школи особливо актуальною є проблема діалогічної взаємодії учасників навчально-виховного процесу, що зумовлює потребу у виявленні, науковій розробці та апробації ефективних способів організації взаємодії вчителя й учнів у навчально-виховному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема діалогічної взаємодії як основного способу організації педагогічного процесу до 90-х років ХХ століття майже не досліджувалася, хоча такий термін і його значення в науковій літературі обговорювалися. Вже у працях Я.А. Коменського, Ж.-Ж. Русо, К.Д. Ушинського, та інших йдеться про необхідність взаємної активності педагога й вихованців у педагогічному процесі.

Про роль учителя в організації навчально-виховного процесу і необхідність пошуку оптимального режиму діяльності школи писали Т. Ващенко, О. Духнович, А. Макаренко, С. Русова, С. Сірополко, В. Сухомлинський та ін. [3].

Накопичено чималий досвід реалізації різних форм діалогу в навчально-виховному процесі. Виявлено сутність навчальної співпраці учнів із учителем та між собою, роль діалогів і дискусій у формуванні в дитини вміння вчитися, визначено діалогічну стратегію взаємодії у навчанні (В. Андрієвська, З. Кисарчук, Г. Ковальов, Б. Ломов, С. Мусатов, В. Онищук, Ю. Полуянов та інші) [9].

Проблема взаємодії у навчально-виховному процесі досліджувалася науковцями в різних аспектах. Так, характер дидактичної взаємодії між вчителем та учнем під час організації самостійної роботи досліджували А. М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, педагогічну взаємодію і педагогічне спілкування як взаємодію педагога й учня розглядають О.О. Бодальов, І.О. Зимня, В.А. Кан-Калик, С.В. Кондратьєва, О.О. Леонтєв [5].

Серед сучасних психолого-педагогічних досліджень обґрунтування діалогізації навчально-виховного процесу надається у працях Ш. Амо-нашвілі, В. Гриньової, В. Кан-Калика, О. Кіліченко, О. Леонтєва, С. Рубінштейна, Т. Сущенко, та ін.

Проте є сенс говорити про загальне оновлення, яке уможливило вже сьогодні вихід України на якісно інший рівень загального розвитку. Різні аспекти оновлення у педагогіці висвітлюються у працях М. Азімова, Дж. Джонса, В. Докучаєвої, В. Краєвського, В. Чернової та інших [3].

Мета статті – полягає у з'ясуванні сутності діалогічної взаємодії вчителя і учнів в навчально-виховному процесі початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Важко уявити собі такий процес навчання, при якому вчителю не довелося б звертатися з питаннями до учнів, а учням до вчителя. За допомогою

запитань людина може звернути на себе увагу, встановити контакт з іншою людиною або спонукати її до дії, емоційного співпереживання. Таким чином, основною формою побудови уроку є діалог[5].

Термін "діалогічна взаємодія", як правило, виступає засобом психологічного аналізу та спрямовується передусім на вивчення педагогічних явищ. Тому в навчальному процесі середньої школи дане поняття використовується у досить вузькому значенні та ототожнюється зі змістом термінів "спілкування" та "діалог".

У першому випадку діалог розуміють як обмін репліками або висловлюваннями між учасниками спілкування.

В психологічній літературі діалог також аналізується як принцип взаємовідносин. З даної точки зору діалог розглядається як систему органічної соціально-психологічної взаємодії вчителя та учнів, зміст якої створює обмін інформацією, пізнання особистості, здійснення виховних впливів, організацію взаємостосунків за допомогою різноманітних комунікативних засобів[4].

Враховуючи принцип гуманізації освіти як один із основних серед принципів перебудови сучасної освіти в Україні (зазначено в Законі України "Про освіту"), доцільно зауважити, що саме діалог має сприяти підвищенню результативності навчально-виховного процесу [8].

Навчально-виховний процес – це органічне поєднання процесів навчання, виховання, освіти і розвитку. Навчально-виховний процес необхідно будувати таким чином: щоб він активізував дії внутрішніх сил і потенційних можливостей дитини та сприяв доведенню їхнього розвитку й ставлення до оптимального рівня [6].

Навчально-виховний процес не відбувається ізольовано від суспільного життя лише безпосередньо відносинами "вчитель - учень", а обумовлюється цими сферами життєдіяльності. Тому систематизуємо способи організації взаємодії за принципом "Дитина — сонце, навколо якого обертаються всі засоби навчання"

Діалог між учителем і учнем чи двома учнями починається як ситуація для бесіди на визначену тему на уроці, при цьому використовується довіра дітей, які вчать вислуховувати думки інших та обґрунтовувати власні. Концентрація уваги під час такої розмови дуже висока[8].

Діалогічна форма спілкування дорослого з дитиною по типу "запитання-відповідь" має важливе значення для розвитку дитини. Основним ініціатором діалогів на уроках є вчитель, тобто ініціатива у постановці запитань знову переходить до дорослого. Типовий характер спілкування на уроках, який будується по типу "запитання вчителя — відповідь учня", жорстко орієнтує молодшого школяра на пошук відповідей на запитання. До цього додамо також, що діалогічна взаємодія типу "запитання вчителя – відповідь учня" сама по собі не може забезпечити обов'язкової включеності всіх учнів класу в діалог, в процес пошуку рішення проблеми. Не дивно, що протягом всього шкільного віку діти задають надзвичайно мало запитань в процесі навчання [5]. Саме тому, тільки в умовах діалогу в учня виникають особистісні смисли, присвоюються загальнолюдські цінності. Тільки в умовах діалогу можна здійснювати проблемне навчання, вчитель має змогу різнобічно вивчати учня, а учень вчителя.

Складовими елементами діалогічної взаємодії є стосунки, які виникають між учителем і учнями, в основі яких лежать почуття емпатії, симпатії, антипатії, індіферентності і амбівалентності, які є психологічними механізмами функціонування діалогічної взаємодії.

Емпатія - це "здатність проникати у психіку іншої людини, співчувати їй і враховувати її почуття" (Т. Шибутані). Вміння вчителя емпатувати є одним з найважливіших при встановленні емоційного контакту між педагогом і вихованцями. Адже без нього стосунки одразу втрачають свою теплоту, сердечність і можуть набрати холодної безпристрасності.

До якісно-позитивних стосунків, які виникають у ході діалогічної взаємодії між вчителем і учнями, належить симпатія, що є почуттям приязні, доброзичливості, чуйності до когонебудь.

Протилежністю симпатії є антипатія - почуття відрази, неприхильності. Антипатія може бути наслідком як непринципових (голос, манери, зовнішній вигляд), так і принципових розбіжностей (світоглядні, національні, політичні) чи через неприйнятність чийось морально-етичних норм. Часто базою для антипатії є підсвідомість, коли у вчителя виникають необґрунтовані почуття неприязні до учня.

Індиферентні якості (байдужість, безпристрасність, незворушність) вказують на притупленість або повну втрату інтересу до інших людей і є більшим злом, ніж негативні якості. “Байдужість у нашій справі, - відзначає К. Романов, - це іржа, яка погано, але впевнено роз’їдає душі вчителя і дітей. Бути небайдужими - означає бути людиною”

Амбівалентні якості (подвійно-невизначені) найчастіше властиві дітям і свідчать про неврівноваженість нервової системи. У дорослих ці почуття приглушуються за допомогою волі та інтелекту.

Отже, афективна функція діалогічної взаємодії вчителя й учнів початкових класів спрямована на досягнення ними емоційного контакту під керівництвом учителя [2] .

Взаємодія учителя й учнів - цілісна соціально-психологічна система, яка складається з єдності перцептивного (співсвідомість), комунікативного (спілкування) та інтерактивного (співробітництво, співтворчість) компонентів, які взаємодоповнюють один одного: вчитель може зрозуміти внутрішній світ учня спілкуючись з ним; довіра і відкритість у спілкуванні виникає за умови розуміння вчителем внутрішнього світу учня; результат співпраці та співтворчості залежить від передбачення емоційних реакцій іншої людини в конкретних ситуаціях [8].

Проаналізувавши праці класиків української педагогіки, художні твори письменників, дослідження сучасних педагогів і психологів, ми здійснили спробу виділити комунікативні вміння, необхідні в педагогічній діяльності, і згрупувати їх. За основу класифікації взято функції діалогічної взаємодії і визначено такі чотири типи комунікативних умінь: афективні, пізнавальні, ціннісно-орієнтаційні, практичні.

Діалогічній взаємодії в навчально-виховному процесі передують емоційне сприйняття вчителем і учнями один одного. Протікання цієї взаємодії зумовлене також емоційним станом її учасників. Ось чому першою з комунікативних умінь є афективна. Сюди належать уміння такого типу: уміння емпатувати, співпереживати, співчувати, відчувати чужий біль і чужу радість; уміння докоряти, виражати незадоволення дитиною; уміння ставити себе на місце іншої дитини, бачити світ її очима; уміння емоційно настроюватися на спілкування з дітьми; уміння володіти своїм емоційним станом тощо.

Друга група комунікативних умінь, необхідних у діалогічній взаємодії, включає у себе пізнавальні. Вони сприяють теоретичному осмисленню самого процесу спілкування (уміння спостерігати, розуміти, аналізувати навчально-виховний процес, уміння попередньо програвати в голові можливі максимальні невдачі, не допустити до несподіваних ситуацій; уміння продумувати ситуації спілкування), пізнанню вихованців (уміння інтуїтивно визначати стан дітей; уміння проникати в думки, почуття, переживання, у їх духовний світ; бачити, розуміти, пізнавати дітей; уміння уважно аналізувати вираз очей, міміки, жестів, професійно читати за зовнішніми проявами почуття дітей), самопізнанню (рефлексії).

Як відомо, процес спілкування неможливий, по-перше, без уміння педагога орієнтуватися в ситуаціях спілкування; по-друге, без уміння педагога орієнтуватися у внутрішньому стані дітей; по-третє, орієнтуватися у стосунках, які виникають між дітьми; по-четверте, без умінь, які сприяють орієнтації в часі, що необхідний для спілкування. Дані уміння є ціннісно-орієнтаційними і включені у третю групу.

Четверта група - практичні уміння - у свою чергу ділиться на три підгрупи: а) в дану підгрупу входять уміння, які направлені на організацію трудової діяльності колективу вихованців і самих вихованців (уміння зацікавити дітей майбутньою діяльністю, смислом роботи, чіткістю її організації; уміння організувати дітей, уміння організувати спільну роботу; уміння впливати і керувати дітьми, їх стосунками у колективі, уміння планувати роботу і правильно розставляти сили); б) уміння, що спрямовані на організацію процесу спілкування (уміння організувати спілкування, уміння входити в існуючі ситуації, уміння планувати хід групового спілкування у зв'язку з тією чи іншою метою, уміння володіти ситуаціями спілкування); в) уміння, дія яких спрямована на самоорганізацію педагога як суб'єкта педагогічного спілкування (уміння володіти собою, свідомо керувати своєю поведінкою у різних ситуаціях спілкування, уміння використовувати засоби спілкування, уміння вислуховувати вихованців). Перші дві підгрупи спрямовані на “вплив”, “перетворення” вихованців як об'єктів педагогічного спілкування.

Отже, від рівня сформованості комунікативних умінь і навичок вчителя залежить організація та протікання навчально-виховного процесу в початковій школі .

На підставі викладеного вище як найбільш суттєве, зазначимо таке. По-перше: від рівня сформованості комунікативних умінь і навичок учителя залежить організація та протікання навчально-виховного процесу в початковій школі. По-друге: одна з важливих

функцій діалогічної взаємодії між вчителем і учнем початкових класів повинна бути спрямована на досягнення ними емоційного контакту [2].

Гуманістична позиція, полягає в тому, що розвивальний ефект виникає в процесі діалогічної взаємодії в результаті створення атмосфери взаєморозуміння, ширості, саморозкриття та теплих взаємовідносин між школярами й вчителем. Тому важливо, щоб педагог мав би такі особистісні характеристики, які дозволили б йому створити максимально сприятливі умови для розвитку самосвідомості, мислення, учасників діалогічної взаємодії, що й забезпечує ефективність спільної колективної діяльності.

Узагальнюючи існуючі в психологічній літературі напрацювання щодо дослідження професійних особистісних рис педагогів (С.Кратохвіл, М.Ліберман, К.Роджерс, К.Рудестам та ін.), можна виокремити такі особисті риси, які, сприятимуть організації вчителем ефективною діалогічної взаємодії в класі:

- відкритість до сприймання та розуміння інших;
- гнучкість і терпимість до інших, навіть протилежних суджень, точок зору;
- емпатійність, сприйнятливість, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту;
- аутентичність поведінки, тобто здатність демонструвати групі справжні емоції та переживання;
- ентузіазм й оптимізм, віра в здатності учасників групи до самозміни і саморозвитку власної особистості;
- врівноваженість, терпимість до ситуацій фрустрації, когнітивного дисонансу і невизначеності;
- високий рівень саморегуляції;
- впевненість в собі, власних здібностях та можливостях, намаганнях та переконаннях, здатність до прояву позитивного самостварення, до здійснення адекватної самооцінки;
- усвідомлення своїх потреб, мотивів, діяльності негативних рис особистості, якостей та властивостей тощо;
- багата уява, інтуїція;
- достатньо високий рівень розвитку інтелекту, комунікативних та творчих здібностей [4].

Важливим фактором організації діалогічної взаємодії, на нашу думку, є вміння вчителя встановлювати контакти, налагоджувати "продуктивну комунікацію", яка базується на взаємній повазі та довірі.

Отже дружнє ставлення партнерів один до одного - важливий регулятор діалогічної взаємодії. Однак тут існує небезпека переходу дружніх стосунків у неділові відносини з учнями (найчастіше це стосується молодих педагогів), що досить негативно впливає на діалогічну взаємодію зокрема та на навчально-виховний процес в цілому.

Ми вважаємо за доцільне звернути увагу на уміння вчителя співпрацювати, оскільки вони є, на наш погляд, важливими для успішної організації діалогічної взаємодії. Співпраця педагога з учнями включає в себе наступні вміння: взаємодіяти з будь-яким співрозмовником; надавати допомогу учням у групі в процесі розв'язання певної задачі; знаходити і коригувати помилки інших у групі.

До комунікативних умінь дослідник відносить наступні вміння: ініціювати взаємодію (тобто вступати в діалог, задавати питання тощо); вести дискусію; відстоювати свою думку; знаходити компроміс.

Педагог повинен знати, що виправляти помилки учнів, які вони допускають у процесі спілкування, необхідно таким чином, щоб не принижувати особистість учня, не викликати у нього бажання уникати взаємодії з педагогом. Серед умінь діалогічної взаємодії важливими також є презентаційні вміння, зокрема уміння здійснювати самопрезентацію. Правильна самопрезентація педагога (особливо в діалозі) визначає успішність здійснення процесу спілкування, від неї залежать перші враження учнів про особу вчителя [1].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, діалог допомагає учасникам педагогічного процесу краще пізнати один одного, зрозуміти і зуміти поставити себе на місце іншої людини, обмінятися думками, дійти згоди. Діалогічна взаємодія в навчально-виховному процесі початкової школи є необхідною умовою організації ефективного навчального процесу, та запорукою успішного вирішення більшості спірних питань, які виникають на рівні „вчитель-дитина”. У наукових працях визначилася думка про те, що передумовою ефективності педагогічної взаємодії є емпатія розуміння емоційного

стану, проникнення в переживання іншої людини, в її суб'єктивний світ. Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці діалогічних технологій підготовки майбутніх учителів.

Список використаних джерел

1. Копіца О.І. Формування умінь діалогічної взаємодії майбутніх учителів та інтерактивні технології навчання [Електронний ресурс] . – О.І. Копіца.- Режим доступу : <http://social-science.com.ua/article/264>
2. Мазурік О.О. Діалогічна взаємодія вчителів іноземної мови та учнів початкових класів як науково-педагогічна проблема [Електронний ресурс] . – О.О.Мазурік . – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2008/2008_2_15.pdf
3. Мазурік О. О. Комунікативні вміння у структурі діалогічної взаємодії між майбутнім учителем та учнями початкових класів [Електронний ресурс] . – О.О.Мазурік . – Режим доступу : <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=8678&chapter=1>
4. Мазяр В.М. Особливості організації діалогічної взаємодії на уроках в сучасній школі [Електронний ресурс] . – В.М.Мазяр . – Режим доступу : <http://social-science.com.ua/article/264>
5. Орлова В.А. Діалогічна взаємодія як передумова розвитку творчості в навчальному процесі [Електронний ресурс] . – В.А.Орлова . – Режим доступу : <http://bibl.com.ua/pshologiya/24764/index.html>
6. Проблеми удосконалення навчально-виховного процесу у сучасній школі [Електронний ресурс] . – Режим доступу : http://old.zipro.net.ua/index.php?page_id=213
7. Психолого-педагогічні особливості взаємодії вчителя та учня [Електронний ресурс] . – Режим доступу : <http://nadoest.com/tipi-rozuminnya-vchitelyami-psihologiyi-uchnya-ta-viyavi-uped>
8. Технології інтерактивного навчання на уроках рідної мови [Електронний ресурс] . – Режим доступу : <http://asyan.org/potr/2.%20%283.%20M.%20№3%29%20Методика%20читання.%20Уроки%20класного%20читання/fpart-7.html>
9. Ткаченко Л. П. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до діалогічної взаємодії в навчально-виховному процесі / Л. П. Ткаченко // Педагогіка та психологія. - 2016. - Вип. 52. - С. 210-218. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2016_52_25

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Головко Р., VI курс, Педагогічний інститут

*Паламар С.П., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
Київський університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна*

Анотація. У статті розкрито пізнавальний інтерес як один з найбільш значущих мотивів навчання, формуючи який ми створюємо надійну та міцну основу для розвитку особистості молодшого школяра; проаналізовано визначення поняття «інтерес», «пізнавальний інтерес» різними вченими; наведено актуальні проблеми зниження зацікавленості учнів до навчального процесу та ефективні способи і шляхи їх вирішення; подано перелік мотивуючих засобів та «антистимулів» пізнавального інтересу на уроках та в позаурочний час; виділено форми та особливості прояву пізнавального інтересу у молодших школярів у процесі зацікавленості.

Ключові слова: інтерес, пізнавальний інтерес, молодший школяр, навчальний процес, форми прояву пізнавальних інтересів

Abstract. The article reveals cognitive interest as one of the most significant motifs of study, forming we create reliable and solid foundation for personal development of junior schoolchildren; analyzed the definition of «interest», «cognitive interest» by various writers; given the topical issues of decrease in interest students to study process and effective methods and ways of their solution; the list of motivational tools and «anti-stimulus» cognitive interest on the lessons and in spare time, selected forms and features of cognitive interest of junior schoolchildren in the process of interest.

Keywords: interest, cognitive interest, junior schoolchildren, the educational process, forms of cognitive interests.

На сучасному етапі реформування освіти одне з головних завдань – створення необхідних умов для повноцінного розвитку і самореалізації кожного громадянина України. Запорукою ефективності навчальної діяльності й процесу учіння молодших школярів є результативність пізнавальної діяльності, від якої залежить цілеспрямованість розумової активності, розвиток інтелектуальної рефлексії та природжених задатків учнів. Учень сьогодні сприймається не як пасивний слухач, а як активний учасник навчальної діяльності. У нього має бути сформоване вміння самостійно здобувати знання і оперувати ними. Бажання та здатність самостійно здобувати знання, проявляти творчий підхід до діяльності свідчать про розвинений пізнавальний інтерес. Сучасна школа покликана підтримувати здатність учня до саморозвитку ще з першого класу, в той момент, коли формується пізнавальний інтерес та закладаються основи особистості, коли виявляються задатки і здібності дитини до певних видів діяльності, його моральні переконання.

Пізнавальний інтерес є ефективним джерелом самостійного здобуття знань. Він підвищує інтенсивність розумової роботи, мобілізує увагу, знімає втому – все це призводить до підвищення якості засвоєваних знань, до їх розширення і поглиблення (Архипов А.І., Бауман Д.Е., Беляєва Н.А., Бондаревський В.Б., Дайрі Н.Г., Морозов М.Ф., Морозова Н.Г. та ін.).

Інтерес до діяльності впливає не тільки на характер діяльності, але і на особистість людини. Це доведено в дослідженнях таких вчених, як Ковальов А.Г., Щукіна Г.І., Іванов В.Г.

В молодшому шкільному віці закладається фундамент вміння вчитися, який в подальшому стає головною умовою безперервного навчання. Як відомо, знання, отримані без інтересу, не стають корисними.

Інтерес – це одночасно і потужний збудник активності особистості, під впливом якого всі психічні процеси протікають особливо інтенсивно, а діяльність стає захоплюючою та продуктивною, і тенденція, потяг, потреба особистості займатися саме цією галуззю, цією діяльністю, яка приносить задоволення [5]. Інтерес розглядається як вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення особистості до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до відповідних видів людської діяльності.

Пізнавальний інтерес є ефективним джерелом самостійного здобуття знань. Він підвищує інтенсивність розумової роботи, мобілізує увагу, знімає втому – все це призводить до підвищення якості засвоєваних знань, до їх розширення і поглиблення [3].

В сучасному світі комп'ютерних технологій, широкого розвитку засобів масової інформації учні все більше віддаляються від школи. Комп'ютерні ігри, Інтернет, кіно захоплюють їх куди сильніше, ніж домашні завдання і читання книг, в результаті чого в дітей відбувається зниження пізнавальних інтересів.

У практиці педагогічної діяльності застосовуються різні шляхи формування пізнавального інтересу молодших школярів: через організацію спільної і колективної навчальної діяльності, поєднання різних методів і форм навчання, створення ситуації проблемного навчання, взаємозв'язок різних видів діяльності тощо. Проте, продуктивне формування пізнавального інтересу молодших школярів неможливо без продуманої системи стимулювання. Основою якої для учня початкової школи служить обережне і легке підштовхування, що виходить з дитячої природи та повністю виключає відкритий тиск і грубий примус. До «антистимулів» пізнавального інтересу можна віднести недостатність цікавого матеріалу, невідповідність змісту навчання досвіду учнів, негативний емоційний фон, бар'єр між учнями і вчителем, недооцінку і переоцінку пізнавальних можливостей учнів. Це також відбувається й у зв'язку з тим, що вчителі недостатньо уваги приділяють формуванню пізнавальних інтересів школярів, або ж така робота має епізодичний, безсистемний характер.

Прояв в учнів пізнавального інтересу нерозривно пов'язані з етапами збудження в них цього інтересу вчителем. До етапів збудження інтересу вчителем відносяться зацікавленість, емоційна привабливість і проблемні ситуації під час викладання.

Водночас, в навчальних програмах не міститься повного переліку засобів формування пізнавального інтересу. В підручниках і зошитах з друкованою основою не достатньо «цікавинок», нестандартних завдань, дидактичних ігор, які б дали змогу зацікавити учнів до роботи на уроці та максимально розвивали їх здібності. Ми вважаємо, що спеціальні методичні посібники з рекомендованими видами нестандартних уроків, ігрових технологій і цікавих завдань, задля розвитку пізнавальних інтересів, набагато полегшили б навчально-виховний процес.

Наявність пізнавального інтересу у молодших школярів проявляється в різних формах:

– у формі інтелектуальної активності, коли учні задають питання вчителю, беруть участь в діяльності, хочуть висловити свою точку зору, прагнуть поділитися з іншими новою інформацією;

– у формі емоційних проявів: міміки, жестів, вигуків, обміну враженнями з сусідом, цілковитій тиші і боязні порушити її. Емоційні прояви пов'язані з радісною перспективою знайденого рішення, впевненості в своїх силах, з успіхом діяльності, з певним ставленням до героя літературного твору тощо.

– у формі вольових проявів: у зосередженості уваги і слобкому відволіканні. Показовими в цьому відношенні є реакції учнів на дзвінок з уроку. Для одних дзвінок є нейтральним подразником, і вони продовжують роботу, намагаючись довести її до логічного кінця, інші – ментально припиняють слухати, закривають книги і зошити, залишаючи розпочате завдання, і першими вибігають з класу.

– у формі вільного вибору діяльності. У вільному виборі, надаючи перевагу певній діяльності, учень розкриває свої інтереси, свої потенційні можливості.

Таким чином, можна зробити висновок, що пізнавальний інтерес в педагогічному процесі володіє можливостями актуалізації найбільш важливими елементами знань, сприяє успішному розвитку вмінь і навичок. Велика роль належить вчителю, в руках якого пізнавальний інтерес виступає ефективним інструментом розвитку і дозволяє зробити процес навчання цікавим, виділити в навчанні ті аспекти, які можуть залучити мимовільну увагу учнів, змусити їх активізувати мислення, хвилюватися, переживати, захоплено працювати над вирішенням навчальних завдань. Водночас пізнавальний інтерес, який виник завдяки зовнішнім стимулам, може швидко зникнути, тому, добираючи відповідні прийоми, учителю варто пам'ятати про їх вплив на формування стійкого прагнення молодшого школяра проникнути в сутність навчального матеріалу.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів / Н. М. Бібік. – К. : Віпол, 1987. – 96 с.
2. Головань Т. Пізнавальний інтерес як чинник підвищення ефективності процесу навчання / Т. Головань // Рідна школа. – 2004. – №6. – С. 15–17.
3. Кобаль В.І. Методика розвитку пізнавальних інтересів учнів при вивченні історії України засобами краєзнавства: Монографія. – Мукачево : , 2014 . – 229 с.
4. Морозова Н. Т. Учителю о познавательном интересе / Т. Н. Морозова // Психология и педагогика. – 2007. – № 2. – С. 7–10.
5. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 208 с.

ЗАСТОСУВАННЯ РІЗНОРІВНЕВИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Днесь Я., магістрантка Педагогічного факультету Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника

Репецька Т., студентка III курсу, «Початкова освіта» Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника»

*Плетеницька Л. С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Івано-Франківськ, Україна*

Анотація. В статті визначено необхідність та доцільність використання різнорівневих завдань в процесі формування алгебраїчної, геометричної, обчислювальної, логічної компетенцій молодших школярів.

Ключові слова: компетентність, компетенції, предметна математична компетентність, компоненти математичної компетенції.

Abstract. The article is devoted to the importance of using innovative technologies in the educational area of primary school. The essence of the concept of "innovation". Presents the most popular innovative technology used by teachers of primary school.

Keywords: innovation, technologization, educational technology, interactive education.

В енциклопедичній літературі предметна математична компетентність – трактується, як вміння будувати математичну модель, досліджувати її за допомогою математичних методів, графічно інтерпретувати отримані числові результати, схематично зображати геометричні фігури заданих розмірів. Відомо напрями набуття предметної математичної компетентності, зокрема будувати і досліджувати найпростіші математичні моделі геометричних тіл; володіти необхідною оперативною інформацією для розуміння постановки математичної задачі; володіти алгоритмами обчислень; уміти проектувати і здійснювати алгоритмічну та евристичну діяльність на алгебраїчному матеріалі; уміти обчислювати периметр та площу квадрата та прямокутника; класифікувати і конструювати геометричні фігури на площині.

Саме тому свою роботу вчитель початкових класів здійснює відповідно до вимог сьогодення, тому актуальним є формування математичної компетенції школярів за допомогою різнорівневих завдань. Засади диференційованого та різнорівневого навчання розкрито в роботах Ж. Ж. Руссо, М. Монтессорі, Й. Зіккенгера, К. Д. Ушинського, В. О. Сухомлинського, Ю. З. Гільбуха, П. Я. Гальперіна, М. П. Гузика, С. П. Логачевської.

Диференційоване навчання та різнорівневі завдання у практичній діяльності вчителя передбачають, що всі учні одержують однакові завдання, але слабшим надається індивідуальна допомога під час їх виконання або окремі посильні для них завдання. Інколи учням пропонують легше завдання, але згодом ускладнюють додатковим, яке вони виконують відповідно до своїх можливостей. Загалом диференціація завдань за змістом може здійснюватися на підставі кількості завдань, за ступенем їх складності та за ступенем самостійності виконання завдань учнями, на практиці такий поділ здійснюють на підставі реальних навчальних можливостей учнів. Відповідно до навчальних можливостей, учнів умовно можна поділити на такі групи: учні з дуже високими навчальними можливостями: вони здатні швидко засвоювати навчальний матеріал, вирішувати завдання, з інтересом і самостійно працювати, таким учням потрібно давати завдання підвищеної складності (IV рівень різнорівневих завдань); учні з високим рівнем навчальних можливостей: мають цінні знання, володіють навичками самостійної роботи, не поступаються учням з дуже високими навчальними можливостями в засвоєнні матеріалу, але не завжди старанно закріплюють вивчене, бо їм не властива висока працездатність, такі учні потребують корекції їхньої роботи, періодичного контролю за їх навчальною діяльністю (III рівень різнорівневих завдань); чні з середніми навчальними можливостями: таким учням властиві здатність нормально вчитися, але їм заважає низька навчальна працездатність, усі вони потребують оперативної підтримки й допомоги педагога (II рівень різнорівневих завдань); учні з низькими навчальними можливостями: цю групу учнів характеризують низький рівень виучуваності, навчальної працездатності, вони потребують спеціального підходу педагога (I рівень різнорівневих завдань).

Різнорівневі завдання дають учням змогу вибрати ті вправи, які їм підсилу і набрати максимальну кількість балів. Знання, уміння і навички учнів з математики перевіряються в усній чи письмовій формі. Критеріями усної перевірки результатів навчання учнів є: повнота і глибина, конкретність і узагальненість, правильність, системність та систематичність, усвідомленість та автоматизація, культура мовлення, тобто послідовність викладу матеріалу, правильне вживання термінів, повнота у формулюванні висновків, згорнутість та розгорнутість і т. п.; суб'єктивні якості.

У відповідності до Державного стандарту початкової загальної освіти в процесі вивчення змістової лінії « Числа, дії з числами» вивчаємо тему «Дроби»; в якій учні повинні мати уявлення про утворення частини, про чисельник і знаменник дроби та їх зміст; уміти читати і записувати дроби, порівнювати дроби з однаковими знаменниками; уміти розв'язувати задачі на знаходження частини від числа і числа за відомою частиною.

Подаємо варіант IV рівня різнорівневого завдання, який рекомендуємо використовувати при вивченні дробів в четвертому класі.

Зміст завдання. Розв'яжи задачі різними способами.

Задача 1. У хлопчика було 48 копійок. $\frac{1}{2}$ цих грошей хлопчик витратив на булку, 1 - на цукерки 1 на яблуко. Скільки грошей залишилося у хлопчика?

Задача 2. З куска дроту завдовжки 14 дм потрібно зробити такий прямокутник, щоб його площа дорівнювала 6 дм² . Визнач розміри сторін прямокутника.

Задача 3. У фермера є два барани. Маса яких разом 100 кг. Один з них у 4 рази важчий за другого. Знайди масу кожного барана.

Головна мета даних різнорівневих завдань – створити «ситуації успіху» для учнів молодших класів, незалежно від їх рівня розвитку і розумових здібностей. Ситуація успіху – це шлях до розкриття потенціалу особистості, кожен учень може вибрати собі такі завдання, які йому під силу, і отримав задоволення від того, що він зміг їх розв'язати, і набрати максимальну для себе кількість балів.

Ми переконались, що за допомогою різнорівневих завдань доцільно формувати математичну компетентність молодших школярів, тому подальшу перспективу вбачаємо у розробці та апробації вправ для вивчення змістових ліній « Величини», «Просторові відношення. Геометричні фігури».

Список використаних джерел

1. Онопрієнко О., Листопад Н., Скворцова С. Компетентнісний підхід у навчанні математики – К.: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2014. – 128 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній початковій освіті: досвід і перспективи [колективна монографія]/ За загальною редакцією професора Н. І. Луцан. – Івано-Франківськ; НАІР, 2015. – 236 с.
3. Державний стандарт початкової загальної середньої освіти // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти, молоді: 4-5. – К.: Педагогічна преса, 2012. – 64 с.

КОМУНІКАТИВНІ УМІННЯ І НАВИЧКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Жовтоног К., студентка 4курсу факультету початкової освіти
Торчинська Т. А., кандидат педагогічних наук, доцент
Уманський державний педагогічний університет імені П. Г. Тичини
м. Умань, Україна*

Складовою частиною змісту навчання молодших школярів є формування таких якостей культури усного й писемного мовлення, як правильність, змістовність, логічність, зв'язність, точність, багатство й виразність.

Відповідно до визначеного обсягу знань з усного й писемного мовлення всі вміння й навички, необхідні учням для побудови власних текстів, поділяємо на такі групи:

- 1) уміння й навички, спрямовані на оволодіння способами мовленнєвої діяльності (визначення теми й мети свого висловлювання, вміння складати план, збирати фактичний матеріал, добирати мовностилістичні засоби, редагувати);
- 2) уміння й навички дотримуватися норм літературної мови, культури мовлення;
- 3) уміння спостерігати, узагальнювати, групувати, виділяти суттєве, робити висновки тощо;
- 4) уміння будувати тексти усної й писемної форм мовлення.

Відповідно до видів мовленнєвої діяльності усі комунікативні вміння і навички поділяємо на такі чотири групи:

- 1) вміння слухати й розуміти усні тексти (визначати тему, основну думку тексту, загальний тон, ключові слова, поділяти текст на частини, вказувати основну думку кожної частини, добирати до кожної заголовки, складати план);
- 2) вміння читати й розуміти письмові тексти (визначати тему на основі заголовка, визначати головну думку, членувати текст, орієнтуватися в змісті кожного абзацу, знаходити ключові слова, складати план, давати відповіді на запитання, вдумливо перечитувати текст, встановлювати логічні зв'язки);
- 3) вміння будувати усні стилістично диференційовані висловлювання;
- 4) вміння продукувати письмові стилістично диференційовані висловлювання.

Зокрема, було визначено три групи мовленнєвих умінь, підпорядкованих меті навчити молодших школярів будувати усні й письмові тексти, додержуючи законів продукування кожної з форм як специфічного виду мовленнєвої діяльності:

1. Загальні вміння, необхідні для побудови усних і писемних зв'язних висловлювань: визначати тему і мету висловлювання; добирати фактичний матеріал; розташовувати факти в логічній послідовності; дотримуватися структурно-композиційної будови; правильно використовувати засоби зв'язку речень у тексті; вживати мовностилістичні засоби відповідно до ситуації спілкування; дотримуватися літературних мовних норм, культури мовлення.

2. Уміння, необхідні для побудови усних зв'язних висловлювань: орієнтуватися в ситуації усного спілкування (де говоримо, з якою метою, кому адресуємо висловлювання); стисло, зрозуміло, у відповідному темпі викладати думку; дотримуватися норм орфоєпії і

слововживання; користуватися засобами евфонії; використовувати інтонаційні засоби відповідно до завдань і умов спілкування; правильно інтонувати однорідні члени речення, речення, абзаци, тексти; додержуватися культури спілкування під час розмови; комунікативно доцільно користуватися мімікою, жестами; виявляти недоліки в усних висловлюваннях.

3. Уміння, необхідні для побудови письмових зв'язних висловлювань: орієнтуватися в ситуації писемного спілкування (де, в яких умовах може бути використане таке висловлювання, з якою метою, кому адресоване); вживати мовностилістичні засоби, адекватні типу і меті висловлювання, формі мовлення; використовувати розділові знаки в межах речення, між реченнями; членувати текст на абзаци; докладно викладати думку, добирати заголовок до тексту; редагувати написане (поліпшувати, усувати помилки й недоліки).

Список використаних джерел

1. Бабич Н. Д. Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови. – Чернівці: Рута, 2000. – 175 с.
2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. – К.: Академія, 2004. – 344с.

ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Івахненко Ю., VI курс, Початкова освіта
Дубовик С. Г., доцент кафедри початкової освіти
Київський університет імені Бориса Грінченка,
Київ, Україна*

Статтю присвячено формуванню риторичних умінь учнів початкової школи. На основі аналізу, узагальнення й систематизації наукових джерел визначено етапи формування у молодших школярів риторичних умінь. У статті окреслено основні напрями роботи вчителя щодо формування риторичних умінь учнів початкової школи.

Ключові слова: риторика, риторичні вміння, формування риторичних умінь.

The article is devoted to the formation of rhetorical skills in elementary school students. Based on the analysis, generalization and systematization of scientific sources highlights the stages of rhetorical skills, such as first stage. The basic tools for forming rhetorical skills in elementary school students. Based on the analysis the skills that students reach the end of the first stage.

Key words: ability, rhetorical skills, language norm, rhetoric.

Проблема формування риторичних умінь школярів є актуальною і своєчасною. Актуальність її зумовлена потребою у формуванні творчої, гармонійної особистості, яка може ефективно володіти думкою, переконуючим словом, етичним риторичним вчинком в ім'я істини, добра, краси. По-друге, культура спілкування як важливий складник загальної культури людини в усі часи високо цінувалася в суспільстві і вважалася показником інтелігентності й освіченості.

Актуальність проблеми формування риторичних умінь учнів початкової школи полягає у тому, що молодший шкільний вік – це період, коли завдяки рідній мові відбувається становлення, розвиток і закріплення особистісних якостей дитини, формується бачення навколишнього світу, культури мовлення і спілкування, розвиваються організаторські здібності, самостійна діяльність дитини, образне та творче мислення.

Науковці з проблеми формування риторичних умінь С.Ф.Іванова, С.О.Мінеєва, О.А.Юніна визначають 4 етапи навчання риторики у школах нового типу з метою досягнення запланованого рівня володіння мисленнєво-мовленнєвою та комунікативною діяльністю: I етап – 1-3 класи, II етап – 4-6 класи, III етап – 7-9 класи, IV етап – 9-11 класи.

Мета першого етапу (1-4 класи), на їхню думку, полягає в оволодінні молодшими школярами основами виразного читання та основами спілкування. Чим більше дитина читає, переказує, слухає, тим краще розвивається її пам'ять, а, отже, тим легше їй засвоювати знання з усіх навчальних дисциплін, які вивчаються в початковій школі.

Необхідно навчити дітей грамотно висловлюватися, дотримуючись норм української літературної мови. Щоб розвинути та вдосконалити мовленнєво-риторичні вміння молодших школярів, потрібна щоденна систематична робота над оволодінням основними мовними нормами.

Особливо важливим завданням учителя є збагачення словникового запасу учнів початкової школи. Засвоюючи нові слова, учні вчать правильно їх вимовляти,

наголошувати, пояснювати значення. Удосконалюючи звуковимову, яка є складовою частиною мовленнєвого розвитку, мовної культури, працюючи над удосконаленням граматичного ладу мовлення молодших школярів, треба навчати їх правильно будувати словосполучення, які, як відомо, служать будівельним матеріалом для речень.

Поділяючи думку вченого Г.Л. Бондаренка, зазначимо, що особлива увага на уроках української мови і літературного читання в початковій школі має звертатися на техніку мовлення, логіку читання та емоційно-образну виразність як важливі ознаки риторичної культури особистості. В основі розвитку техніки мовлення молодших школярів мають лежати вправи з розвитку і контролю дихання, дикції та голосу. Вправи рекомендують проводити на кожному уроці української мови і читання: на початку уроку або під час фізпаузи, виділяючи на них 3-5 хвилин. Тренування потрібне щоденне.

Зазначимо, що вчителю потрібно контролювати дихання учнів і дотримуватись основних ознак правильного дихання, а саме: 1) вдих глибокий носом і ротом непомітний (безшумний); 2) запас повітря не переповнюється; 3) повітряний резерв непомітно поповнюється при найменшій можливості; 4) не затримується дихання в паузах, не витрачається запас повітря до останку.

Науковці рекомендують особливу увагу приділяти розвитку властивостей голосу учня, а саме: повнозвучності, милозвучності, мелодійності, злетності, гнучкості, висоті, діапазону, силі, тривалості (темпу). Учителю необхідно навчити дітей відчувати різницю у властивостях голосу: читати, де вимагає текст, тихо, голосно, зовсім тихо або дуже голосно; швидко, повільно тощо.

З першого уроку української мови і літературного читання, а також на інших уроках, вчителю потрібно постійно контролювати правильність і чіткість вимовляння учнями звуків, слів, фраз, а згодом – речень і текстів. Особлива увага на уроках має звертатися і на правильну українську літературну вимову звуків (орфоепію) та правильне наголошення слів учнями.

Зазначимо, що важливим є вміння учнів логічно осмислювати текст, фрази, тобто аналізувати ті думки, настрої, що хвилювали автора. Засобами відтворення логічного змісту тексту є логічний наголос, паузи і як результат – інтонація. Молодші школярі мають усвідомити, до чого призводить зміна темпу читання. Учителю варто мати таблицю, яка включала б такі правила: швидше читається все те, що пов'язане з радістю, схвильованістю, напруженістю і швидкою зміною подій у час; повільніше читається все те, що пов'язане зі смутком, журбою, журливістю, із повільною зміною подій у часі.

Таким чином, можемо зробити висновок, що у формуванні риторичних умінь учнів початкової школи важливо звертати увагу на розвиток умінь говорити і читати відповідно до законів риторики. Саме за таких умов мету першого етапу формування риторичних умінь буде досягнуто, а саме: на кінець навчання у початковій школі в учнів будуть сформовані вміння: уважно читати і розуміти текст (навчальний, художній, публіцистичний), осмислюючи кожне слово, кожне поняття; працювати з лексикографічними джерелами; визначати основний смисл твору (тексту), виступу, задум автора; уважно слухати промовця, ставити коректні запитання в етичній формі; виразно читати текст, уміло передаючи смислові й емоційні відтінки відповідно до задуму автора; дотримуватись орфоепічних норм української мови, уникаючи негативної інтерференції близькоспоріднених мов; складати план переказу тексту, використовувати його під час виступу разом із додатковим ілюстративним матеріалом.

Список використаних джерел

1. Абрамович С.Д., Чікарькова М.Ю. Риторика. – Львів : Світ, 2011. – 240 с.
2. Бондаренко Г. Л. Використання елементів риторики на уроках читання в початковій школі [Електронний ресурс] / Геннадій Леонідович Бондаренко – Режим доступу до ресурса: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/10/visnuk_11.pdf.
3. Мацько Л.І., Мацько О.М. Риторика : навч. посібник. – К. : Вища школа, 2003. – 311 с.
4. Науменко В., Захарійчук М. Формування в дітей умінь говорити майстерно // Початкова школа. – 2002. – №10. – С.13–16.
5. Олійник Г. А. Виразне читання : Основи теорії . – К. : Вища школа, 2015. – 207 с.

МИСТЕЦТВО ХОРЕОГРАФІЇ У СИСТЕМІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Квасниця Ю., V курс, Педагогічний факультет

*Цюняк О.П., кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

Анотація. У статті розглянуто проблеми естетичного виховання молодших школярів засобами хореографічного мистецтва. Аналізуються основні завдання щодо удосконалення змісту, форм та методів естетичного виховання учнів.

Ключові слова: естетичне виховання, хореографія, молодші школярі, мистецтво хореографії, танцювальні рухи.

Annotation. Abstract. The article deals with the problem of aesthetic education of younger schoolboys means of choreography. Analyzes the major task of improving the content, forms and methods of aesthetic education of students.

Key words: aesthetic education, choreography, younger students, the art of choreography, dance moves.

Постановка проблеми. Сьогодні естетичне виховання молодших школярів, формування їхньої естетичної культури – одне з найважливіших завдань нової української школи. Мистецтво хореографії відіграє значну роль у естетичному вихованні учнів і спрямоване на інтерпретацію та створення танцювальних творів, через які виявляються і розвиваються емоційно-почуттєва, психофізична, когнітивна та креативна сфери підростаючого покоління.

У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, у Державній комплексній програмі естетичного виховання зазначається, що саме в системі освіти цілеспрямовано, послідовно й ефективно здійснюється естетичне виховання дитини, яка здатна сприймати, розуміти та використовувати художньо-естетичні цінності в житті та мистецтві [5; 3].

Як засвідчує практика, підвищення рівня естетичного виховання особистості школяра залежить від його зацікавленості хореографічною діяльністю, емоційної насиченості та самореалізації в процесі танцювальної творчості.

Аналіз актуальних досліджень. До проблеми естетичного виховання учнів засобами хореографічного мистецтва зверталися такі сучасні науковці, як Б. Мануйлів, О. Мартиненко, О. Калинчук, Т. Ленська, А. Шевчук та інші. На естетичний розвиток дітей молодшого шкільного віку засобами хореографії акцентовано увагу в методичних працях Т. Барішнікової, Д. Кабалецького, В. Сухомлинського та інших.

Метою статті є визначення ролі мистецтва хореографії у естетичному вихованні молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Ідеї естетичного виховання зародилися в давні часи. Уявлення про суть естетичного виховання, його завдання, цілі змінювалися починаючи з часів Платона і Арістотеля аж до наших днів. Ці зміни в поглядах були обумовлені розвитком естетики як науки, об'єктом якої є прекрасне. Ця категорія покладена в основу системи естетичного виховання. Проблема естетичного виховання має багатовікову історію. Вона привертала увагу великих філософів, педагогів і психологів. Так, В.О. Сухомлинський у праці «Павлівська середня школа» писав: «Ми з перших років шкільного виховання навчаємо дітей розуміти красу навколишнього світу, природи, суспільних відносин. ...Завдання школи полягає в тому, щоб почуття прекрасного, краса, створені за багатовікову історію, перетворилися на естетичну культуру особистості...» [6, с. 28].

У «Концепції художньо-естетичного виховання учнів» та комплексній програмі «художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах» зазначено про особливу роль мистецтва в естетичному вихованні, звернено увагу на особливості естетико-виховного впливу предметів мистецького циклу, які є універсальним засобом особистісного розвитку школярів [3, с. 28]. У документі акцентується увага на основній меті естетичного виховання: формування у дитини здатності сприймати прекрасне у навколишньому середовищі і мистецтві, розвиток естетичних почуттів, суджень, смаків, умінь, творчих здібностей, потреби брати участь у створенні прекрасного в житті та художній творчості. Концепція художньо-естетичного виховання школярів закладає основи забезпечення високої художньо-естетичної освіченості і вихованості дітей та молоді України.

Одним із видів діяльності, в процесі якого розвивається художньо-образне мислення дитини, її емоції та почуття, формується система знань, вдосконалюються уміння і навички, виховується здатність сприймати, інтерпретувати та створювати є мистецтво хореографії.

Танцювальне мистецтво з незапам'ятних часів займало в житті людини важливе місце. Вже в наскальних малюнках, створених кілька тисяч років тому, зустрічаються зображення танцюючих людей. Танець виник тоді, коли почуття, виражені в русі й жесті, підкорилися ритму або музиці.

Сьогодні хореографічне мистецтво об'єднує різні види та жанри танцю: класичний, народний, бальний, історико-побутовий, естрадний та сучасний, засобами яких передається зміст хореографічних композицій. Особливість хореографічного мистецтва полягає в тому, що танцювальний образ виявляється і розкривається через музично-організовані рухи школяра, які підбираються і використовуються відповідно до музичного характеру та змістовного наповнення хореографічного твору. Тож виконання танцювальних композицій потребує від дитини сформованих знань, умінь, навичок, розвинених емоцій та почуттів, активного та творчого мислення тощо [1].

З перших днів занять у хореографічному колективі, школяр занурюється в атмосферу вдумливого піклування про естетичне виховання. Танець – одна з найважливіших форм вираження людських почуттів. З глибокої давнини, поряд з іншими видами мистецтва він займає велике місце у культурі й житті кожного народу. «Так само, як віками створювали всі народи світу свої пісенні багатства, створювали вони й багатства танцювальні», – писав Д. Кабалевський, розповідаючи про чарівний світ музики і танцю.

Танець виступає засобом духовного освоєння дійсності, пізнання прекрасного, залучення підростаючого покоління до скарбниці народної творчості. Метою хореографічної роботи і є виховання в учнів важливих духовних якостей. Важливо пам'ятати, що танець як мистецька дія не може бути безідейним, бо він, як і інші види мистецтва, сприяє формуванню світогляду.

Мистецтво хореографії розглядається як середовище, в якому відбувається цілісне естетичне виховання учнів початкових класів загальноосвітніх закладів. Тобто в ході хореографічних занять, через цікаві, посилені дії, відбувається розвиток когнітивної, емоційно-почуттєвої, психофізичної, творчої сфери особистості дитини.

Для сучасного школяра спілкування з мистецтвом стає нормою життя. Здатність розуміти, відчувати прекрасне є не тільки певним критерієм, показником рівня розвитку учня. Мистецтво хореографії виступає стимулом для розвитку власних творчих здібностей та багато в чому визначає той чи інший рівень духовного спілкування школяра з ровесниками, близькими, друзями [1].

О. Мартиненко зазначає, що хореографічна діяльність дитини буде успішною, якщо ґрунтуватиметься на таких умовах: формування мотиваційної сфери, розвиток усвідомленого ставлення до мети діяльності та створення сприятливої атмосфери оволодіння різноманітними руховими діями як складовими елементами змісту танцю. В основі хореографічної діяльності знаходиться виконання рухових дій, засобами яких розкривається внутрішній світ дитини, її емоції та відчуття [4, с. 188].

Завдання педагога виховати у дитини здатність насолоджуватися мистецтвом, розвинути естетичні потреби, інтереси, довести їх до міри естетичного смаку, а потім і ідеалу.

Естетичному вихованню дітей, розвитку їх обдарувань й талантів сприяють творчі імпровізації, створення танцювальних комбінацій, етюдів. Робота над етюдами розпочинається з простих завдань. Спочатку діти повинні навчитися бачити, милуватися, розуміти красу людини, її тіла, рухів, слухати і чути чудову музику. Можна, взявши за основу музичний твір чи пісню, розкрити зміст етюду, обговорити ряд танцювальних рухів, запропонувати вихованцям придумати сюжет та імпровізувати танець.

Вивчаючи з дітьми танцювальні рухи, пам'ятаємо настанови В. Сухомлинського: «Передусім дбайте про те, щоб рука стала для підлітка тонким, віртуозним інструментом праці, зв'язаним тисячами ниток з мозком. Свідоме і вмиле керування рухами свого тіла починається з керування рукою, із зворотного впливу руки на мозок, завдяки якому виробляється пластичність, чутливість, взаємодія систем: рука – мозок, тіло – мозок, праця – мозок».

Висновок. Таким чином, можемо сказати, що найбільший інтерес у гармонійному розвитку особистості засобами хореографії становлять молодші школярі, адже саме у їхньому віці закладається основа особистості, відбувається орієнтація на розвиток духовності, самореалізації, самовираження і формуються світовідчуття, необхідні у подальшому житті; хореографічне мистецтво є одним із ефективних засобів усебічного розвитку молодших школярів, яке реалізує розвиток зорових, слухових і рухових форм чуттєвого й емоційного сприйняття світу, знімає розумову втому і дає додатковий імпульс для інтелектуальної діяльності; відтворення молодшими школярами пластичних рухів, змістовно наповнених думками, емоціями, почуттями, сприятиме активізації зв'язків між їхнім внутрішнім станом і фізичними проявами;

хореографічна творчість сприяє підвищенню в дітей рівня емоційно - чуттєвого розвитку, естетичних уявлень, понять, естетичної культури, творчого потенціалу, закладає основи знань світового мистецтва. Завдяки систематичному хореографічному навчанню учні опановують основні правила загальної естетичної і танцювальної культури.

Список використаних джерел

1. Калинчук О.В. Роль і місце занять з хореографії в естетичному вихованні молодших школярів // Мистецтво в сучасній школі : проблеми, пошуки. Випуск IV / За загальною редакцією професора М.В.Вовка – Івано-Франківськ, 2010.
2. Комаровська О. Музика, театр, хореографія у позаурочний час // Шкільний світ. – 2005. – №32. – С. 13–18.
3. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах // Директор школи. – 2005. – №4. – С. 2–31
4. Мартиненко О.В. Педагогічні умови формування хореографічних умінь дітей 5–6 років в дошкільних установах: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Мартиненко Олена Володимирівна; Бердянський держ. педагогічний ун-т. – Бердянськ, 2005. – 246 л. – Бібліографія.: с. 186–213.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2001.
6. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти т. – К., 1977. – Т. 4. – С. 7–390.

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ

Лендяк Т. В., магістрантка Педагогічного університету імені Комісії національної освіти в Кракові

Романюк Х. Р., студентка III курсу, «Початкова освіта» Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаніка»

Плетеницька Л. С., кандидат педагогічних наук, доцент Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаніка м. Івано-Франківськ, Україна.

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність застосування творчих завдань в процесі формування предметної математичної компетентності, наведено варіанти їх використання на уроках математики в початковій школі.

Ключові слова: компетентність, компетенції, предметна математична компетентність, засоби компетенцій.

Abstract. The article is devoted to the importance of using creative tasks in process formation of the subject mathematical competence, presents options the using on the mathematics lessons in a primary school.

Keywords: a competence, competences, the subject mathematical competence, means of competence

Сучасна школа ставить перед собою завдання – цінувати кожну дитину і розвивати в ній неповторну індивідуальність. У сучасних умовах гуманізації і демократизації, індивідуалізації та диференціації навчального процесу як ніколи актуальні дидактичні заповіді В.О.Сухомлинського. У книзі „Сто порад учителям” він писав: „Немає абстрактного учня. Мистецтво й майстерність навчання і виховання полягають у тому, щоб, розкривши сили і можливості кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці. А це означає, що в навчанні має бути індивідуалізація – і в змісті розумової праці (в характері завдань), і в часі” [3;437]. Одним з важливих завдань початкової школи є формування математичної компетенції учнів.

На сучасному етапі розвитку освіти потрібно обирати такі способи організації діяльності школярів, які будуть цікавими для учнів, сприятимуть розвитку творчості і водночас формуванню математичної компетенції учня.

Провідні психологи та педагоги проблему компетентності вважають однією з найактуальніших. Останнім часом вона міцно входить до сучасних методик (В.Г.Бочарова, І.А.Зязюн, Л.Г.Коваль, О.Л.Кононко, І.А.Костюк та ін.). Аналіз наукових публікацій

(О.О.Леонтьєв, А.В.Тихоненко, Ю.В.Трофименко та ін.) дозволив виділити групи необхідних у повсякденному житті умінь, які формуються у процесі навчання математики.

Над проблемою розвитку творчих здібностей працювали багато науковців. Психологічні аспекти цього питання розглядалися у працях Л.Виготського, Г.Костюка, Т.Кудрявцева, Л.Леонтьєва, А.Пономарьова, П.Якобсона та інших. Педагогічні та дидактичні аспекти розвитку творчих здібностей висвітлено в працях Г.Альштулера, П.Аутова, М.Левітова, В.Сидоренка, М.Сказіна, Ю.Столярова, Д.О.Тхоржевського та інших. Методичні підходи до розвитку творчих здібностей і технічної творчості досліджені у наукових працях В.Алексєєва, Г.Буша, В.Качнева, В.Моляко, А.Осборна та інших.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується необхідністю зміни пріоритетів у цілепокладанні: на перший план виступають цілі розвитку і виховання особистості дитини.

Компетенція – завчасно задана соціальна норма до освітньої підготовки учня, необхідної для його ефективної продуктивної діяльності в визначеній сфері.

Математична компетентність, за С. Раковим, – це вміння бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод ьному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень.[4] М.І.Бурда наголошує, що варіації змісту профільного курсу математики зумовлені різними за своєю природою математичними моделями, які застосовуються у природничих, технічних та економічних дослідженнях. [6]

Життя ставить запити на виховання творчої особистості, здатної самостійно мислити, створювати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення. В енциклопедичній літературі зазначено, що “Творчість - продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові моральні та духовні цінності суспільства” [2; 326].

В ігровій формі школа повинна посилити питому вагу творчості, щоб навчання стало засобом розвитку і творчості, а не самоціллю (одержати атестат для вступу до вузу. Для чого учням вчити математику? Для того, щоб розвинути математичне мислення, а не для того, щоб визубрити формули і теореми, від знання яких він не стане ні розумнішим, ні духовно багатшим, ні щасливішим.

Традиційна методика навчання математиці спрямована здебільшого на розвиток пам'яті учнів, а не творчого компонента їхнього мислення. Як наслідок, багато дітей ростуть недогадливими, не виявляють допитливості, самостійності у пошуках способів виконання завдань [4, 2].

Потрібно дбати про розвиток творчих здібностей у школярів, залучати їх до творчої праці, створити необхідні умови для розвитку всіх психічних якостей учнів. На практиці зустрічаємо, що коли учні, захоплені цікавою для них справою, проявляють силу волі для опанування знаннями й умінями, які далеко випереджають програмові вимоги, але вкрай необхідні для творчих задач, пошуку нестандартних способів їх розв'язання. Отже, завдяки підвищенню інтересу, учні виробляють наполегливість у навчанні, вчать дискутувати тощо.

Початкова школа покликана розвивати творчі здібності в усіх своїх вихованців, пам'ятати про те, що діти народжуються з різними здібностями та задатками творити. Педагогам потрібно більше дбати про розвиток творчих здібностей в обдарованій частини учнівського колективу.

На практиці учні запитують: „Для чого нам математика? Чи потрібна вона для нас в навколишньому світі і в повсякденному житті?„ Під час проходження педагогічної практики ми запропонували написати їм творчу роботу “Математика для нас”, і кожен з них сам намагається дати відповідь на це запитання. Найкращі роботи ми подали на виставку робіт, адже, всі діти прагнуть, щоб їхні твори потрапили на класну виставку, а потім на шкільну.

Великого значення відомий педагог В.Сухомлинський надавав розвитку в дітей логічного мислення, пам'яті, творчої уяви, вміння використовувати під час навчання предмети і явища навколишньої діяльності, наділяючи їх казковими рисами. Математика і казки! Хіба це не захопить увагу дітей і не викличе в них радісне здивування? Одночасно, зазначав вчений, що навчання не повинно зводитися до безперервного нагромадження знань, до тренування пам'яті, до зубріння, яке отупляє, одурманює і нічого не дає, крім шкоди для здоров'я і для розумового розвитку дитини. Адже, повинно бути багате інтелектуальне життя, яке невіддільне від творчості. Вони мають стати мандрівниками, відкривачами й творцями у цьому житті.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Одним із найперспективніших шляхів виховання активних учнів є озброєння їх необхідними вміннями і навичками та впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце посідають навчальні ігри. Наводимо варіанти використання навчальних ігор для вивчення змістових ліній освітньої галузі „Математика”. Математичне лото доречно проводити так: для учнів пропонують спеціальний конверт, в якому є набір карток з математичними завданнями і картка з правильними відповідями, учень дістає з конверта картку, розв’язує даний приклад і закриває правильну відповідь. картки кладемо лицьовим боком вниз. Якщо всі приклади розв’язані правильно, то обернені сторони карток утворюють малюнок, найчастіше це улюблені казкові герої

Рекомендуємо використовувати „зачаровані” ігри для розв’язування прикладів. Учні отримують приклади і, правильно розв’язавши їх, знаходять слово – код. „Зачаровані” приклади можна розв’язувати при вивченні багатьох тем як на уроках математики, так і в позаурочний час.

Подаємо варіанти прикладів вивчення змістових ліній „Числа, дії з числами”, „Просторові відношення. Геометричні фігури” в 4 класі. Рекомендуємо учням використовувати таблицю „Алфавіт та числа”.

А	Б	В	Г	Ґ	Д	Е	Є	Ж	З	И	І	Ї	Й
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
К	Л	М	Н	О	П	Р	С	Т	У	Ф	Х	Ц	Ч
15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
Ш	Щ	Ь	Ю	Я									
29	30	31	32	33									

Наводимо варіанти прикладів, правильно розв’язавши, які читаємо основні геометричні фігури:

$330 : 15 + 1 = 23$	Т	$7859 - 7844 = 15$	К
$10 + 18 \cdot 2 - 26 = 21$	Р	$441 : 21 = 21$	Р
$36 : 3 - 1 = 11$	И	$(26 + 19) - 21 = 24$	У
$1410 : 94 = 15$	К	$76 : 19 = 4$	Г
$370 - 2 \cdot 173 = 24$	У		
$716 - 693 = 23$	Т	$195 : 13 = 15$	К
$480 : 3 - 142 = 18$	Н	$18 \cdot 3 - 35 = 19$	О
$19 \cdot 2 - 27 = 11$	И	$40 - 12 \cdot 2 = 16$	Л
$1050 : 25 - 27 = 15$	К	$19 \cdot 3 - (30 + 8) = 19$	О

Психологам і педагогам відома роль творчості як засобу створення позитивних емоцій, бадьорого настрою, що допомагають підвищенню успішності та продуктивності навчання. Взаємозв'язок мислення, почуттів та уяви є механізмом творчої дії учнів початкової школи. Для цього пропонуємо використовувати творчі завдання. Такі завдання як математичне лото та «зачаровані» ігри будуть позитивно впливати на успішність навчання. Вчитель повинен вірити в сили кожного учня, надавати йому можливість розпочинати знову і знову, долаючи труднощі, це сприятиме розвитку творчих здібностей молодших школярів в процесі формування їх математичної компетенції.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо формування математичної компетенції молодших школярів, під час розв’язування творчих завдань.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Освіта України. – 2000. – 13 груд. (№ 50)
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. - К.: Либідь, 1997.- 376 с
3. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором: вибрані твори в п'яти томах/ В.О. Сухомлинський. – Т.4 – К.: Радянська школа, 1977. – С.393-696.
4. Галузінська М.Г. Самостійна навчальна діяльність учнів – перший крок до творчості // Обдарована дитина. – 2005. – № 10. – С. 8-13.5
5. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.

6.Бурда М.І. Структура і зміст профільного навчання математики //Математика в школі. – 2007. – №7, с.3-6.

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІКТ-ТЕХНОЛОГІЙ

Летяк Н., VI курс спеціальність «Початкова освіта»

Венгловська О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології

Педагогічного інституту

Київський університет імені Бориса Грінченка

м. Київ, Україна

Анотація. У статті за результатами опрацювання теоретичних джерел висвітлено особливості розвитку дослідницьких умінь учнів початкової школи засобами ІКТ-технологій. З'ясовано, що використання ІКТ-технологій під час організації пошукової діяльності сприяє формуванню в учнів таких дослідницьких умінь, як: уміння здійснювати пошук необхідної інформації та джерел, уміння їх аналізувати, систематизувати, класифікувати, творчо використовувати задля виконання самостійних завдань, індивідуальних та колективних проєктів.

Ключові слова: учні початкової школи, уміння, дослідницькі уміння, ІКТ-технології, пошукова діяльність учнів.

Summary. In the article the results of study of theoretical sources of the peculiarities of research skills of elementary school students by means of ICT technologies. It was found that the use of ICT technologies in search of activity, contribute to the formation of students' research skills such as: the ability to search for necessary information and sources, their ability to analyze, organize, categorize, creatively used to perform independent tasks and individual collective projects.

Key words: elementary school students, skills, research skills, ICT technologies, the search activity of students.

Постановка проблеми. Створення та розбудова нової української школи актуалізує пошук шляхів оновлення змісту, форм та методів навчання учнів початкової школи. Проектування навчальної діяльності молодших школярів має відбуватися з урахуванням потреб і запитів сьогодення на підготовку молодшої генерації до життя, впровадженням аксіологічного, компетентнісного, діяльнісного підходів, створенням умов для реалізації кожною дитиною можливостей, інтересів, бажань. Значущим у цьому сенсі є формування в учнів початкової школи таких умінь і навичок, що сприятимуть їхній особистісній самореалізації. До таких умінь відносимо зокрема й дослідницькі уміння, що дають можливість учням самостійно вирішувати ті чи інші завдання, приймати швидкі та нестандартні рішення, тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення теоретичних джерел дало можливість з'ясувати, що різні проблема розвитку дослідницьких умінь учнів початкової школи безпосередньо чи опосередковано розглядалася у наукових дослідженнях українських науковців. Так, питання організації пошукової діяльності учнів початкової школи та формування у них дослідницьких умінь розкрито у працях Н. Бібік [1], О. Савченко [10], Г. Черненко [11] та ін. Формування готовності майбутніх педагогів до розвитку дослідницьких умінь учнів початкової школи розкрито у публікаціях О. Венгловської [2], Г.Іванюк [3], С. Мартиненко [5], О. Савенкова [8; 9], С. Пічугіна [7] та ін. Однак, вивчення різних груп джерел дає підстави для висновку про те, що проблема розвитку дослідницьких умінь учнів початкової школи засобами ІКТ-технологій потребує деякого уточнення.

Мета статті – за результатами опрацювання різних груп джерел розкрити особливості розвитку дослідницьких умінь учнів початкової школи засобами ІКТ-технологій.

Виклад основного матеріалу. «Концепція нової української школи» зорієнтована на формування в учнів уміння вчитися упродовж життя. Складниками таких умінь є: «здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися упродовж життя» [6, с.77]. Перераховані уміння складають основу дослідницької компетентності учнів. Вони формуються та розвиваються у процесі організації пошукової

діяльності. Вивчення практики уможливило висновок про те, що вчителі не в повній мірі створюють умови для розвитку дослідницьких умінь учнів, що засвідчує домінування знаннєвого підходу в організації навчально-виховного процесу. А відтак, на часі постає питання про переорієнтацію навчання учнів від знаннєвої парадигми на практико орієнтоване навчання, що реалізується у процесі пошукової діяльності.

Вивчення теоретичних джерел дало можливість з'ясувати, що пошукова діяльність – це процес, спрямований на формування в учнів початкової школи нових знань, дослідницьких умінь та способів діяльності у процесі різних видів практичної діяльності [7].

Головною метою організації пошукової діяльності учнів є формування їхньої пізнавальної активності. Досягти поставленої мети можна за рахунок розвитку логічного мислення дітей, їхніх творчих та комунікативних здібностей, формування вміння опрацьовувати різні джерела, узагальнювати та систематизувати інформацію.

Під час формування дослідницьких умінь молодших школярів важливими є використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання (ІКТ). Під ІКТ-технологіями науковці вбачають сукупність методів і технічних засобів, що сприяють підвищенню ефективності процесу навчання [4]. Такі засоби забезпечують легкість пошуку інформації, сприяють кращому її засвоєнню й перетворенню у нові для учнів знання, створенню та презентації освітнього продукту. Навчання з використанням цих технологій сприяє реалізації індивідуального, диференційованого підходу, забезпечує мобільність та творчість учнів.

Формування дослідницьких умінь учнів початкової школи засобами ІКТ-технологій під час пошукової діяльності має низку особливостей. Так, О. Савенков виокремлює важливі дослідницькі вміння молодших школярів, що формуються у процесі такої діяльності зокрема, це: вміння виокремлювати проблему дослідження, формулювати припущення щодо кінцевого результату, вміння здійснювати пошук необхідних шляхів, добирати засоби для розв'язання проблеми, збирати, систематизувати, узагальнювати інформацію за допомогою ІКТ-технологій, здійснювати підготовку, презентацію та захист створеного освітнього продукту [9, с. 167].

У процесі розвитку дослідницьких умінь молодших школярів вчитель має в своєму арсеналі безліч різних програмних продуктів: Google-form – дозволяють створювати різноманітні тести, анкети та опитувальники; Power Point – дозволяє створювати мультимедійні презентації; енциклопедії; навчальні програми, які можна обирати відповідно до уроку; текстовий редактор Word дозволяє підготувати роздатковий та дидактичний матеріал; Skype – дає можливість проводити дистанційне навчання, Web-конференції та Web-заняття. Цікавим є використання енциклопедій або програм-тренажерів (Anki – це програма для запам'ятовування іноземних слів, універсальний тренажер, з допомогою якого можна вчити слова і вирази багатьох мов; тренажер клавіатури «Rapid Typing 5»; тренажер усного рахунку 0.9 beta; Всеукраїнська електронна енциклопедія. Особливе місце при формуванні дослідницьких умінь посідає пакет програм Microsoft Office. За допомогою цих програм учні можуть залучатися до створення ігор, презентацій, газет, журналів, тощо. Вагоме місце посідають графічні редактори [4]. Такі програми дають можливість редагувати різні зображення і використовувати їх задля створення освітнього продукту. Названі ресурси є дієвим інструментарієм задля досягнення поставленої мети та завдань.

Наводимо приклад авторської розробки пошукового проекту для учнів 4 класу з теми «Світові океани». Пропонований пошуковий проект спрямований на використання ІКТ-технологій та формування дослідницьких умінь учнів початкової школи.

Мета пошукового проекту: узагальнити і закріпити знання учнів про океани Землі та їх частини; значення та особливості використання багатств океанів людиною; вдосконалити вміння користуватись картою; формувати логічне мислення; вміння чітко висловлювати свою думку, розподіляти обов'язки у групах; здійснювати пошук, добір необхідної інформації, узагальнювати її; розвивати пам'ять, увагу, мислення, дослідницькі вміння; використовувати здобуті знання в практичних завданнях; збагачувати словниковий запас учнів новими словами та термінами; виховувати екологічно доцільну поведінку, бережне ставлення до природних багатств нашої Землі.

Ресурси: карта півкуль, ноутбук, проектор, презентація, індивідуальні (колективні) презентації учнів, брошури.

Вид проекту: дослідницький, інформаційний, предметний.

Методи: словесні (бесіда, розповідь), наочні (демонстрування, ілюстрування), практичні (метод проектів; проблемно-пошуковий).

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Очікувані результати:

- підвищення рівня екологічної культури та екологічної свідомості учнів;
- створення умов для самостійно-пізнавальної діяльності;
- забезпечення умов для реалізації інтересів, потреб, можливостей кожної особистості.

Шляхи реалізації мети: створення ситуації успіху, робота з додатковими інформаційними джерелами, пошук інформації в Інтернет мережі, самостійна пошукова робота учнів, створення індивідуального освітнього продукту.

Освітній продукт: створення індивідуальних та/або колективних презентацій учнів, брошур про океани.

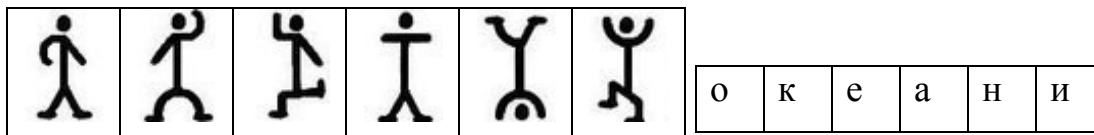
План реалізації проекту

1. Визначення теми та мети пошукового проекту, обговорення ідей, щодо визначення шляхів досягнення мети.
2. Формування завдань та визначення необхідних ресурсів для розв'язання завдань.
3. Визначення різних груп джерел та способів їх пошуку.
4. Об'єднання учнів у творчі групи. Розподіл обов'язків між учасниками.
 - I група «Дослідники Тихого океану»
 - II група «Дослідники Атлантичного океану»
 - III група «Дослідники Індійського океану»
 - IV група «Дослідники Північно-Льодовитого океану»
5. Вивчення та аналіз зібраної інформації.
6. Оформлення результатів групової роботи.
7. Аналіз та оцінювання роботи учасників проекту.
8. Презентація матеріалів проекту кожною групою.

Етапи реалізації проекту

I. Організаційний (Організація учнів для спільної діяльності).

II. Мотиваційний (Завданням цього етапу є мотивування учнів до пошукової діяльності, пробудження їхнього пізнавального інтересу, бажання працювати в команді задля досягнення спільної мети. Мотивація учнів може відбуватися у процесі виконання ними ігрових вправ, вирішення проблемних завдань, ребусів, головоломок, кросвордів, тощо. Наприклад, вчитель створює ігрову ситуацію: сьогодні ми з вами вирушимо в кругосвітню подорож. Під час мандрівки Ви дізнаєтесь багато нового та цікавого про нашу планету. А щоб дізнатись про, те, куди ми помандруємо вам необхідно розшифрувати закодоване слово.



III. Діяльнісний (У ході реалізації цього етапу відбувається презентація-захист кожною із чотирьох груп міні-проектів з теми «Світові океани» з подальшим їх обговоренням. На цьому етапі відбувається актуалізація опорних знань учнів у формі відгадування загадок, проведення проблемних бесід, полілогу, вирішення проблемних завдань, тощо).

IV. Рефлексивний (На цьому етапі відбувається підведення підсумків роботи учнів над проектами та визначенням внеску кожного учня у створення групового освітнього продукту.

Доцільним буде проведення бесіди, у ході якої учням можна ставити такі питання: якого висновку ви дійшли, працюючи над проектом? На які частини поділяється водний простір? Які тварини живуть у Тихому океані? Які тварини живуть у Північно-Льодовитому океані? Які тварини живуть у Атлантичному океані? Які тварини живуть у Індійському океані?). Рефлексія може проходити також і у формі складання учнями твору-міркування з теми «Жителі океанічного простору»).

3. Завершується проект виставкою-презентацією результатів пошукової діяльності учнів. Кожна група учасників презентує концепцію створеного ними освітнього продукту, які джерела та засоби використовували для створення презентацій.

У пропонованій розробці вчитель може поєднувати завдання з різних предметів, тим самим реалізувати інтегрований, діяльнісний підхід до вивчення предметів. Учні мають можливість проводити самостійну пошукову роботу вдома, виконувати індивідуальні завдання, здійснювати пошук довідкової інформації з різних джерел, створювати презентації та ділитися нею у ході уроку або інших організаційних форм. А це в свою чергу є нічим іншим як формуванням дослідницьких умінь дитини.

Висновки. Таким чином, ІКТ-технології сприяють розвитку в учнів, таких дослідницьких умінь, як: уміння використовувати ІКТ-технології задля пошуку, узагальнення, інтерпретації інформації, проектування шляхів та засобів створення індивідуальних та колективних проектів, презентацій, продуктів власної діяльності (брошури, буклети, газети, реклами, тощо).

Список використаних джерел

1. Бібік Н. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті / Надія Бібік // Гірська школа українських Карпат. – 2013. – № 8–9. – С. 26–30.
2. Венгловська О. А. Формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів початкової школи в процесі функціонування історико-педагогічних студій / О.А. Венгловська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А.А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. – №2 (46). – С.210-218.
3. Іванюк Г. І. Проблема формування дослідницької культури майбутніх магістрів із дошкільної освіти / Г. І. Іванюк // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – № 4. – 204 с.
4. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі [Електронний ресурс] / С. Дишлева. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/technol/6804>. – Назва з екрана.
5. Мартиненко С. М. Формування діагностичних компетенцій у майбутніх учителів початкової школи / С. М. Мартиненко // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наукових праць / за ред. Бакум З. П. – Кривий Ріг : КП ДВНЗ «КНУ». – 2012. № 36. – С. 27–31. 12.
6. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/koczercziya.pdf>. – Назва з екрана.
7. Пичугин С.С. Учебно-исследовательская деятельность младших школьников на уроках математики / С.С. Пичугин // Начальная школа. –2008. – № 6. – С. 43–49.
8. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков. – Москва : Сентябрь, 2003. – 204 с.
9. Савенков А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение школьников. / А.И. Савенков. – СПб.: Питер, 2004. – 272 с.
10. Савченко О. Я. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2012. – № 8. – С. 1–6.
11. Черненко Г.М. Формування дослідницьких умінь у молодших школярів при вивченні природознавства / Г.М. Черненко // [Електронний ресурс] : Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/11946/1/Chernenko.pdf>. – Назва з екрана.

МЕТОДИ ВИХОВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Лобач Ю., V курс, факультет педагогіки та психології

Прибора Т. О., кандидат педагогічних наук

*Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна*

Анотація. У статті охарактеризовано методи, що застосовуються у процесі розвитку емоційної культури учнів, подано різні підходи до класифікації методів, вказано засоби, що можуть бути використані під час формування емоційної сфери учнів початкової школи; визначено шляхи формування емоційної культури на уроках української мови, літературного читання, образотворчого та музичного мистецтва та розглянуто шляхи поєднання змісту матеріалу різних уроків під час формування емоційної культури, а також розкрито важливість компетентності вчителя в емоційній культурі як важливий елемент для подальшого розвитку емоційної сфери учнів молодших класів і як засіб для виховання.

Ключові слова: емоційна культура, методи виховання, молодші школярі, початкова школа, компетентність вчителя.

Annotation. The article provides the analysis of the methods used for the promotion of the students' emotional culture. There are given different approaches to the classification of these methods and suggested means which could be applied for the development of the primary school student emotional sphere. The ways of formation of emotional culture at the lessons of the Ukrainian language, reading, fine arts and music and the combination of learning stuff from different lessons are defined. The teacher's competence in emotional culture has been acknowledged to be of great importance for both further development of primary school students' emotional sphere and upbringing in general.

Keywords: emotional culture, methods of upbringing, primary school students, primary school, teacher's competence.

Актуальність дослідження полягає в тому, що процес формування соціально значущих рис особистості неможливий без емоційної складової. Особливе значення в цьому процесі набуває вміння керувати власними емоціями, яке лежить в основі виховання емоційної культури школярів.

Проблема виховання емоційної сфери молодших школярів знайшла своє теоретичне обґрунтування в роботах Н. Білоконної [1], Д. Гоулдмана [2], Л. Груші [3], А. Дзундзи [4].

Молодший шкільний вік характеризується підвищеною чутливістю, сприйнятливістю, розвитком соціальних емоцій, зміни в емоційній сфері впливають на характер учня і його поведінку.

Виклад основного матеріалу. Для формування емоційної культури молодших школярів використовують різноманітні методи, які за класифікацією поділяються на такі групи:

1) до першої групи належать різноманітні види викладу і повідомлення інформації (роз'яснювальної і інструктивної) у формі розповіді, пояснення, бесіди, лекції, навіювання, інструктажу, доведення, репліки. Всі ці види інформаційного впливу мають функцію переконання, із допомогою таких методів педагоги вирішують відповідно головне завдання: сформулювати погляди на те, «що таке добре, а що таке погано» погляди на Добро і Зло, на те, що допустиме і недопустиме;

2) до другої групи належать: різноманітні завдання пов'язані з діяльністю, (індивідуальною і груповою) у вигляді доручень, вимог, змагань, вправ, показу зразків і прикладів, створення ситуації успіху тощо;

3) до третьої групи належать: різні види заохочень, зауважень, покарань, ситуацій контролю і самоконтролю [1, с. 5].

Л. Груша виокремила такі методи для розвитку емоційної культури учнів не лише на уроках але і в позакласній роботі, а саме:

1) методи формування свідомості: роз'яснення конкретних моральних норм, правил адекватного емоційного реагування, збагачення знань стосовно емоційної сфери людини;

2) методи формування сприйнятливої поведінки для вироблення досвіду поведінки згідно моральних норм: показ і пояснення способів виявлення емоцій, переживань, хвилювань, способів усунення небажаного емоційного стану;

3) методи стимулювання діяльності та поведінки: приклад інших, схвалення, подяка, педагогічна і колективна оцінка поведінки, вчинків, дій, заохочення до сприйнятливої поведінки [3, с. 16].

У якості основних засобів можуть бути застосовані емоційна рефлексія, гумор як педагогічного засіб, емоційне стимулювання.

Емоційна рефлексія розуміється нами як здатність до самоспостереження, самоаналізу процесу виникнення емоцій і способу емоційного реагування. Це

особливий принцип мислення, спрямований на усвідомлення сприйняття власних проявів емоцій, які при цьому виступають як засіб самовираження і самореалізації.

Гумор ми визначаємо як педагогічний засіб, в основі якого лежить усвідомлення учасниками комунікації різних невідповідностей (між очікуваним і тим, що трапилося, між видимим і реальним і т. д.), пов'язаних з комічним ефектом, що знімає психологічну напругу, що сприяє створенню доброзичливих взаємин.

Емоційний стимул – стимул, який в найбільшій мірі впливає на емоційну сферу школярів, викликаючи у них відповідні почуття: емоційний відгук, переживання і, як найвищий результат, формування суспільно цінного і особистісно-значущої поведінки.

Велике значення в процесі формування емоційної культури і почуттів мають предмети мовно-літературного циклу, образотворчого та музичного мистецтва. Галузь «Мова і література» передбачає опанування молодшими школярами української мови та інших мов як засобу спілкування і пізнання, духовності і культури, літературних надбань українського народу і народів світу, виховання громадянськості, патріотизму, національної самосвідомості, любові і пошани до Батьківщини, предків, родини. Основна мета навчання української мови – забезпечити початковий рівень мовленнєвих умінь і навичок та елементарних знань з мови, етнічної культури українців. Таким чином, мова і література, відображуючи культурні здобутки народу, його історію та світогляд, є важливим засобом духовного розвитку особистості, її емоційної культури.

Художня література залишається найбільш освоєним масовою школою засобом емоційного розвитку. Саме тому проблема посилення виховного впливу літератури на учнів знаходиться в центрі уваги педагогів і психологів.

Найголовніше завдання літератури в школі – поєднання знань і емоцій учнів в процесі аналізу творів, глибокого їх сприйняття і осмислення. Аналіз художнього тексту залежить від широти і сили почуттів, що виникають при сприйнятті мистецтва, від рівня літературного розвитку школярів. Крім того, література повинна забезпечити і власне літературний розвиток. Таким чином, школа повинна розвивати справді художній смак, вчити глибокого аналізу творів мистецтва з позицій естетики.

Значний вплив на емоційну сферу забезпечують уроки образотворчого мистецтва. Виявлено, що твори мистецтва мають великі можливості впливу на людину, в них історично закріплені зразки моральних відносин, а його виховна функція реалізується через емоційне переживання художніх зразків.

А. Дзундза, зокрема, говорить, що музика, як і взагалі мистецтво, є не тільки засіб життєвого пізнання, і ця роль її в справі культури аналогічна ролі поезії та літератури [4, с. 3].

На уроках образотворчого мистецтва в системі формування емоційної культури важливу роль має відігравати навчання розуміння свого внутрішнього «Я», аналізу творів мистецтва, зокрема живопису. Цей вид роботи передбачає формування у молодших школярів глибокого сприйняття творів мистецтва, адекватне задумом автора. Учні повинні не тільки побачити, що зображено на полотні, а й постаратися відчувати передане художником настрої, зрозуміти, що відчував автор, створюючи картину, що він хотів розповісти глядачам. Мистецтво передбачає насамперед духовне спілкування. Тому на уроці необхідно створювати умови, сприятливі для співпереживання.

Музичні уривки, віршовані рядки, близькі за образом звучанню розглянутого на уроці твору, допоможуть учням краще відчувати внутрішній зміст роботи. За допомогою вчителя учні в початковій школі повинні навчитися бачити настрої картини (радісне, тривожне, сумне), розуміти ставлення автора до зображуваного (милування, співчуття, обурення).

Великий вплив на формування емоційної культури учнів під час уроків впливає емоційна культура вчителя. Від рівня сформованості культури вчителя залежить процес формування в учнів уявлень про ідеальну поведінку а також ефективність професійної діяльності, саморозвиток вчителя та його готовність до труднощів у діяльності. Емоційна культура вчителів є складовою частиною професійної і загальної культури особистості педагога. Можна стверджувати що емоційна культура вчителя є особистісним рівнем засвоєння, функціонування, усвідомлення якостей особистості: наполегливість, витримка,

чуйність, стресостійкість, толерантність, вміння вислухати, милосердя, справедливість, дисциплінованість, стриманість.

Емоційна культура складає емоційну компетентність вчителя, яка в подальшому впливає на формування емоційної культури в учнів.

Д. Гоулман виділяв своєрідні «блоки» емоційної компетентності особистості: розуміння себе, саморегуляція, мотивація, емпатія, соціальні навички. Емоційна компетентність виступає як сукупність знань, умінь та навичок, за допомогою яких людина приймає адекватні рішення і діє попередньо осмисливши шляхи розв'язання проблем [2, с. 24].

Учитель повинен підвищувати рівень свого професіоналізму і педагогічної майстерності, вести творчий пошук нового, уміти реалізовувати та аналізувати власні творчі педагогічні здібності, відчувати задоволення від творчого результату молодших школярів, уміти відчувати гордість від визнання іншими власних професійно-педагогічних досягнень.

Отже, оптимізація процесу виховання емоційної культури учнів початкової школи уможливується за умов застосування педагогами методів, які сприяють формуванню позитивного ставлення вихованців до емоційної культури як особистісного феномену, вправлянні дітей у проявах емоційної культури через збагачення досвіду сприйнятливої поведінки.

Широкі можливості розвитку емоційної сфери пов'язані із вивченням таких навчальних предметів як українська мова, літературне читання, образотворче мистецтво та музичне мистецтво. Зміст навчального матеріалу цих уроків дає змогу вчителю формувати інтегративні уроки, поєднувати методи і засоби для всебічного розвитку емоційної культури.

Список використаних джерел

1. Білоконна Н. Емоційні переживання як складова емоційної культури майбутнього вчителя початкової школи [Електронний ресурс] / Н. Білоконна. – Режим доступу до статті: http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/belokonnaya_n._experience_as_the_component_of_emotional_culture_of_a_primary_school_future_teacher..pdf. – Назва з екрану.
2. Гоулман Д. Емоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулдман. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 250 с.
3. Груша Л. О. Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13. 00. 01 / Л. О. Груша . – К., 2009. – 20 с.
4. Дзундза А. Розвиток емоційно-почуттєвої сфери учнів як психолого-педагогічна проблема [Електронний ресурс] / А. Дзундза, В. Літвінова // Бібліотечний вісник – 2013. – № 6. – С. 56.– Режим доступу: <http://oaji.net/articles/690-1395927975.pdf>. – Назва з екрану.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЯК СУЧАСНА ПРОБЛЕМА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Нікуліна А., IV курс, факультет педагогіки та психології

Баранюк І. Г. кандидат педагогічних наук

*Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

У статті розкривається проблема формування творчої особистості молодшого школяра в контексті повноцінної навчальної діяльності. Виокремлено основні методологічні засади як вихідні принципи творчого навчання та виховання. Творча особистість молодшого школяра розглядається як актуальна тема та проблема сучасного світу. Окреслено ключові шляхи формування творчого учня, зокрема впровадження у практиці гуманістичного принципу організації освіти, коли в центрі навчально-виховного процесу знаходиться особистість та її соціальна перспектива. Творчість розглядається у симбіозі з розумовою, пізнавальною, дослідницькою діяльністю, до якої молодшого школяра повинен спрямовувати вчитель як наставник, а не диктатор.

Ключові слова: формування, творчість, особистість, початкова школа

In the article the problem of forming of creative personality of junior schoolboy opens up in the context of valuable educational activity. Basic methodological principles as initial principles of creative studies and education are distinguished. Creative personality of junior schoolboy is examined as an actual theme and problem of the modern world. The key ways of forming of creative student are outlined, in particular introduction in practice of humanistic principle of

organization of education, when in the center of educational-educator process there is personality and her social prospect. Work is examined in symbiosis with, cognitive, research intellection, to that a junior schoolboy a teacher as tutor, but not dictator must direct.

Key words: forming, work, personality, initial school

Актуальність дослідження. Сучасний освітній процес має відповідати новій педагогічній парадигмі, спрямованій на розвиток духовної і творчої сутності об'єкта навчання.

Завданням освіти є формування освіченої творчої особистості, здатної до самореалізації, самоосвіти, подальшого розвитку [1, с. 19]. Забезпечення творчого розвитку особистості – найважливіше завдання всіх світових освітніх систем. Одним із основних напрямів гуманізації освіти є спрямування навчального процесу на формування, розвиток і саморозвиток суб'єктів педагогічної взаємодії.

Сучасна школа повинна не просто виховувати учнів і давати їм ґрунтовні знання, а озброїти їх прийомами творчої пізнавальної та практичної діяльності, розвинути творчі здібності, підготувати до активної практичної діяльності.

Проблема формування творчих здібностей школярів розглядається у дослідженнях вітчизняних науковців, зокрема: А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинський, Т. В. Кудрявцев, С. Е. Матушкін, Е. А. Милерян, Т. С. Михальчик та інших.

Мета дослідження – проаналізувати та окреслити особливості формування творчої особистості молодшого школяра в умовах сучасної школи.

Виклад основного матеріалу. Початкова освіта є найпершою ланкою в системі загальноосвітньої підготовки. Вона забезпечує розвиток дитини, вміння читати, писати, знання основ математики, первинні навички користування книжкою, іншими джерелами інформації, формування загальних уявлень про світ, засвоєння норм загальнолюдської моралі, основ гігієни, вироблення перших трудових умінь. Саме у початковій школі формується навчальний потенціал особистості, закладаються духовні та емоційно-вольові якості дитини.

Мета сучасної початкової школи – забезпечити подальше становлення особистості дитини, цілеспрямовано виявляти і розвивати здібності, формувати вміння і бажання вчитися, тож дуже важливо відчуті її індивідуальність, відшукати ті методичні форми, що сприятимуть збагаченню і розвитку творчого потенціалу, розкриттю здібностей дитини, бажанню і вмінню вчитися, відчувати радість пізнання.

Таким чином, урок являє собою дослідницький майданчик, де вчитель і учень стають свідками великої педагогічної таємниці: народжується творчість дитини. Розвиток творчого мислення, різних видів пам'яті, уяви та фантазії, комунікативно-творчих здібностей – завдання, які намагаються розв'язувати творчі педагоги на кожному уроці. Адже потенціал творчості дитини неосяжний і безмежний, треба тільки допомогти їй розкрити в собі ці джерела творчості, спрямувати їх.

Розвиток творчих здібностей учнів насамперед передбачає впровадження в навчальну практику гуманістичного принципу організації освіти, коли в центрі навчально-виховного процесу знаходиться особистість учня з її потребами, інтересами і можливостями, а вчитель з набором педагогічних форм, методів і засобів виконує таку функцію, яка не допустить згубної дії зовнішніх чинників на розвиток творчих здібностей учнів, і певною мірою стимулює останні. Проте, визнання пріоритету освітніх інтересів учнів саме собою не забезпечує створення комплексу необхідних умов для ефективного розвитку у них творчих здібностей [3, с. 62].

Перш за все, потрібно погодитись з тим, що кожній дитині властиві тільки їй притаманні освітні запити. Більше того, учні відрізняються не тільки освітніми інтересами, а й можливостями: рівнем і темпом засвоєння знань і опанування уміннями. Тому будь-яке усереднення в навчанні як на змістовому, так і на процесуальному рівні є насильством над психікою дитини, гальмом у розвитку її творчих здібностей.

Науковці та педагоги-практики погоджуються, що сучасний навчальний процес має будуватись не на протиставленні інформаційної і творчої функції навчання, а на засадах глибокого й ефективного їх поєднання. Педагогічна теорія і практика свідчать, що знання, отримані механічно, фактично, не можна використати з метою продукування нових знань, тобто, в творчій діяльності.

У зв'язку з цим тільки дослід, уміле спостереження, дослідження об'єктів у їх взаємозв'язку сприяє засвоєнню реальних фактів і розвиває здібність до самостійної думки.

Загальний педагогічний прогноз розвитку пізнавальної діяльності учнів повинен точно розраховувати її перехід від репродуктивного рівня до репродуктивно-творчого, а від репродуктивно-творчого до творчого. Такий перехід виявиться цілком можливим за умови, коли учні матимуть відповідний обсяг знань, умінь і навичок, зокрема репродуктивні і творчі, а також умітимуть самостійно одержувати їх.

Розвитку творчих здібностей учнів сприяє також упровадження відкритих методів навчання, що передбачають дискусії, оригінальні експерименти, учнівські проекти тощо. Дбаючи про розвиток творчих здібностей учнів, маємо вчити їх не тільки тому, як розв'язувати ті чи інші проблеми, а й тому, де можна знайти відповідь на поставлені запитання. Уже в молодшому шкільному віці учні мають вміти користуватися довідковою літературою, знати, кому яке запитання можна поставити.

Треба зазначити, що сучасний світ спілкується «мовою проектів». Людина на будь-якому рівні будує та реалізує життєві проекти.

Користь методу проектів для початкового навчання важко переоцінити. Це передусім пов'язано з тим, що цей метод будується на засадах гуманістичної та дитиноцентричної педагогіки, в якій головною у навчальному процесі є дитина з її особливостями, інтересами, потребами [2, с. 12].

Висновки. Початкова школа сьогодні – це школа самореалізації особистості. Тому перед вчителями початкових класів постає завдання – не тільки дати дітям суму знань, а й навчити спілкуватися, розв'язувати проблеми, знаходити вихід із нестандартних ситуацій, тобто ці знання застосовувати.

Учні повинні бути не об'єктами, а суб'єктами навчання: вміти оцінити проблему, в предметній дискусії обрати правильні варіанти, довести правильність свої міркувань, відмовитись від хибних, уміти аналізувати причини помилок. Внаслідок цього в учнів розвиватимуться якості творчої особистості: уява, фантазія, ініціативність, прагнення до самоосвіти, критичне мислення.

Отже, формування творчої особистості молодшого школяра – це проблема не нова, проте надзвичайно актуальна в наш час. Вчителеві необхідно створити всі умови для того, щоб творчий потенціал не загубився у сучасному технологічному світі. Початкова школа – це етап, на якому формуються основи життєвих принципів, орієнтирів, способів досягнення цілей дорослої людини.

Список використаних джерел

1. Лікевич К. Проблема творчості в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених: понятійний аспект / К. Лікевич // Рідна школа. – 2008. – № 11. – С. 19 – 22.
2. Омельчук Г. Проектна діяльність: розвиток пізнавальної активності та реалізація творчого потенціалу учнів / Г. Омельчук // Початкова освіта. – 2013. – № 7. – С. 12 – 13
3. Серeda О. Розвиток і формування особистості молодшого школяра в умовах естетично-творчої діяльності / О. Серeda // Рідна школа : наук.-пед. журн. – 2015. – № 4. – С. 60 – 63.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Підгурська Л., 48 група,

Науковий керівник: Шкуренко О. В.

*Уманський державний педагогічний університет імені П. Г. Тичини
м. Умань, Україна*

Актуальність: на сучасному етапі питання активізації пізнавальної діяльності молодших школярів є одним із найважливіших серед проблем сучасної педагогічної науки і практики. Пізнавальна активність передбачає вміння самостійно мислити, здатність до творчої дії та креативності. Необхідною умовою успішного формування тих чи інших умінь є бажання самого учня до пізнання. Головною метою вчителя на уроках математики є створення мотивації до розумових та практичних дій, оволодіння увагою молодшого школяра. Якщо в учнів виникло бажання розуміти, вивчати новий матеріал, вони стають співучасниками навчально-виховного процесу, тоді мислення в учнів активізується.

Серед українських науковців, які доклали чимало зусиль для розвитку методики навчання математики в початковій школі, слід назвати автора першого навчального посібника для студентів «Методика викладання математики в початкових класах» (1971р.) І. З. Василенка. Помітний вклад у розробку теоретичного та практичного курсів методики навчання математики в початковій школі внесли науковці-методисти Е. І. Александрова, Б. Г. Дрозд, М. В. Козак, О. А. Комар, Г. І. Коберник, Д. В. Клименченко, О. П. Корчевська,

О. Д. Нікуліна, Г. І. Мартинова, О. Я. Митник та ін.

Важливою умовою активізації пізнавальної діяльності учнів в процесі навчання є знання психологічних закономірностей розвитку школярів. Це можна відмітити в працях Б. Г. Ананьєва, В. О. Крутецького, П. Д. Кудрявцева, Н. О. Менчинської, С. Л. Рубінштейна та ін. В існуючих наукових дослідженнях розглядаються питання формування пізнавальної активності, показано її природу та сутність.

Мета: визначити особливості формування пізнавальної діяльності учнів в процесі вивчення математики в початкових класах.

Пізнавальна активність дитини – це її внутрішня готовність до подальшої участі у процесі оволодіння знаннями, уміннями і навичками та виявлення самостійності й творчого підходу до виконання навчальних завдань. У центрі навчально-виховного процесу має бути учень. Активність, бажання і здатність до навчання, уміння спілкуватися, співпрацювати, міркувати, обґрунтовувати свої думки, бути собою закладаються у процесі навчання на уроках у початкових класах [3,79].

Сьогодні перед початковою школою стоїть завдання домогтися, щоб діти не лише засвоїли математичні знання, а й могли вільно оперувати ними, застосовувати їх для вирішення навчальних та життєвих проблем, для розширення свого пізнавального досвіду.

Збільшення розумового навантаження на уроках математики вимагає ефективних методів навчання і таких методичних прийомів, які б активізували пізнавальну діяльність кожного учня. На уроках математики розв'язуються три основні завдання: засвоєння нових знань, закріплення нового матеріалу і формування в учнів навичок використання здобутих знань.

Для пізнавальної діяльності учнів на уроках математики використовують такі способи й методи стимулювання інтересу:

1. Використання ефекту подиву.
2. Створення проблемної ситуації.
3. Евристична бесіда.
4. Використання аналогії, порівняння, протиставлення.
5. Проведення навчально-пізнавальних ігор.
6. Використання навчальних дискусій.
7. Створення ситуацій успіху, захопленості.
8. Використання наочності, дидактичних матеріалів.
9. Формування мотивів обов'язку та відповідальності у навчанні.
10. Використання історичного матеріалу.
11. Використання прикладних задач [2, 61].

Атмосфера колективного пошуку й осмислення матеріалу на уроках математики зацікавлює більшість учнів і зменшує кількість байдужих. Нерозуміння матеріалу, а звідси - невміння виконати завдання - це основна причина втрати інтересу до вивчення предмету.

Учитель математики повинен створити на уроці об'єктивні умови для нагромадження кожним школярем власного особистого досвіду. Велику роль потрібно виокремити диференціації та індивідуалізації навчального процесу [1, 27].

Отримувати захопленість від вивчення математики молодший школяр може лише за умови, якщо диференціація та індивідуалізація доступні йому в тій мірі, яку він бажає. У протилежному випадку один учень буде навчатися легко, а інший - намагаючись подолати непосильне. Невід'ємна складова такої праці - це любов до дітей, визначення їхнього потенціалу.

Отже, чітко спланований результат дій, доповнений на уроці математики розумовими і навчальними умовами, за допомогою яких можна досягти певної поставленої мети, створюють психологічний клімат взаємодії «учитель-учень» у процесі навчального пізнання. А сам процес пізнання починає набувати рис того широкого педагогічного процесу, який, за висловом С. Л. Рубінштейна, «формує особистість дитини, що розвивається, по мірі того, як педагог керує діяльністю дитини, а не підмінює її».

Список використаних джерел

1. Обухівська А. Формування елементарних математичних уявлень у дітей під час підготовки до школи // Початкова школа. – 2003.– №5, 38с.
2. Хмара Т. М. Навчання учнів математичної мови: Методичний посібник. / Т. М. Хмара. - К., 1985р.- 85 с.
3. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов/ Г. И. Щукина-М: Просвещение, 1979. -160с.

ОПТИМІЗАЦІЯ ДИДАКТИЧНОГО СПІЛКУВАННЯ І УЧІННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Роде А., студентка групи ПОДО-35,
Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
М. Івано-Франківськ, Україна*

У статті розглядається проблема оптимізації спілкування та учіння в процесі організації навчально-виховного процесу в початковій школі. А також окреслюються провідні шляхи підвищення працездатності і комунікативних умінь вихованців та основні напрями мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності.

This paper studies the problem of optimization of communication and learning in the during of organizing teaching and educational process in the primary school. The outlined the principal ways to improve efficiency and communicative skills of childrens and the main direction of motivation of pupils to educational process.

Постановка проблеми. Про актуальність оптимізації навчального процесу свідчить той факт, що окремі автори наголошують на виділенні такого принципу поряд з уже відомими.

Окреслюючи принцип оптимізації, Ю.К. Бабанський писав:

"Для досягнення мети наукової організації навчання дуже важливо існуючу систему принципів доповнити принципом оптимізації навчального процесу, який з низки можливих варіантів організації навчального процесу потребує усвідомленого вибору такого варіанта, котрий у даних умовах забезпечить максимально можливу ефективність розв'язання завдань освіти, виховання і розвитку школярів за раціональних витрат часу та зусиль учителів і учнів".

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемі оптимізації дидактичного спілкування і учіння в початковій школі приділялась велика увага дослідників. Теоретичною основою стали фундаментальні положення теорії пізнання, насамперед, про активну роль особистості у засвоєнні знань (Д.Б.Ельконін, Г.С.Костюк, Г.І.Щукіна та ін.), принцип єдності свідомості й діяльності, мови й мислення, мотивації учіння і навчальної діяльності (П.В.Копнін, О.В.Киричук), оптимізації навчально-виховного процесу в початкових класах (Ш.О.Амонашвілі, Ю.К.Бабанський, В.В.Давидов, В.Ф.Паламарчук, О.Я.Савченко, І.С.Якиманська та ін.); праці педагогів і психологів з проблем формування особистості, її якостей та їх розвитку у навчальній діяльності молодших школярів (Б.Г.Ананьєв, Л.С.Виготський, П.Я.Гальперін, Ю.З.Гільбух, С.Л.Рубінштейн та ін.), мотивації учіння учнів початкових класів (Л.І.Божович, А.К.Маркова, О.Я.Савченко, В.О.Сухомлинський та ін.),

Мета статті – теоретично обґрунтувати оптимізацію дидактичного спілкування і учіння в початковій школі, розкрити сутність поняття «оптимізація».

Виклад основного матеріалу. Перш за все, варто охарактеризувати існуючі підходи до поняття "оптимальний процес" і "оптимізація процесу навчання". У широкому трактуванні термін "оптім" (лат.) означає найбільш сприятливі умови для будь-чого. У цьому розумінні оптимальний варіант – це найкращий для даних умов варіант. Підвищення працездатності, подолання перевтоми можливі за рахунок оптимізації навчального процесу в початковій школі. Поняття "оптимізація навчального процесу" виникло в зв'язку з розробленням у педагогіці нових технологій навчання і виховання. Над проблемою оптимізації працювали: Ю. Бабанський, М. Вашуленко, та інші вчені. Уточнюючи поняття "оптимізація навчального процесу", треба визначити його як сукупність заходів, спрямованих на залучення нових педагогічних ресурсів шляхом створення відповідної дидактичної системи навчально-виховної діяльності учителя й учня.

Саме в початковій школі, як засвідчують дослідження Ш. Амонашвілі, Ю. Гільбуха, Д. Ельконіна, В. Сухомлинського, К. Ушинського, у дитини закладається позитивне чи негативне ставлення до процесу пізнання, закладаються основи світорозуміння, формуються перші способи навчальної діяльності. Тому успішне навчання в 1-4 класах дозволяє створити в учнів фундамент для засвоєння у наступні роки широкого спектру наукових знань та вмінь застосовувати їх на практиці.

Оскільки саме в перші роки навчання в школярів формуються досвід праці, на все життя виробляються найважливіші вміння читання та письма, що відкривають дитині двері у світ духовної культури людства, зароджуються вміння і навички самоорганізації, появляється ставлення до учіння, школи, то очевидним є те, що оптимізувати процес учіння

необхідно вже в початкових класах. При цьому слід мати на увазі особливості обстановки, з якими точно зіткнеться педагог початкової школи.

Важливою позитивною особливістю роботи вчителя початкових класів є висока інтенсивність його спілкування зі школярами, що дає можливість глибоко пізнати кожного вихованця. Це по-перше. А по-друге, оптимізуючи процес учіння в початковій школі, слід робити певний акцент на виділення завдань формування умінь і навичок навчальної праці. І по-третє: відзначаючи виховну і розвиваючу роль уроків у початковій школі слід мати на увазі, що оптимальний варіант уроку має передбачати і оптимальне співвідношення між розвитком свідомості і почуттів школярів, між їхнім інтелектом і емоціями.[3]

Врахування учителями початкових класів як загальних вимог, так і відзначених особливостей удосконалення навчального процесу дасть можливість максимально оптимізувати навчальну працездатність молодших школярів й досягнути належного результату.

Дослідниками-науковцями відзначається, що оволодіння методикою оптимізації дасть вчителю початкової школи можливість:

По-перше, навчитися комплексно вирішувати завдання освіти, виховання і розвитку дітей.

По-друге, вона озброїть учителя вмінням вивчати реальні навчальні можливості школярів, тобто здійснювати в доступній мірі прогнозування очікуваних успіхів школярів у навчанні і враховувати їхні особливості при плануванні уроку.

По-третє, варто постійно виділяти головне, суттєве у змісті навчального матеріалу.

По-четверте, методика формує вміння вибирати найбільш раціональні методи і засоби навчання.

По-п'яте, оптимізація сприятиме реалізації диференційованого підходу як до найбільш підготовлених, так і до слабовстигаючих та решти учнів, що забезпечить диференційоване планування навчального навантаження щодо реальних можливостей кожного учня.

Так, М. Махмутов стверджує, що оптимізації учіння досягають шляхом оптимізування пізнавальної активності, в результаті чого оптимізуються їхні здібності і їхні вміння самостійно вчитися. М. Данилов, говорячи про учнівську працездатність, визначає ряд ознак її оптимізації прагнення і вміння самостійно мислити, здатність орієнтуватися в новій ситуації, знайти інше рішення до нової задачі, бажання не тільки розуміти знання, що засвоюються, але й шляхи їх здобування.

Над розробкою рекомендацій вчителям щодо керівництва процесом оволодіння учнями способами навчальної діяльності на даний момент в Україні працюють С. Васьківська, О. Гришко, К. Дрозденко.

У цілому, оптимізація навчально-виховного процесу в початковій школі має стати одним із реально доступних кроків на шляху до запровадження наукової організації педагогічної праці як необхідної умови підвищення рівня працездатності учнів і учителів на уроці.

Організація навчального процесу на основі системи оптимізації передбачає перебудову викладання і зростання ролі самостійної діяльності дітей. У ній здійснюється не тільки активний пошук, відбір, але й оперування засобами, необхідними для розв'язання завдань. Саме при творчій активності і будуть стверджуватися власні шляхи досягнення мети.

Виходячи із вищесказаного, оптимальним варто вважати такий процес навчання, в якому:

а) зміст, структура і логіка функціонування його забезпечують ефективно і якісно досягнення мети навчання, виховання і розвитку школярів у відповідності до вимог навчальних програм на рівні максимальних навчальних можливостей кожного вихованця;

б) досягнення мети можливе без перевищення витрат часу, відведеного навчальним планом для занять, а також без перевищення максимальних норм часу, які встановлені шкільною і трудовою гігієною для домашніх завдань учнів, що одночасно має попереджувати перевтомлю учнів.

Як вважає О.Леонтьєва «...оптимальне педагогічне спілкування – це таке спілкування вчителя із школярами в процесі навчання, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру учбової діяльності, для правильного формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання, забезпечує

управління соціально-психологічними процесами в дитячому колективі і дає змогу максимально використати в навчальному процесі особистісні якості педагога».

Учитель як активний учасник навчального процесу повинен організувати оптимальне спілкування, дотримуючись таких вимог:

- володіти власною поведінкою, мовленням, мімікою і пантомімікою, емоціями, способами спілкування;
- управляти спілкуванням на уроці на основі принципу оптимальності;
- визначити функції та мету спілкування, склад групи, її обсяг, особливості формальних і неформальних стосунків у ній;
- створити оптимальний психологічний клімат, що стимулюватиме розвиток членів групи, навчання учнів прийомів контактування, певних комунікативних стереотипів.

Він повинен також володіти певними вміннями, пов'язаними із різними видами діяльності, до якої має залучати учнів, а саме:

- конструктивними (відбір та організація навчального матеріалу відповідно до варіативних умов, що складаються у кожній групі учнів);
- організаторськими (організація власної діяльності і діяльності учнів);
- комунікативними (вміння коротко і цікаво передавати знання дітям, вдосконалювати здатність розуміти учня, що ґрунтується на спостережливості);
- творчий склад і самостійність мислення;
- кмітливість, швидка і точна орієнтація;
- організаторські здібності, що стосуються власної діяльності та роботи з дитячим колективом.

Ці вміння в їх особистісній інтерпретації визначають індивідуальний стиль діяльності вчителя, вибір конкретних способів і прийомів педагогічного впливу в процесі комунікації.[1]

Психологи М. Алексеєва, Л. Божович відзначають, що оптимізація учіння молодшого школяра дає можливість кожному учневі пізнати радість успіху в навчанні.

Ними встановлено також те, що успішне формування гармонійної особистості школяра можливе на основі позитивних емоцій.

В. Котирловою розроблено спеціальну методичку, за якою учнів ділять на три основні типи: I - учні з високим рівнем працездатності; II - учні з середнім рівнем працездатності; III - учні з низьким рівнем працездатності.

Учнів із низьким рівнем працездатності характеризує низька інтенсивність навчальної діяльності, що зумовлена відсутністю стійких мотивів учіння. Несформованість мотивів учіння у дітей цієї групи є наслідком недостатнього індивідуального підходу до них із боку вчителя, невміння використовувати намагання учня проявити себе в практичній діяльності. В. Котирло рекомендує, давати учням такі завдання, які були б для них цікаві за змістом. Також, повинні бути створені реальні можливості для досягнення успіху в розв'язанні найрізноманітніших завдань. Усе це, на її думку, забезпечить формування у дітей стійких мотивів учіння та позитивного ставлення до навчання.

Ставлення до навчання, яке зумовлене нестійким інтересом, середнім рівнем активності, середнім темпом роботи, характеризує групу учнів із середнім рівнем працездатності. Тому вчителю, оптимізуючи працездатність цих учнів, слід сконцентрувати увагу на активізації їх пізнавальної діяльності. Хоча, як вважає автор, учні даної групи іноді прикладають більше зусиль до навчання, ніж діти з високим рівнем працездатності. Важливим при цьому є необхідність вміння показати дітям їх успіхи, вселити віру в успішне завершення діяльності.

Для учнів з високим рівнем працездатності характерне таке ставлення до навчання, що характеризується проявом стійкого пізнавального інтересу до навчальних предметів, активністю, ретельністю. Тому учням цього рівня працездатності доцільно поряд з основними навчальними завданнями давати додаткові і, передусім, творчі завдання, проблемно-пізнавальні, завдання на порівняння, тобто більш ускладнені навчальні завдання.

Як зазначає М. Воронка, найбільш цінною в оптимізації учіння є пізнавальна мотивація. Вона зумовлена бажанням вчитися, інтелектуальною ініціативою дитини. Учитель має так організувати навчальний процес, щоб зацікавити дітей, викликати бажання вчитися. Навчальний матеріал повинен стимулювати мислення учнів, поставлене завдання – підштовхувати до пошуків шляхів його розв'язання. Надмірно спрощені завдання є нецікавими для учнів, а це призводить до втрати мотивації засвоєння навчального матеріалу. Для формування повноцінної мотивації, яка в свою чергу є засобом підвищення

якості знань учнів, використовується робота творчими групами. Учні працюють на уроці, як справжні дослідники, науковці. Мотивація навчальної діяльності проводиться у вигляді розумової розминки, ситуації вільного вибору, створення проблемної ситуації. Вирішальним фактором у розвитку мотивації навчання є використання активних методів, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, надання можливості розвитку власної індивідуальності, самореалізації, залучення учнів до виконання конструктивних, перетворюючих, фантазійних, творчих завдань засобами слова, образу, моделі, практичної дії. [2]

Розв'язання проблеми оптимізації процесу учіння передбачає підвищення працездатності молодших школярів. Аналіз праць педагогів і психологів, які займалися цією проблемою, дає можливість визначити ці провідні напрями оптимізації спілкування й учіння в сучасній початковій школі.

Видатний вітчизняний педагог К.Ушинський окреслює такі шляхи оптимізації навчального процесу:

1. Результативним навчання буде за умови такого розподілу праці вчителя й учнів, коли діти здебільшого працюватимуть самостійно, а вчитель керуватиме цим процесом.

2. Надзвичайно важлива для школи єдність навчання і виховання. У дітей не повинна виникнути думка, що в класі іноді можна сидіти й нічого не робити або працювати несумлінно. Розумно організована класна діяльність є одним із найраціональніших засобів досягнення успішного навчання.

3. На базі "набування знань" повинні розвиватися розумові здібності дітей, їх спостережливість, здатність міркувати, пам'ять, увага. Рішуче заперечення формалізму у навчанні, зведення його до простого тренування розумових здібностей, так званої розумової гімнастики, відірваної від знань.

Він застерігав, що така гімнастика псує дитячий характер, привчає дитину до безплідного перемелювання думок, метою якого є не практичний Результат, а та сама розумова гімнастика.

Вимагаючи давати у початковій школі реальні знання, К.Ушинський вказував на потребу так організувати навчання, щоб разом із реальними знаннями розвивалося мислення дітей. :

К. Ушинський зазначав, що "наочна і поступово розвивальна" методика початкового навчання є одним із найважливіших надбань педагогічної науки від часів Песталоцці. Головна перевага цієї методики полягає у тому, що вона, по можливості, наочно і непомітно вводить дітей у науку через оточуючі їх уже знайомі їм образи довкілля. Вона також сприяє систематизації відомостей, надбаних дітьми у результаті життєвого досвіду. За відсутності такої базової підготовки, школярі виявляються не готовими до свідомого систематичного навчання. Увага таких учнів слабо розвинена, а головне, книга і дійсність здаються їм цілковито протилежними, не пов'язаними між собою речами. Таке хибне перше враження від наук глибоко западає у сприйнятливую душу дитини і лишається в ній надовго, нерідко на все чудові природні здібності, ці діти часто зовсім не вміють їх використовувати і сприймають навчання як нецікаву й тяжку працю.

4. Пріоритетного значення в успішному опануванні учнем основами всіх наук К.Ушинський надавав оволодінню дитиною вміннями читати і писати рідною мовою. Він вважав, що тільки тоді, коли процес читання і письма будуть доведені до автоматичності, стануть для дитини звичкою, підсвідомим рефлексом, тільки тоді звільнені сили свідомості й волі можуть бути застосовані для засвоєння нових вищих знань і навичок.

5. Однією з причин, що гальмує процес оптимізації учіння, К. Ушинський вважав надто раннє включення дитини у навчальний процес. Це спричиняє до зіткнення вчителя і учня з рядом труднощів, які може подолати один тільки час. Передчасні надмірні вимоги негативно впливають на дитину. Вона втрачає віру у власні сили. Страх і зневір'я гальмують розвиток пізнавального інтересу, ініціативи, сили волі. І тут, К. Ушинський наголошує на необхідності своєчасного повідомлення дитині зрозумілої їй наукової інформації, важливої як матеріал для розвитку мовлення й мислення.

Проте, за твердженням К. Ушинського, чим довше дитину оберігають, від серйозних занять, тим складніше для неї потім перейти до них. Тому занадто пізнє залучення до навчальної діяльності не менш небезпечно, ніж занадто раннє.

Причину зниження працездатності у навчанні дітей протягом усіх років перебування їх в школі вбачали в прорахунках початкової ланки освіти (в недосконалому вмінні учнів молодших класів читати й писати) вчені ХХ століття.

Висновки і перспективи подальших наукових пошуків.

Оптимізація процесу спілкування й учіння передбачає суттєві зміни як в спрямованості навчальної діяльності, так і в технології застосування методів навчання. Оптимізація працездатності в початковій школі є результатом взаємодії об'єктивних і суб'єктивних факторів: дидактичної значущості змісту навчання, активних форм навчання, активної позиції самого учня.

Найважливішими шляхами оптимізації учіння в початкових класах є формування цілеспрямованості навчання, мотиваційної сфери особистості школяра, а також удосконалення методики формування у молодших школярів умінь і навичок, починаючи від уміння читати і писати до вміння самостійно планувати роботу. Оптимізація навчального процесу в початковій школі сприяє зниженню в учнів небажаного психологічного напруження, яке нерідко веде до різкого спаду результативності навчання.

Список використаних джерел

1. Вихрущ В.О. Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів / В.О.Вихрущ, А.А.Пущинська. – Тернопіль: Крок, 2014. – 292 с.
2. Воронка М. Мотивація навчальної діяльності як засіб підвищення якості знань учнів // Початкова школа. - 2008. - № 4. - С. 21-24.
3. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів./О.Я. Савченко.– К.:Генеза.-2002. – 368 с.

ПОДОЛАННЯ НЕУСПІШНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Семченко М, студентка 4 курсу 2 групи спеціальності «Початкова освіта»

Шевчук І.В.

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

Проблема неспішності учнів початкової школи з математики турбує педагогів не один рік. Сучасна шкільна математична освіта потребує суттєвого реформування. Загально визначено, що математика має широкі можливості для розвитку інтелекту, тому необхідно подбати про належний рівень шкільної математичної освіти в умовах рівневої диференціації, нової парадигми освіти, зміни і принципів освіти.

Для того щоб підвищити успішність з математики учнів початкової школи необхідно здійснювати особистісно-діяльний підхід, створити максимально сприятливі умови для розвитку здібностей та інтелекту учнів, формувати творчу особистість.

Завдання сучасної школи - "не загубити" жодної дитини, дати кожній можливість розкрити все краще, закладене природою, сім'єю, школою. Для цього вчитель повинен знати, чим живиться дитяча думка, щиро цікавитись кожним учнем як особистістю.

Дуже важливо орієнтуватись не на клас взагалі, а бачити в дітях типове і особливе, прагнути не від випадку до випадку, а в постійно діючій системі використовувати індивідуальне навчання.

Вчитель має пам'ятати, що до кожної дитини в класі треба виявляти чуйність, щирість, не виділяти надмірною увагою обдарованих і не принижувати моралізаторством слабших. Правильно організована робота допоможе кожному учневі відчувати себе здібним, потрібним, цікавим для вчителя і своїх товаришів. Саме це - надійний стимул подальшої навчальної роботи учнів із захопленням, з відчуттям власної гідності.

Необхідною умовою навчання математики є як найповніше використання потенційних можливостей кожного учня. Досягти цієї мети нелегко, адже діти по-різному сприймають і засвоюють навчальний матеріал. Завдання, що не викликає труднощів для одного учня, для іншого виявляється складним.

Шукаючи відповіді, як допомогти невстигаючим учням і не загубити математично обдарованих дітей, як створити умови для самореалізації кожного учня, підходимо до висновку, що зробити це в умовах загальноосвітньої школи в рамках одного класу дуже важко.

Проблема неспішності ще здавна турбувала педагогів та психологів. К. Д.Ушинський надавав великого значення роботі вчителя з попередження неухважності дітей, подоланню механічного заучування навчального матеріалу, "зубрьожки", які нерідко є причинами неспішності школярів. Він рекомендував широко використовувати і різновидність методів навчання, які допомагають враховувати індивідуальні особливості уваги, пам'яті і мислення школярів [3].

Проблема виявлення і оцінки можливостей інтелекту молодших школярів особливо гостро виникає в області викладання математики. Як писав П.П.Блонський, "оволодіння таким максимально абстрактним предметом, як математика, добре вказує до якого максимуму піднімається абстрактне мислення школяра"[2].

У навчальному процесі вивчення психічної індивідуальності учнів має на меті: більш обґрунтовано й перспективно використовувати диференційовані завдання у межах певної методичної системи; вчасно і більш-менш точно коригувати роботу з різними групами дітей; надійніше контролювати психічний розвиток особистості. Найважливішим у подоланні шкільної неуспішності є те, що вчитель має передбачити таке навантаження для учнів, щоб запобігати відставанню слабких дітей і водночас не стримувати темпу зростання здібностей сильних.

На перший план у роботі з невстигаючими школярами висуваються виховні і розвиваючі педагогічні впливи. Метою роботи з невстигаючими визнається не тільки заповнення прогалів у їх навчальній підготовці, але одночасно і розвиток їх пізнавальної самостійності. Це важливо тому, що, наздогнавши своїх товаришів, учень не повинний надалі від них відставати. Допускається тимчасове зниження вимог до невстигаючих школярів, що дозволить їм поступово надолужити пропущене.

Здійснюється нейтралізація причин неуспішності (усунення негативно діючих обставин і посилення позитивних моментів).

При розробці шляхів удосконалювання навчально-виховного процесу, як правило, мається на увазі створення особливо сприятливих умов для невстигаючих школярів. Розробляються також окремі заходи, що поширюються на всіх учнів; вони слугують для загального поліпшення умов навчання і виховання учнів у школі. Сюди відносяться пропозиції щодо поліпшення обліку і контролю, рекомендації про те, як активізувати пізнавальну діяльність учнів і їх самостійність, підсилувати творчі елементи в ній, стимулювати розвиток інтересів. Плідними представляються шляхи перевиховання відносин, запропоновані в деяких педагогічних і психологічних роботах: поставити перед учнем такі доступні для нього задачі, щоб він міг досягти успіху. Від успіху, навіть самого незначного, може бути прокладений місток до позитивного відношення до навчання. З цією метою використовують ігрову і практичну діяльність, залучають невстигаючих учнів старших класів до занять з відстаючими учнями молодших класів. У даному випадку педагогічна діяльність змусила учнів зрозуміти цінності знань, критично поставитися до своїх занять у школі.

Список використаної літератури

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (методические основы) / Ю.К.Бабанский. — М.: Просвещение, 1982. — 192 с.
2. Блонский П.П. Избранные психологические произведения. / П.П. Блонский — М.: Просвещение, 1964. — 547 с.
3. Ушинский К.Д. Выбранные пед. творы: В 2-х тт. / К.Д. Ушинский. — Т. 2. — К.: Радянська школа, 1983.— 280 с.

НЕТРАДИЦІЙНІ МУЗИЧНІ ЗАНЯТТЯ ЯК ФОРМА РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Тихонова М., 5 курс, Інститут педагогіки і психології

Лобова О. В. доктор педагогічних наук., професор

*Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна*

Дошкільний вік – це період накопичення музичних вражень, інтенсивного розвитку музичного сприймання, емоційної сфери та творчої уяви, уваги, мислення, музичної пам'яті. У дитячому віці гостро проявляється потреба, яку психологи визначають як потребу в емоційному насиченні, особливо під час сприймання творів мистецтва та музики.

В даній роботі досліджується можливість застосування нетрадиційних музичних занять у розвитку музичної пам'яті дошкільників. Розглянуті різні типи нетрадиційних занять (музикомалювання, казкотерапія, мнемотехніка) як форма розвитку музичної пам'яті та послідовного збагачення музичного досвіду особистості.

Ключові слова: музична пам'ять, форми організації навчання, нетрадиційні заняття, музикомалювання, казкотерапія, мнемотехніка.

Preschool - a period of accumulation of musical experiences, intense musical perception, musical development, emotional scope and imagination, attention, thinking, musical memory. In childhood acute need is shown, which psychologists define as the need for emotional saturation, especially in the perception of art and music.

This paper examines the possibility of using non-traditional music lessons in musical memory of preschoolers. Consider non-traditional classes: muzykomalyuvannya, skazkoterapii, mnemonics, as a form of musical memory, and enriching musical experience consistent personality.

Key words: musical memory, forms of learning, innovative training - muzykomalyuvannya, skazkoterapii, mnemonics.

Нетрадиційні заняття – це добре продумані заняття, які мають своєрідну структуру. Вони цінні своєю оригінальністю і розвивальним та виховним ефектами. Це нові техніки, які ще не знайшли широкого застосування, хоч вони можуть бути досить ефективними для зображення певних тем, для розвитку дитячої творчості.

У поданій публікації ми розглянемо нетрадиційні заняття з використанням мнемотехніки, музикомалювання, казкотерапії як форму розвитку музичної пам'яті у дошкільників. У зв'язку з цим зазначимо, що, погоджуючись із думкою І.Рожко, музичну пам'ять у нашому дослідженні ми розглядаємо як складну психолого-педагогічну категорію, самостійну музичну здібність особистості, що характеризується процесами (запам'ятовування, збереження, відтворення й забування музичної інформації), операціями та механізмами, яким притаманні специфічні риси музичної діяльності особистості [6, с. 14].

Нетрадиційні заняття з використанням мнемотехніки.

За сучасними науковими підходами поняття «мнемотехніка» розглядається наступним чином: як «метод або спосіб (рима або образ), заснований на використанні знайомих асоціацій для поліпшення збереження інформації в пам'яті та її пригадування» (Р.Солсо) [7, с. 198]; як «сукупність прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті шляхом створення штучних асоціацій» (М. Зябліцева) [2, с. 85].

Головна умова розвитку музичної пам'яті – вправи і тренування. Саме на пам'ять припадає особливе навантаження у процесі навчання. Від рівня розвитку мнемічних процесів здебільшого залежить успішність навчання дошкільників. Перебудова мнемічних процесів полягає в тому, що дитина ставить перед собою цілі (запам'ятати і пригадати) і прагне досягти їх [8, с. 18].

Розглянемо деякі методи та прийоми мнемотехніки.

Метод розміщення (Р. Солсо), «метод місць» (М.Зябліцева). Він допомагає запам'ятати будь-яку інформацію шляхом «розташування» її у добре знайомих місцях [8, с. 198].

Метод асоціації заснований на створенні додаткових уявних зав'язків між частинами нової інформації, призначеної для запам'ятовування матеріалу, що ми вже знаємо, або про що пам'ятаємо [3, с. 58]. Головними чинниками в утворенні асоціацій є яскравість та незвичність образу. До зав'язків (асоціацій) є ще декілька вимог: вони повинні бути незвичайними, нестандартними, неймовірними, динамічними і кольоровими [2, с. 99].

Приєм образного групування. Практичне застосування методу асоціацій полягає в наступному: текст пісні (розспівки) можемо вивчати пофразово, підібравши до кожної фрази відповідні образи (картинки). Найкраще допомагає у вирішенні цього завдання презентація в Microsoft Power Point.

Під час вивчення пісень у дитячому садку музичний керівник використовує яскраві схематичні зображення пісень, що також є практичним втіленням методу асоціації. Наприклад, під час вивчення пісні «Осінь-чарівниця» діти бачать дівчинку-осінь та дарунки, які вона принесла: яблучка і груші, стиглий виноград.

Створення штучних синтезійних відчуттів. Ми можемо запам'ятовувати, свідомо комбінуючи різні сприйняття п'яти чуттів: зору, слуху, дотику, нюху і смаку [2, с. 56]. Наприклад, розучуючи з дошкільнятами пісню «Навесні», свідомо створюємо образи, треба дітям дати змогу знайти близькі асоціації: слухаємо пісню й бачимо, як тане сніжок, чуємо, як співають пташки, відчуваємо сонячне тепло, запах квітів.

Приєм входження в текст, штучне викликання своєрідних емпатійних переживань. Для запам'ятовування потрібно уявити себе не лише слухачем, а й героєм матеріалу, що запам'ятовується, який зазнає реальних відчуттів та переживань, з яким відбуваються ті самі події, про які йдеться.

Нетрадиційні заняття з використанням музикомалювання.

Мета таких занять – знімати афекти, сприяти катарсису, створювати гарні умови для задоволення інстинктів, активізувати невротично і пасивно настроєних дітей, реалізувати можливості дитини в творчій діяльності.

Музикомалювання як терапія і спокійний комплексний вид діяльності допомагає формувати в дітей здорові психічні структури, розвивати моторику рук і пальців. Малювати можна різними способами і, на нашу думку, важливо навчити дітей створювати музичні образи на папері. Краще працювати на дошці, на підлозі, на стіні, на великих аркушах паперу великими олівцями, фломастерами, пензлями тощо. Надзвичайно привабливим є малювання пальцями з використанням кольорових мазків або фарб. Колір і музика, ритм і графіка захоплюють дітей і занурюють у свій чарівний світ.

Основні види музикомалювання – це малювання під музику (музика звучить лише як фон, що здійснює релаксаційну, заспокійливу функцію) і малювання музики (музика є об'єктом для дослідження відчуттів і емоцій).

Найбільш поширеним у роботі з дітьми дошкільного віку є малювання під музику. Утім малювання музики є результативнішим, оскільки здійснює не лише терапевтичну функцію, а й естетичну, пізнавальну та виховну. На музичному занятті, слухаючи музику П. Чайковського «Пори року», діти розвивають музичну пам'ять, уяву, навчаються дивуватися, захоплюються, милуються і передають свої почуття кольорами. Дошкільнику легше, ніж дорослому, побачити кольори музики, відчутти їх духмяність, смак, настрій. Тому зустріч із музикою може подарувати їм цілий букет відчуттів [4, с. 6-7].

Нетрадиційні заняття з використанням казкотерапії.

Мета таких занять – стимулювати музичну діяльність дітей за допомогою цікавих оповідань, казок, розвиток сприймання образів, сюжету та музики по черзі та одночасно. Важливо залучати дітей до цього напрямку діяльності, надавши їм роль не пасивних слухачів, а героїв того чи іншого оповідання чи казки. Твір має бути невеликим за змістом, зрозумілим, яскравим і підкреслюватися музичним образом. Тому така емоційно насичена творчість створює певні ритмічні, динамічні та виразні стимули, які дітям дуже подобаються і легко ними сприймаються [7, с. 39].

Можна зауважити, що це найулюбленіший напрямок діяльності дітей. Під час розповідання казки вихователь використовує музичні інструменти, і казка стає ще виразнішою та яскравою. Коли діти самостійно розповідають казку, озвучують її на музичних і шумових інструментах, драматизують. На цьому етапі вихователь пропонує дітям вигадати нову кінцівку, додати нового персонажа, який змінить хід сюжету [1, с. 29].

Отже, дошкільний вік є сприятливим до застосування мнемотехнік, музикомалювання, казкотерапії, адже в цьому віці домінує оперування образами. Усі ці види нетрадиційних занять мають значні потенційні можливості для розвитку музичної пам'яті дошкільників.

Список використаних джерел

1. Бабичева Т. Особливості роботи над музичною казкою за методикою Карла Орфа / Т.Бабичева // Музичний керівник. – 2016. – №12. – С. 28-30.
2. Гейссельхарт Р. Память. Тренировка памяти и техники концентрации внимания / Роланд Р. Гейссельхарт, Кристиане Буркарт ; [Пер.с нем. Н.О.Сипаловой]. – Москва : Омега-Л, 2006. – 125 с.
3. Кападайя М. Улучшение памяти : пер. с англ. / М. Кападайя. – СПб : ДНЛЯ, 2004. – 96 с.
4. Кондратець І. Взаємозв'язок музичної, емоційної та рефлексивної культури у вихованні дітей дошкільного віку / І.Кондратець // Музичний керівник. – 2015. – №6. – С. 4-8.
5. Крутій К. Інноваційна діяльність в сучасному ДНЗ: методичний аспект / К. Крутій, Маковецька Н. // Дошкільне виховання. – 2005. – № 5. – С. 5-7.
6. Рожко І.В. Мнемотехніка в розвитку музичної пам'яті молодших школярів / І.В.Рожко // Мистецтво та освіта. – 2016. – №3. – С.13-16.
7. Солсо Р.Л. Когнитивная психология / Р. Солсо. - 6-е изд. – СПб : Питер, 2006. – 589 с.
8. Чепурний Г.А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти : Навчально-методичний посібник / Г.А. Чепурний. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 152 с.

МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ РОБОТИ З АРИФМЕТИЧНИМИ ЗАДАЧАМИ НА ПРИКЛАДІ ЇХ ПЕРЕТВОРЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Ткаченко В., студентка 5 курсу, Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Врадій К.М., ст. викладач кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка,
м. Суми, Україна*

Анотація. Одним із найважливіших напрямків розвитку початкової математичної освіти є формування умінь розв'язувати текстові арифметичні задачі молодшими школярами. Статтю присвячено пошуку ефективних методичних прийомів роботи з арифметичними задачами на прикладі їх перетворення на уроках математики в початковій школі. У даній статті ми розглянули сутність і зміст методичної роботи на останньому етапі роботи над задачами – етапі роботи з задачею після її вирішення.

Ключові слова: арифметична текстова задач, перетворення задач, етапи розв'язання задач, методичні прийоми.

Abstract. One of the most important areas of primary education is to develop mathematical skills to solve arithmetic word problem of younger students. The article is devoted to finding effective methods of teaching arithmetic tasks with an example of transformation in mathematics lessons in elementary school. In this article we examined the nature and content of methodical work at the final stage of work on tasks - stage work on the task on solving it.

Keywords: text arithmetic problems, conversion problems, problem solving steps, instructional techniques.

У курсі математики початкової школи задачі займають значне місце. Вони необхідні для того, щоб сформувати в учнів важливі для повсякденного життя вміння, пов'язані з вирішенням проблемних ситуацій, що виникають щодня. Але щоб вирішити проблемну ситуацію, потрібно зрозуміти її суть і сформулювати її словесно. Тому дуже важливо навчити молодших школярів формулювати задачі. Досвід багатьох вчителів-практиків показує, що дана проблема вирішується дуже складно, оскільки у школі велика увага приділяється розв'язанню готових арифметичних задач, але практично не проводиться робота по їх складанню і перетворенню.

Проте необхідно відзначити, що складанню та перетворенню задач приділяється деяке місце в процесі навчання математики. Але той факт, що кожна задача пов'язана з іншими задачами, які можна з неї отримати, наприклад, аналогічні задачі, обернені задачі, задачі, в яких змінено запитання або умова, не усвідомлюється молодшими школярами. І саме даного зв'язку не розуміють учні, а отже і кожен наступну задачу вони сприймають як нову. Встановлення та визначення наявності такого зв'язку допомагає молодшим школярам усвідомити прийоми отримання нових задач, що поступово знімає страх перед розв'язанням кожної нової задачі. Отже, виникає необхідність вчити дітей не тільки складати задачі за виразом, з короткої запису тощо, але і перетворювати задачі.

Окреслені факти зумовлюють актуальність проблеми нашого дослідження: пошук ефективних методичних прийомів роботи з уже вирішеними задачами на прикладі їх перетворення.

Аналіз наукової та методичної літератури (М.О. Бантова, М.І. Моро, С.Є. Царьова, Л.М. Фрідман і інші) показує, що робота над задачами складається з декількох взаємопов'язаних між собою етапів [1; 2; 3]. Кожен етап вимагає власного методичного рішення. Більшість авторів (С.Є. Царьова, Л.М. Фрідман, П.М. Ерднієв, М.О. Бантова і інші) звертають особливу увагу саме на останній етап – етап роботи з задачею після її вирішення. Зокрема, часто пропонується використовувати такий прийом роботи, як складання і перетворення задач. Деякі науковці (Н.Б. Істоміна, М.І. Моро, С.Є. Царева і інші) вважають, що в процесі складання і перетворення задач учні починають усвідомлювати не тільки задачну ситуацію, не лише зв'язок між величинами, а й сам процес розв'язання задач. У процесі складання і перетворення задач учні опановують загальними навчальними вміннями, необхідними їм у повсякденному житті при вирішенні певних життєвих ситуацій. При складанні і перетворенні задач в учнів розвивається логічне мислення, уява, фантазія, формується пізнавальний інтерес до математики, розвивається їх творчий потенціал. Незважаючи на те, що важливість обговорюваної проблеми відзначається майже всіма

авторами, конкретної методики навчання складання та перетворення задач, пов'язаних з вже розв'язаними задачами нам не вдалося знайти.

Тому об'єктом дослідження є методика навчання розв'язання задач на уроках математики в початковій школі. Предметом дослідження є методичні прийоми перетворення вирішених задач на уроках математики в початковій школі. Відповідно, метою нашого дослідження є пошук таких методичних прийомів роботи по перетворенню задач.

Ми припустили, що якщо на уроках математики в початковій школі вести цілеспрямовану роботу з навчання перетворенню задач, використовуючи відповідні методичні прийоми роботи, то це буде ефективним засобом підвищення рівня вміння розв'язувати задачі.

Царьова С.Є. вважає, що слід розрізнити поняття «розв'язати задачу» і «навчати розв'язувати задачу». Дуже важливо розуміти цю різницю.

У вузькому сенсі «розв'язати задачу – це значить відповісти на її запитання так, щоб відповідь відповідала умові задачі» - пише Царьова С.Є. [3, с. 105].

«Навчання розв'язуванню задач – це спеціально організоване взаємодія вчителя і учнів, мета якої – формування в учнів умінь вирішувати задачі» [3, с. 105].

Ми згодні з думкою Царьової С.Є. і в своїй роботі будемо дотримуватися її точки зору. Ототожнення двох понять "розв'язання" та "навчання розв'язуванню задач" призводить до орієнтації вчителя на отримання відповідей на запитання задач, а не на формування вміння розв'язувати задачі, і спрямованості діяльності учнів на розв'язання конкретної задачі, оволодіння способом її розв'язання.

З цієї причини до сих пір для більшості учнів головне при розв'язуванні задач – знайти кінцевий результат, виражений певним числом. А для більшості вчителів навчання розв'язуванню задач є типовим: воно зводиться до демонстрації зразка, заучування способів розв'язання та доведення способу розв'язання задач до автоматизму. І нині серед деяких вчителів поширена думка, що будь-яка задача, включена до уроку, повинна бути обов'язково розв'язана на уроці, розв'язання доведено до кінця і записано відповідним чином.

Така робота і призводить до формального, механічного розв'язання арифметичних задач. Отже, можна стверджувати: учні розв'язують: «виконують дії – розумові, предметні, графічні, мовні тощо, спрямовані на досягнення мети: знайти відповідь на запитання задачі, відповідно до умови» [1, с. 102], але часто так і не навчаються розв'язувати задачі.

Аналіз науково-методичної літератури показує, що останнім часом приділяється увага роботі над розв'язаною задачею. А саме, пропонуються наступні види робіт: введення в умову задачі нових даних; зміна запитання без зміни умови; зміна умови без зміни питання; зміна умови і питання; порівняння змісту і розв'язку даної задачі з змістом і розв'язком іншої задачі; дослідження розв'язку (Скільки різних способів розв'язування має задача? За яких умов вона не мала б розв'язку? Чи можливі інші методи розв'язування?). обґрунтування правильності розв'язку (перевірка розв'язку задачі складанням оберненої задачі).

Деякі з зазначених видів робіт передбачають вміння дітей складати нову задачу, іншими словами формулювати деякий новий текст. Складати задачу можна двох видів: пов'язану з вирішеною і не пов'язану з вирішеною. До задач, не пов'язаних з вирішеною, належать задачі, складені за виразом або по коротким записом. До задач, пов'язаних з вирішеною задачею, відносяться задачі обернені до даної, аналогічні задачі, перетворені задачі. Нас цікавлять саме задачі, пов'язані з вирішеною, оскільки перетворення задач – це окремий випадок навчання складання задач.

Підсумовуючи, підкреслимо, що у більшості науково-методичних джерел мова йде про методику навчання розв'язуванню задач, значна кількість авторів виділяє основні етапи даної роботи (Бантова М.О., Істоміна Н. Б., Царьова С.Є. тощо). Багато уваги приділяється етапам аналізу тексту, пошуку і оформлення розв'язання. Останній етап в роботі над задачами – робота після розв'язання задачі – у методичній літературі зустрічається досить часто, автори пропонують різні види вправ на даному етапі. На практиці можна побачити ефективність цих видів роботи. На жаль, вчителі часто не використовують подібні завдання, а якщо й використовують, то мало, причиною цього, на нашу думку, є брак навчального часу та відсутність реальних методичних прийомів роботи по перетворенню задач.

Список використаних джерел

1. Бантова М.А., Бельтюкова Г.В. Методика преподавания математики в начальных классах: Учебное пособие для учащихся школьных отделений пед. училищ. (спец. № 2001)/Под ред. М.А. Бантовой. —3-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1984. — 335 с.

2. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах: Учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений / Н.Б. Истомина. — М.: Академия, 2001. — 288 с.
3. Царьова С.Є. Навчання математики і здоров'я учнів / С.Є. Царьова, М.Г. Волчек // Початкова школа. - 2002. - № 11. - С. 15 - 21.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Тополя І., студентка 3 курсу, педагогічного факультету
Бахмат Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

Анотація. У статті розкрито проблему формування природознавчої компетентності особистості шляхом урахування в навчанні молодших школярів низки педагогічних умов, що надають широкий спектр можливостей для розвитку учнів. Основними з умов визначено: актуалізацію цінності природничо-наукової освіти для всіх учасників освітнього процесу; реалізацію взаємопов'язаного процесу природничо-наукової освіти з необхідним її засвоєнням з початкового ступеня навчання; обґрунтування змістовних характеристик освітнього середовища з опорою на емпіричний досвід учня та подальше його нарощування; дослідницька робота молодших школярів на основі методу проєктів.

Ключові слова: екологічне виховання, природничо-наукова освіта, емпіричний досвід, метод проєктів.

Abstract. The article reveals the problem of formation of natural science competence of the individual, the formation of which is ensured by metering in a primary classroom next to the pedagogical conditions which provide a range of opportunities for student development. The main conditions will be the updating of the value of science education for all participants in the educational process; the implementation of interconnected processes for science education by the absorption from the primary education stage; justification of the substantial characteristics of the educational environment based on empirical experience of the pupil and its further growth; research of younger schoolboys on the basis of projects.

Key words: environmental education, science education, experiential, project-based learning.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Основних напрямках державної політики України в галузі охорони довкілля, використання природних ресурсів та забезпечення екологічної безпеки, Концепції екологічної освіти в Україні та інших документах визначено, що результатом процесу екологічного виховання є формування природознавчої компетентності особистості, яка проявляється в умінні й готовності людини будувати взаємозв'язки з навколишнім середовищем згідно об'єктивних закономірностей розвитку природи, культурних традицій суспільства, моральних почуттів та власного життєвого досвіду особистості.

Проблеми екологічного виховання і формування природознавчої компетентності широко розглядаються в сучасній науковій та методичній літературі. Основна увага приділяється розробці як концептуальних положень та змісту природничої освіти, так і методів та засобів виховання (Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, К. Гуз, Г. Ковальчук, Л. Нарочна, Г. Пустовіт, О. Савченко, М. Фіцула та ін.).

Аналіз наукових досліджень доводить, що формування природознавчої компетентності забезпечується низкою умов. Тому, в ході здійснення дослідження нами виявлено наступні педагогічні умови, у процесі виявлення яких ми дотримувалися системного підходу в освіті, оскільки вважаємо, що створення умов – це, перш за все, надання широкого спектра можливостей для розвитку учнів. Розкриємо більш предметно кожен з виокремлених умов.

Актуалізація цінності природничо-наукової освіти для всіх учасників освітнього процесу (учнів, вчителів, батьків) є системоутвірною цінністю. Педагог, який розуміє значущість природничо-наукової освіти, володіє парадигмальним мисленням і науковим методом пізнання зможе використовувати гуманітарний, світоглядний потенціал предмету «Природознавство» в процесі здійснення всієї початкової освіти, виходячи за межі дисципліни.

Аналіз теоретичної літератури показав, що учні досягають найвищого рівня

природничо-наукових компетенцій, що відповідають даному віку, за умови, якщо попередній досвід відповідає їхнім цінностям. Вони здатні навчитися тому, що в даний момент не можуть. Це можливо за створення умов, які відповідають цінностям дітей, які зможуть бути здатними проявити високорівневі компетенції, коли зіштовхнуться із важливим для них завданням і вважатимуть, що в змозі впоратися з ним.

На початковому етапі навчання, є значущими природничо-наукові знання, для учнів початкової школи як найменш абстрактне, що дає можливість для прояву творчої, пошукової активності, характерної для даного віку. Батьки учнів на перших етапах вивчення предмету «Природознавство», розуміючи його важливість з точки зору освоєння способів діяльності з вивчення об'єктів навколишнього світу, в подальшому оволодінні в процесі навчання дисципліни, в домашніх умовах, допомагають своїй дитині створювати пошукове середовище, а відтак стають інтеграторами різних інформаційних джерел, тим самим розширюючи інформаційне поле дитини, не нав'язуючи при цьому своєї точки зору, способів вирішення поставленої в класі проблеми. Підтвердженням умови формування ціннісних характеристик особистості є принцип природовідповідності Я. Коменського, завдяки якому, поле діяльності для учнів, в результаті якого формується певне новоутворення, що характеризується як новий стан з новими властивостями із можливістю переходу на новий рівень компетентності. Таким полем діяльності є організована дослідницька (проектна) діяльність молодших школярів.

Тому, розглядаючи проблему формування природознавчої компетенції учнів початкової школи, слід враховувати не тільки принципи компетентнісного підходу і можливості природознавства для розвитку дітей, а й теорії діяльності С. Рубінштейна, В. Давидова, О. Леонтьєва, вчення про типи орієнтування і теорії поетапного формування розумових дій Г. Гальперіна і Н. Талізїна.

Умова наступності та взаємопов'язаності процесу природничо-наукової освіти, при якій процес формування природничо-наукових компетенцій необхідно розпочинати з початкового ступеня навчання. При цьому традиційне вибудовування зв'язків початкового ступеня навчання з основною сходинкою базується на закладених знаннях, уміннях і навичках у початковій школі. В нашому дослідженні вибудовування таких зв'язків плануємо вибудовувати в зворотному порядку: цілі, завдання, зміст освіти природознавства на початковому ступені з відповідними запитамі природничих дисциплін основної школи. Оскільки формувати якості та здібності учнів, які будуть сприяти їхньому подальшому успішному навчанню. Природничо-наукову освіту на початковому етапі навчання ми розглядаємо як початковий етап допрофесійної діяльності, яка допоможе в подальшому самовизначенні особистості.

Створення поля діяльності учнів з опорою на їх емпіричний досвід і подальше його нарощування. При організації такої діяльності акцентується увага на цінності наукового методу пізнання навколишнього світу. Розглядаючи етапи наукового методу, нами визначено відповідні закономірності з формованими природничо компетенціями, представленими в таблиці 1. Слід зазначити, що процес формування природничо-наукових компетенцій молодшого школяра представляємо як динамічну систему взаємозв'язків діяльності вчителя і учня, заданих цілей, завдань і змісту навчання. Зовні система їх формування є детермінованою. Це можна пояснити тим, що навчання в цілому по відношенню до всіх учнів планується у вигляді очікуваних результатів, сформульованих у вигляді конкретних цілей.

Таблиця 1.

Закономірності формування природничо-наукових компетенцій молодших школярів з науковим методом пізнання

Етапи наукового методу пізнання	Формування природознавчої компетентності
Постановка мети	Спостережливість, використання способів орієнтації в навколишньому світі
Висування гіпотези	Здатність виділяти об'єкт спостереження
Визначення способів перевірки гіпотези	Знання основних методів пізнання навколишнього світу (спостереження за допомогою органів почуттів, вимірювання, досвід)
Перевірка гіпотези	Володіння основними способами пізнання навколишнього світу

Оцінка отриманого результату	Побудова моделі об'єкта, що спостерігається
------------------------------	---------------------------------------------

Дослідницька робота молодших школярів на основі методу проектів. У контексті природничої підготовки молодших школярів уміння проектувати – це показник володіння учнем смисловою специфічними знаннями і вміннями, необхідними для успішного розвитку основ природознавчої компетентності. Це дозволяє організувати дослідницьку діяльність дітей, враховуючи їх пізнавальні інтереси, а також оцінити ефективність освоєння ними навчальної програми.

Метод проектів створює умови, за яких учні самостійно й охоче отримують знання з різних джерел, навчаються користуватися ними для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань; удосконалюють комунікативні вміння, працюючи в різних групах; розвивають дослідницькі вміння та аналітичне мислення. Виконання проекту передбачає зв'язок з реальним життям, незвичайність форми і самостійність виготовлення, створення матеріалів, що по суті є різними формами документування (анотація, рецензія, анкета, таблиця, опис, фото-, аудіо- або відеозвіт, колаж, комікс, сценарій, щоденник, журнал, довідник, резюме, каталог, брошура, альбом, словник, стаття, стінгазета, виставка). Матеріал може подаватися у різних формах: дискусія, огляд, виставка, демонстрування, обговорення, рольова гра, диспут, повідомлення, доповідь, конференція, репортаж, драматизація.

Останню з перерахованих педагогічних умов визначаємо основою для забезпечення формування природознавчої компетентності молодшого школяра в подальшому експериментальному дослідженні проблеми.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/state_standards/. – Назва з екрану.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник / О. Я. Савченко. – Київ : Грамота, 2012. – 504 с.

ДИТЯЧИЙ САДОК-ШКОЛА: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ В НАЦІОНАЛЬНІЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ОСВІТІ

СУЧАСНА ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРИТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

Бойко Т., студентка 4 курсу Педагогічного факультету

Матішак М. В., кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Івано-Франківськ, Україна

Стаття присвячена теоретичному аналізу проблеми екологічної освіти дітей дошкільного віку. У статті обґрунтовано актуальність порушеної проблеми, визначено сутність основних категорій «екологічна освіта», «екологічне виховання», виокремлено педагогічні умови ефективного екологічного виховання дітей дошкільного віку. Також проаналізовано результати проведеного автором дослідження особливостей екологічного виховання дітей дошкільного віку в сім'ї.

Ключові слова: екологія, екологічна освіта, дошкільний вік, екологічні проблеми.

The article is a theoretical analysis of the problem of ecological education of preschool children. In the article the urgency of problems raised, the essence of the main categories of "environmental education", "environmental education" singled pedagogical conditions of effective environmental education of preschool children. Also analyzed the results of the author study the characteristics of ecological education of preschool children in the family.

Key words: ecology, environmental education, preschool age, environmental issues.

Аналіз екологічної ситуації на нашій планеті свідчить про те, що нинішня криза охопила сфери мислення людини, її екологічну свідомість і практичну діяльність. Сутність сучасної екологічної кризи полягає не лише у відокремленні людини від природи і в конфлікті з нею, а в нашому нерозумінні або й упертому небажанні осягнути, що людство може вижити лише усвідомлюючи себе невід'ємною часткою природи. Щоб людина зрозуміла проблеми довкілля, закони існування та гармонійного розвитку біосфери необхідна чітка система відповідної освіти. Саме освіта спираючись на культуру формує

основу духовності та моральності людини. Освічена особистість здатна зрозуміти сутність створеного людством, оцінити наслідки, вибрати варіанти виходу з несприятливої ситуації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить, що дана проблема є актуальною, адже сучасна екологічна освіта має бути спрямована в майбутнє, спиратися на ідеї гармонії природи та людини, стійкого розвитку біосфери, сприяти подоланню стереотипів шляхом формування духовної, моральної, екологічно освіченої особистості та створення умов для її розвитку і, врешті-решт, стати чинником соціальної стабільності суспільства. Вивченням порушеної проблеми займалися видатні педагоги минулого: О.Духнович, В.Сухомлинський, К.Ушинський та інші. І в наш час багато науковців та педагогів-практиків присвятили свої дослідження проблемі екологічного виховання молоді, а саме: Н.Глухова, Н.Кондратьєва, Н.Лисенко, С.Ніколаєва, З.Плохій, В.Скребець, В.Фокіна, Н.Яришевата ін.

Метою статті є вивчення особливостей екологічного виховання дітей дошкільного віку і механізми стимулювання цього процесу.

Виклад основного матеріалу. У дошкільному віці відбувається становлення екологічного світогляду людини й розвиток навичок гуманної взаємодії з природним довкіллям.

Головною умовою реалізації завдань екологічного виховання є створення еколого-розвивального предметного середовища. У такому середовищі в дітей формуються уявлення про самоцінність та неповторність компонентів природи, стимулюється прояв гуманних почуттів до живих істот, оволодіння вміннями відчувати красу та милуватися нею, виражено поводитися в довкіллі, знати правила безпечної поведінки в природі.

Екологічна освіта — це організовані зусилля для вивчення особливостей функціонування природних середовищ та здатності людини управляти поведінкою й екосистемами для сталого розвитку та життя [4].

Сучасна екологічна освіта має бути спрямована в майбутнє, спиратися на ідеї гармонії природи та людини, стійкого розвитку біосфери, сприяти подоланню наявних у суспільстві стереотипів шляхом формування духовної, моральної, екологічно освіченої особистості та створення умов для її розвитку і, врешті-решт, стати чинником соціальної стабільності суспільства.

Аналізуючи стан екологічної освіти дітей дошкільного віку, Н.Лисенко зазначає, що «...в практиці дитячих садків все ще домінує спорадичне вирішення завдань екологічної освіти, відсутність цілісності й систематичності в роботі на всіх щаблях – від дітей до громадських організацій. Причиною такого стану є не лише скрутне матеріальне становище ДНЗ та їхнє збідніле матеріальне забезпечення, а й (можливо і насамперед) збайдужіле ставлення суспільства до цієї проблеми, відсутність бачення її перспектив, як певної гарантії збереження життя на Землі» [3, с. 9].

Катастрофічний стан навколишнього середовища, що нині вже істотно визначає здоров'я людей, тривалість їх життя, саму можливість стабільного існування, спонукає до дослідження та роздумів усіх небайдужих людей. Проблеми природокористування постають сьогодні перед громадськими діячами, письменниками, економістами, істориками, педагогами та ін. Власне, стає зрозумілим, що сфера природокористування повинна служити об'єктом пильної уваги кожної людини. Лише за такої умови можна вивільнити раціональні, гуманістичні принципи, які сприяють розв'язку екологічних проблем.

Важливо сьогодні, щоб дорослі й діти співпрацювали з природою. Отож одним із провідних завдань ДНЗ є екологічне виховання підростаючого покоління. Екологічне виховання здійснюється на всіх етапах життєдіяльності дитини, на кожному етапі формулюється певна мета, завдання, добирається відповідна методика з огляду на вікові особливості.

Сучасний ДНЗ є першою сходинкою збагачення дітей знаннями про природне і соціальне оточення, знайомство з загальною, цілісною картиною світу та формування науково-обґрунтованого, морального й естетичного ставлення до нього.

Принципове значення в педагогіці і психології має положення про те, що ставлення до природи набуває риси відповідального тільки при умові всебічного екологічного виховання особистості вже з дошкільного віку.

Перед педагогом стоїть завдання – виховати підростаюче покоління у традиції гармонійного співіснування з природою, раціонального використання та відтворення її багатств, у психологічній готовності оберігати природні цінності.

Як вважає Н.Глухова: «Екологічне виховання дошкільників ґрунтується на засвоєнні дітьми системи знань про природу, про існуючі в ній зв'язки і залежності, на усвідомленні

впливу діяльності людини і природи. Але щоб виховати в дитини гуманне ставлення до природи, важливі не лише знання, а й виховання гуманних почуттів, позитивного досвіду спілкування з природою. В.Сухомлинський наголошував на необхідності вводити малюка в навколишній світ природи так, щоб кожен день він відкривав у ньому для себе щось нове, щоб ріс дослідником, щоб кожен крок його був мандрівкою до живих джерел природи, облагороджував серце і загартовував волю» [2, с.18].

О.Білан у своїх дослідженнях вказує: «Соціальна відповідальність є універсальною формою зв'язку і взаємозалежності особистості та суспільства. Категорія соціальна відповідальність розглядається у взаємозв'язку з категоріями свобода і необхідність. Суб'єктивною передумовою соціальної відповідальності є свобода волі, розуміння як здатності суб'єкта приймати рішення зі знанням справи; умовою і компонентом свободи волі є пізнання зовнішньої необхідності. Не пізнаючи об'єктивних законів природи та суспільства, люди не вільні у своєму виборі (свобода волі), своїй діяльності (свобода дії)» [1, с. 54].

Відповідальне ставлення дитини дошкільного віку до природи ми розглядаємо як аспект утвердження відповідальності в якості стійкої риси характеру особистості. Екологічна відповідальність як внутрішня якість, як елемент свідомості є формою прийняття системи відповідальної залежності людини та природи.

Ураховуючи той факт, що цілеспрямована екологічна освіта стає можливою для реалізації лише в умовах навчально-виховного процесу дошкільного закладу, мусимо спиратися на обсяг інформації та її структурування в чинних програмах для ДНЗ. Відповідальність за реалізацію їхніх завдань покладається на вихователя, який маючи сформовані фахові компетенції, зосереджує свою увагу на досягненні цілей та очікуваних результатів. Цілком очевидно, що вся екодіяльність вихователя повинна спрямовуватись на формування підґрунтя для особистості майбутнього [3, с. 14].

У контексті порушеної проблеми було проведено опитування батьків на тему «Чи потрібна екологічна освіта вашим дітям?». Анкетування охопило батьків, діти яких відвідують I молодшу і II молодшу групи ДНЗ № 5 «Теремок» (м. Івано-Франківськ). Мета дослідження – визначити, яку участь приймає сім'я у екологічному вихованні своєї дитини, чи розуміють батьки різницю між ознайомленням дітей із суспільним довкіллям та екологічною освітою. Результати дослідження свідчать, що діти дошкільного віку допитливі, їх цікавить те, що відбувається у природі, але, на жаль, батьки часто заклопотані і не мають часу на тривалі прогулянки і бесіду з малюками, також їм бракує елементарних знань з екологічного виховання. Оскільки багато дошкільнят у вихідні дні та влітку відвідують своїх бабусь і дідусів у сільській місцевості, то вони мають можливість спостерігати за домашніми тваринами і допомагати старшим доглядати за ними. Це ж стосується і роботи на городі та в саду. Батьків дошкільнят загалом турбують екологічні проблеми, але вони не готові щось змінити у своїй поведінці і стилі життя.

Основними педагогічними умовами ефективного екологічного виховання дошкільників є створення відповідного еколого-розвивального предметного середовища та використання ефективних форм взаємодії дитячого садка і сім'ї щодо екологічної освіти дітей. Завдання батьків та вихователів – допомогти маленьким дослідникам ознайомитися з розмаїттям об'єктів і явищ природного середовища, викликати інтерес до нього, навчити бачити духовне благородство, милосердя і на основі цього виховувати прекрасне в собі, почуття любові до всього живого, бажання охороняти й примножувати все, чим багата рідна земля.

Висновок. Отже, формування екологічної відповідальності у дошкільників це передусім навчання екологічній культурі, яку ми визначаємо як форму адаптації етносу до природних умов творення свого довкілля. Екологічна освіта — це безперервний процес засвоєння цінностей і понять, що спрямовані на формування умінь, які необхідні для усвідомлення і оцінки взаємозв'язків між людьми, їхньою культурою і довкіллям. Вона передбачає формування умінь приймати екологічно відповідальні рішення вже у дітей дошкільного віку.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у конкретизації змісту, форм і методів екологічного виховання дітей дошкільного віку, а також дослідженні особливостей співпраці сім'ї та ДНЗ для досягнення бажаних результатів.

Список використаних джерел

1. Білан О. І. Екологічне виховання дітей дошкільного віку/ О. І. Білан. – Львів, 1996. – 71 с.
2. Глухова Н. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу/ Н. Глухова // Дошкільне виховання. - № 10. – 2001. – С. 8 – 9, 16-19.

3. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи: навчально-методичний посібник / Н. В. Лисенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 352 с.
4. Екологічна освіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Екологічна_освіта

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Голюк Р.Ш., 4 курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв,
Ковбасюк Т.О., магістратура, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Голюк О.А., кандидат пед. наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет ім. М.Коцюбинського
м.Вінниця, Україна*

Анотація. Обґрунтовано необхідність розвитку медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку через тісну взаємодію вихователів ДНЗ з родинами. Доведено, що медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернету, сприяє кращому розумінню мови екранних мистецтв. На основі результатів опитування батьків сформульовано педагогічні умови, які сприятимуть підвищенню ефективності розвитку медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: медіаграмотність, медіаосвіта, взаємодія вихователів ДНЗ з родинами, педагогічні умови розвитку медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку.

Abstract. The paper explained the necessity of the development of media literacy of senior preschool children with the help of kindergarten teachers working closely with families. It was proved that media literacy helps people actively use the opportunities of the information field of television, radio, video, cinema, press, and the Internet, and promotes better understanding of the screen arts language. Based on the parent survey findings, pedagogical conditions were stated that would improve the efficiency of the development of media literacy of senior preschool children.

Keywords: media literacy, media education, interaction of kindergarten teachers with families, pedagogical conditions of the development of media literacy of senior preschool children.

Сучасна людина, а особливо дитина, в сучасному медіа просторі підпадає під справжню інформаційну атаку. Великий потік інформації поступає з різних джерел (радіо, телебачення, відео, преси, Інтернет тощо) і впливає на всі рецептори людини (візуальні, слухові). Інформація може бути як позитивною, так і негативною. Другий тип найбільш характерний для сучасного суспільства. Засоби масової інформації (ЗМІ) мають величезний вплив на соціум, здатні впливати на людей і маніпулювати ними. У зв'язку з цим виникає соціальне замовлення на особистість, яка буде здатна відбирати, отримувати, передавати інформацію, адекватно реагувати на отримані повідомлення, а також буде здатна захиститися від зомбування і непотрібної інформації. Проте, діти дошкільного віку не мають великого життєвого досвіду, їм важко оцінювати і відбирати інформацію, унаслідок чого вони знаходяться в повній владі медіа. Інформація, яка доноситься до їхньої свідомості, доволі часто є агресивною, не щепить людських цінностей, учить насильству і злу. Тому виникає гостра необхідність розвитку їхньої медіаграмотності через тісну взаємодію ДНЗ з родинами.

Проблеми медіакультури й медіаосвіти привертають увагу представників різних наук (педагогів, психологів, журналістів, соціологів, філософів, політологів, культурологів, мистецтвознавців, філологів, мовознавців та ін.). Вивчення і аналіз літератури з теми дослідження засвідчив, що доволі часто категорії медіакультура, медіаосвіта і медіаграмотність використовують як синоніми. Так, педагогічна енциклопедія визначає медіаосвіту (англ. media education від лат. media - засоби) як напрям у педагогіці, що спрямований на вивчення закономірностей масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно, відео і т.д.). Основними завданнями медіаосвіти є підготовка нового покоління до життя у сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації, навчання людини розуміти її, усвідомлювати наслідки її дії на психіку, опановувати способами спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів [2, 7].

Медіаосвіта в сучасному світі розглядається як процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь

повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу і оцінки медіатекстів, навчання різним формам самовираження за допомогою медіатехніки. Медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернету, допомагає краще зрозуміти мову екранних мистецтв. За визначенням ЮНЕСКО, медіаосвіта (media education) пов'язана з усіма видами медіа (друкованими й графічними, звуковими, екранними та ін.) й різними технологіями; вона дає можливість людям зрозуміти, як масова комунікація використовується в соціумі, оволодіти здатностями використання медіа в комунікації з іншими людьми тощо [3, 186].

Ми не отожднюємо поняття медіаосвіта і медіаграмотність, а погоджуємося з позицією О.Федорова, який медіаграмотність розглядає як результат оволодіння особистістю певним рівнем медіаосвіти. Одним із показників сформованості медіаграмотності виступає культура адекватного сприйняття медіатекстів та медійних повідомлень (статей, радіо/телепередач, фільмів, Інтернет-сайтів тощо), уміння здійснювати самостійну оцінку роботи засобів масової інформації з урахуванням демократичних і гуманних ідеалів та цінностей, уміння творчо використовувати медіапродукцію у власній життєдіяльності. Цілком зрозуміло, що розвиток основ медіаграмотності дітей дошкільного віку великою мірою залежить від рівня розвитку медіакультури батьків, від їхнього розуміння даної проблеми і від конкретних методів організації медіаосвіти своїх дітей [1].

В ході дослідження нами було проведено опитування батьків (45 осіб), які виховують дітей шостого року життя. Було з'ясовано, що 75,6% батьків медіаграмотність пов'язують лише з вміннями, пов'язаними з використанням комп'ютера, 13,3% до зазначених вмінь додали здатність використовувати інші технічні засоби (телевізор, мобільний телефон, планшет тощо), 11,1% батьків взагалі не дали відповіді на поставлене запитання. Більше половини респондентів (62,2%) вважають, що розвивати медіаграмотність дитини мають спеціалісти. При цьому вони зазначили, що починати цей процес необхідно лише після вступу дитини до школи.

Зазначимо, що кожній сім'ї опитаних вдома є комп'ютер. Проте, 15,6% батьків категорично не дозволяють своїй дитині їм користуватися. Вони переконані, що комп'ютер – це "зло, від якого треба берегти маленьку дитину", пов'язуючи свою заборону з шкідливістю для здоров'я (вплив на зір, психіку тощо), з великою кількістю негативної інформації, зі страхами викликати комп'ютерну залежність від ігор тощо. При цьому вони повідомили й про заборону для перегляду для своєї дитини багатьох мультфільмів та програм, які транслюються по телебаченню. 55,6% батьків теж погодилися с вищезазначеними проблемами, однак зізналися, що дозволяють своїм дітям і грати на комп'ютері, і дивитись ці "безглузді мультфільми", додавши при цьому, що "це набагато краще, ніж бігати незрозуміло де і незрозуміло з ким". Дві третини з цих батьків постійно критикують і сварять своїх дітей за їх уподобання, однак виправити цю ситуацію не можуть. Лише 28,9% батьків спокійно ставляться до спілкування дитини з комп'ютером, контролюючи цей процес. Вони підбирають цікаві розвивальні ігри, обмежують перебування дитини біля комп'ютера, разом з дітьми переглядають всі передачі, якими цікавляться їхні малюки та роблять спроби спільно обговорити позитивні і негативні сторони побаченого. Однак, майже всі вони тією чи іншою мірою відчують труднощі у такому виді діяльності.

Таким чином, за результатами проведеного опитування можна зробити висновок про те, що не всі батьки розуміють сутність медіаграмотності, не усвідомлюють необхідності її розвитку в своїх дітях, а відтак, не володіють методами, засобами, прийомами даного виду діяльності. Вирішення такої проблеми ми вбачаємо лише в тісній співпраці ДНЗ з родинами вихованців.

На основі проведеного дослідження нами було виокремлено педагогічні умови, які можуть сприяти ефективності розвитку медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку. До них ми віднесли: виділення актуальних проблем інформатизації ДНЗ з врахуванням змін парадигми її розвитку; визначення показників розвитку професійних знань та умінь, необхідних педагогам для медіаосвітньої діяльності; гармонійне поєднання традиційних форм взаємодії ДНЗ з родинами і форм з використанням інформаційно-комунікативних технологій, обумовлених необхідністю рішення комплексу педагогічних завдань в умовах інформаційного суспільства; використання технології діагностики та розвитку медіакультури старших дошкільників та їх батьків, що являє собою процес діалогічної взаємодії всіх членів родини та вихователів для вирішення ряду медіаосвітніх завдань.

Отже, дотримання даних умов буде сприяти розвитку як у батьків, так і у дітей здатності критичного мислення, яке дасть можливість розвинути незалежні судження про зміст медіа; розуміння процесу масової комунікації, особливостей впливу медіа на особистість

та суспільство; здатності аналізувати та обговорювати медіатексти, отримувати задоволення, розуміти, і оцінювати медійний зміст; вміння самостійно створювати медійні тексти.

Список використаних джерел

1. Голюк О.А. Организация воспитателем ДОУ педагогической поддержки семьи через социальные сети / О.А.Голюк // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 15-16 апр. 2015 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С.Пушкина ; редкол.: Г. Н.Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, М. С. Ковалевич. – Брест : БрГУ, 2015. – С.47-51.
2. Потятиник Б. Масова журналістська освіта - а чому б ні? / Б.Потятиник // МедіаКритика: Щоквартальний дайджест електронного журналу. – Львів, 2005. – №. 10 – С. 7–10.
3. Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране / А.Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 418 с.

СУЧАСНІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА МАТЕРІАЛІ РІЗНОЖАНРОВОГО ЖИВОПИСУ

Гонтюк А. В., студентка 3 курсу, педагогічного факультету.

Демчик К. І., кандидат педагогічних наук, старший викладач

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

Анотація .Статтю присвячено проблемі педагогічної роботи зі старшими дошкільниками у процесі ознайомлення їх із художніми картинами різних жанрів. Проаналізовані методи та прийоми роботи вихователя дошкільного навчального закладу на матеріалі творів різножанрового живопису (пейзаж, натюрморт, портрет, казково-билинний). Визначені ігрові прийоми, які сприятимуть кращому засвоєнню дітьми старшого дошкільного віку змісту та сюжету картин.

Ключові слова: живопис, жанр живопису, засоби виразності, картина, сенсорика, гра, метод, прийом.

Abstract . The article is devoted to pedagogical work with older preschoolers in the process of introducing them to the artistic paintings of different genres. The methods and techniques of work of the teacher of preschool educational institution on the works ranganatha painting (landscape, still life, portrait). Some gaming techniques contributes to a better assimilation by the senior preschool children in the content and plot patterns.

Key words: painting, genre painting, means of expression, painting, sensation, game.

У Державному стандарті дошкільної освіти в Україні значна увага приділена ціннісному ставленню до мистецтва і до творів живопису зокрема. Важливим результатом оволодіння дитиною мистецькою діяльністю є усвідомлення себе активним суб'єктом творчості, сформоване емоційно-ціннісне ставлення до рукотворного світу.

Мистецтво живопису здатне пробуджувати у дітей цікавість, допитливість, спостережливість та спонукати їх до дослідницької діяльності [3, с. 112]. Саме тому, велика роль у цьому процесі відводиться педагогові дошкільного навчального закладу, який використовує у своїй роботі різні методи та прийоми.

Старших дошкільників спочатку ознайомлюють також із *пейзажними* картинами. Естетично оцінюючи явища природи, дитина вкладає в цю оцінку свої асоціації, тобто пов'язує сприйняття зовнішніх якостей, природи зі своїми переживаннями [2, с. 68]. Тому педагогічну роботу з ознайомлення дітей з мальовничим пейзажем вихователь починає з організації початкового чуттєвого пізнання, споглядання дітьми естетичних властивостей, природи, насолоди ними, їх переживання краси.

У процесі ознайомлення дошкільників з жанром *натюрморту*, вихователь прагне викликати у них емоційну чуйність, задоволення від сприйняття картин. Для цього він розповідати дітям, що таке натюрморт, звертає увагу на його особливості, підводить їх до розуміння єдності змісту зображення та мови живопису поетапно: 1) навчає старших дошкільників уважно вдивлятися у твір мистецтва, бачити красу, гармонію або контрастність зображених художником предметів, щільність або крихкість матеріалів, з яких вони зроблені, стиглість і соковитість плодів, особливості їх поверхні, різноманітні форми, зв'язків предметів один з одним і з навколишнім середовищем; 2) звертає увагу на колір як засіб передачі художником настрою; 3) проводить бесіду з дітьми про композицію

натюрморту (розташування предметів у просторі, виділення головного в зображенні) [2, с. 77-78].

Розгляду картин передують підготовча робота, яка повинна бути спрямована на збагачення емоційного досвіду дітей, їх знань про об'єкти, які вони побачать на картині. Діти можуть брати участь у збиранні овочів, фруктів, ягід, квітів, складати з них натюрморти, грати в різні сенсорні та художньо-розвивальні ігри («Склади натюрморт», «Підбери фарби, які використав художник у своїй картині»). На прогулянках та екскурсіях корисно використовувати вірші і загадки про предмети чи об'єкти природи, які оточують дітей [4, с. 37-38].

Окрім пейзажного живопису діти старшого дошкільного віку долучаються до мистецтва *портрету*, при ознайомленні з яким вони мають можливість відчувати себе і селянським хлопчиком, і сміливим солдатом, і прекрасною принцесою тощо. Здатність поставити себе на місце іншого, відчувати його радість, здивування або засмучення породжує почуття зацікавленості, співпричетності, відповідальності, звільняє дитину від замкнутості [5, с. 42]. Пізнаючи іншого, дошкільник глибше пізнає і себе, досвідом відчуттів і відносин інших людей може коригувати, уточнювати свої емоції та почуття, розвивати вміння розуміти оточуючих, виявляючи доброзичливість, прагнення до спілкування, взаємодії, чуйність і турботу.

Кожне заняття по сприйняттю портретного живопису передбачає залучення творів інших мистецтв, сприяє поліхудожньому розвитку дітей, створює творчу атмосферу і допомагає дітям зрозуміти власні емоції, посилюючи їх.

Розуміння дітьми портрету вимагає від них певного соціального досвіду, знань як про емоційно-моральні прояви, взаємовідносини людини з суспільством і про вираження цього відношення в мові, міміці, жестах тощо. Тому потрібна тривала робота з дітьми, зміст якої буде включати два напрямки: 1) формування уявлень про людину, її почуття, емоції, моральному відношенню до явищ життя, внутрішньому і зовнішньому прояві цього відношення; 2) поступове формування у дітей розуміння мови живописного образу портрета.

Ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з *казково-билинним жанром* живопису педагог проводить за певною схемою:

1. Розповідь казки (билини), пов'язаної з досліджуваною картиною.
2. Бесіда, спрямована на з'ясування суті казки (билини), характеру її головних героїв, розглядання ілюстрацій до неї.
3. Художньо-розвивальні ігри.
4. Розглядання картини, словесне малювання за темою картини.
5. Аналіз головного героя (героїв), колірної гами картини; деталей, зображених на передньому плані, заднього плану (фону) картини.
6. Цілісний аналіз змісту та засобів виразності картини [1, с. 85].

Слід не тільки показувати репродукції з творів живопису, але й *ілюстрації* в книгах. Бажано, щоб розглядання не лише розширювало знання дітей про різні події і явища життя, ознайомлювало їх з творами мистецтва, але й у багатьох випадках було пов'язане з власною творчою роботою дітей [5, с. 68].

Добре використовувати імітаційно-образні ігри, ігри-драматизації, в яких діти вправляються у характерних жестах, позах, міміці. З цією ж метою можна використовувати і художньо-розвивальні ігри: «Який у тебе настрій?» або «Весело-сумно», «Знайди зайве» (діти порівнюють яскраво зображені на картках емоційні стани людей і групують їх по спільності).

Таким чином, розглядаючи з дошкільниками картини різних жанрів, необхідно відзначати не тільки індивідуальні засоби виразності того або іншого живописного твору, але і загальні риси, властиві певному жанру. Слід звертати увагу дітей на індивідуальну творчу манеру того чи іншого художника, особливості їх почерку. Діти вже можуть знати імена деяких пейзажистів, портретистів, майстрів натюрморту і казково-билинного жанру і ті твори, які вони створили. Тому слід сприяти тому, щоб діти висловлювали свої судження і ставлення до побачених репродукцій, давали їм розгорнуту оцінку, застосовуючи образні слова і вирази, емоційно-естетичні та доступні їм мистецтвознавчі терміни, використовували отримані знання у власній творчості.

Список використаних джерел

1. Белкіна Е. В. Вчимося бачити прекрасне : методичні рекомендації по ознайомленню дітей молодшого шкільного та старшого дошкільного віку з творами образотворчого мистецтва / Е. В. Белкіна. – 2-е вид., доп. – Київ, 1996. – 32 с.

2. Зубарева Н. М. Дети и изобразительное искусство. Натюрморт и пейзаж в эстетическом воспитании детей 5-7 лет / Н. М. Зубарева. – Москва : Просвещение, 1969. – 111 с. ; ил.
3. Російсько-український словник художніх термінів : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Київ : Каравела, 2004. – 320 с.
4. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / Г. В. Сухорукова, О. О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур; за заг. ред. Г. В. Сухорукової. – Київ : Слово, 2010. – 376 с. ; іл.
5. Чумичёва Р. М. Дошкольникам о живописи : кн. для воспитателя дет. сада / Р. М. Чумичёва. – Москва : Просвещение, 1992. – 126 с.

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

*Доротюк Ю., студентка 3 курс, педагогічний факультет, педагогічного факультету.
Науковий керівник: Ватаманюк Г.П., кандидат педагогічних наук, старший викладач
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

Анотація. У статті розкрито сутність поняття «соціально-комунікативна готовність дитини до навчання в школі»; визначено роль сюжетно-рольової гри в формуванні досвіду соціально-комунікативної поведінки як передумови успішного навчання в школі.

Ключові слова: дошкільники, соціально-комунікативна готовність, навчання в школі, спілкування, взаємодія, діяльність, гра.

Abstract. In article the entity of the concept "sotsialno kommunikativny readiness of the child for study at school" is opened; the role of subject role playing game information of experience of sotsialno kommunikativny behavior as premises of successful study at school is defined.

Keywords: preschool children, sotsialno kommunikativny readiness, study at school, communication, interaction, activities, subject role-playing game.

Модернізація системи освіти, зміна пріоритетів дошкільного і початкового навчання зокрема, потребують нового соціального замовлення майбутнього першокласника, спроможного слухати, розуміти, усвідомлювати, діяти. Означені вміння успішно формуються за умови врахування дорослими рівня підготовки дитини до школи, що передбачає формування позитивного ставлення до майбутнього навчання, готовність прийняти нову соціальну позицію школяра, опанування елементарних комунікативних навичок, умінь соціальної поведінки. Нове оточення потребує нових правил спілкування, невміння швидко адаптуватися до незнайомих людей веде до усамітнення дитини, наявний стереотип спілкування «один дорослий – одна дитина» не знаходить застосування в умовах колективного навчання. Як наслідок – повільна адаптація першокласників до шкільного навчання, втрата інтересу до нових видів діяльності, дисциплінарні зауваження учителя, уникнення соціальних контактів з дорослими й однолітками, а відтак і погіршення психофізіологічного стану дитини, низька продуктивність у початковій, творчій, самостійній діяльності.

Проблема підготовки дітей до школи широко відображена у працях класиків психології і педагогіки Л. Виготського, О. Запорожця, Г. Костюка, О. Леонтєва, В. Сухомлинського, К. Ушинського, наукових дослідженнях сучасних науковців А. Богущ, Л. Іщенко, М. Вашуленка, О. Кононко, Т. Піроженко, Н. Шиліної та ін.. Учені, розглядаючи означену проблему в мовленнєвому, соціальному, інтелектуальному напрямках, звертають увагу на те, що надмірне і раннє перевантаження першокласника негативно впливає на його здоров'я, загальний розвиток, змінює сенс і зміст дитинства, а тому неодмінною умовою збереження дитячої субкультури має бути занурення дитини у світ гри – рухливої, дидактичної, сюжетно-рольової.

Мета статті полягає у розкритті сутності поняття «соціально-комунікативна готовність дитини до навчання в школі»; визначенні ролі сюжетно-рольової гри в формуванні досвіду соціально-комунікативної поведінки як передумови успішного навчання в школі.

У психолого-педагогічній науці існують різні підходи до визначення поняття «готовність до шкільного навчання». Н. Черепаня розглядає означене поняття як «багаторівневе утворення, що характеризується необхідним рівнем особистісної, мовленнєвої, інтелектуальної і морфологічної підготовки дитини для успішного навчання в

школі [2, с. 71]. І. Любарська вважає, що готовність до навчання – це важливий підсумок виховання й навчання дітей у дошкільному навчальному закладі та сім'ї, яка визначається системою вимог, що висуває школа до дитини [1, с. 68]. Отже, готовність дитини до школи передбачає формування бажання і вміння вчитися, задовольняти пізнавальні інтереси, гуманно й етично поводитися з людьми. Дитина приходить у школу, клас, де діти зайняті загальною справою, і їй необхідно володіти гнучкими способами встановлення взаємовідносин з іншими дітьми, вміння ввійти в дитяче суспільство, діяти спільно з іншими, вміння поступатися і захищатися, підкорятися інтересам і звичаям дитячої групи, справлятися з роллю школяра в ситуації шкільного навчання. Людські стосунки, норми поведінки стають тепер важливим моментом у змісті спілкування дитини з дорослим. Дорослий як і раніше є для дітей джерелом нових знань, і діти як і раніше потребують його визнання і пошани. Проте для дитини важливим стає те, щоб її відношення до тих чи інших подій співпало з відношенням дорослого. Потреба у взаєморозумінні і співпереживанні дорослого є відмінною особливістю позахарактерно-особистісної форми спілкування.

Спільність поглядів і емоційних оцінок з дорослим (за Є. Смірною) є для дитини іби критерієм їх правильності. За такої форми спілкування у дітей складається різне ставлення до людей, залежно від того, яку роль в спілкуванні з ними вони виконують,

Інформацію про світ людських взаємин і способи набуття відповідних умінь майбутні першокласники отримують у грі. І від того, як дорослий організує цей перший вид діяльності дитини залежить успішність формування її соціально-комунікативного досвіду. Поява гри в житті дошкільника, з одного боку, зумовлена прагненням дитини до активності, до включення в життя дорослих, з другого – становить прийнятний для суспільства шлях соціалізації дитини, її підготовки до дорослого життя.

Сюжетно-рольова гра, як провідна в старшому дошкільному віці побудована на уявній ситуації, в якій діти моделюють реальні взаємини людей (лікар-пацієнт, водій-пасажир, вчитель-учень), пізнаючи себе і, володіючи роллю, вчать розуміти інших, що важливо для суспільного життя [3, с. 139]. Сюжетно-рольова гра виконує такі виховні функції – самореалізаційно-розважальну (виявлення себе, реалізація активності, пробудження інтересу); комунікативну (освоєння діалектики спілкування); діагностичну (виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри); корекційно-терапевтичну (внесення позитивних змін в структуру особистісних показників); міжнаціонально-комунікативну (засвоєння єдиних для всіх людей соціально-культурних цінностей); соціальну (включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм людського співжиття) [3, с. 318]. Отже, сюжетно-рольова гра – справжня соціальна практика дитини, її реальне життя в спільноті однолітків. Вона виступає могутнім засобом розвитку спілкування, взаємин, мовлення дітей, невербальні компоненти якого набувають відповідного до обраної ролі змісту, жестів, інтонацій.

У сюжетно-рольовій грі, крім моделювання дітьми спілкування дорослих, має місце й оцінка ігрових дій один одного, певні вказівки стосовно виконання ігрових ролей, що значно розширює репертуар їхніх соціально-комунікативних умінь. Дитина прагне відтворити особливості спілкування лікаря, вчителя, продавця й виступаючи в різних рольових позиціях, сприймає ситуацію з різних поглядів, відповідно у неї формуються вміння соціальної перцепції (якщо водій автобуса раптом захоче змінити маршрут – «пасажир» будуть протестувати). Водночас глибшим стає й розуміння своїх зобов'язань стосовно інших людей. Раніше дівчинка вередувала, була впертою, мамі з нею було важко. Виконуючи роль мамі в грі, вона зрозуміла, як важливо, щоб донька була слухняною. Отже, сюжетно-рольова гра формує в дитини різноманітні комунікативні вміння, навчає дитину цінувати позитивні взаємини між людьми, розкриває взаємозалежність між ними. До ігор соціально-комунікативного спрямування відносять творчі (театралізовані, сюжетно-рольові), рухливі та комунікативні ігри – «Електричний струм», «У телестудії», «Інтерв'ю», «Оратор», «Незнайки», «Переповнений автобус», «Чарівний стілець».

Підсумовуючи вищезначене, приходимо такого висновку: соціально-комунікативна готовність дошкільника до навчання в школі визначається соціальною та емоційною зрілістю дитини, що виражається у: вмінні контактувати з іншими людьми, дотримуватися прийнятих у суспільстві правил поведінки, грати в ігри за правилами, дотримуючись їх та стежити за їх дотриманням іншими учасниками; задоволенні, радості, довірі, з якими дитина йде до школи (відкритість для контактів з учителем і новими товаришами, впевненість у собі, прагнення знайти своє місце серед однолітків); мотивації до навчання, вболіванні за успішне виконання завдань; сформованості адекватної самооцінки й умінні володіти собою; правильному

ставленні до помилок, розвинутої впевненості у собі, відсутності страху виконати завдання невірною; контролюванні своїх почуттів і переживань.

Список використаних джерел

1. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи / І. Любарська // Вісник інституту розвитку дитини. Серія : Філософія. Педагогіка. Психологія : збірник наукових праць / редкол. В. П. Андрущенко [та ін.]. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 17. – С. 68–72.
2. Черепаня Н. І. Реалізація принципу наступності дошкільної та початкової освіти / Н. І. Черепаня // Педагогічний альманах : [збірник наукових праць]; редкол. В. В. Кузьменко (голова та ін.). – Херсон : РПО, 2011. – Випуск 9. – С. 68–74.
3. Эльконин Д. Б. Игра, ее место и роль в жизни и развитии детей / Д. Б. Эльконин // Дошк. воспитание, – 1976. – №5. – С. 41–46.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАННЯ КЛАСИФІКАЦІЙНИХ І СЕРІАЦІЙНИХ ДІЙ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Золотухіна Л., V курс, Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Врадій К.М., ст. викладач кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка,
м. Суми, Україна*

Одним із найважливіших напрямків розвитку освіти є логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку, а також молодших школярів. Статтю присвячено особливостям виконання класифікаційних і серіаційних дій дітьми старшого дошкільного віку з метою підготовки їх до успішного подальшого навчання у початковій школі. У даній статті ми розглянули сутність і зміст поняття логіко-математична компетентність.

Ключові слова: логіко-математична компетентність, класифікація, серіація, логіка.

One of the most important areas of education are logical-mathematical competence of preschool children and younger schoolchildren. The article is devoted to features and performance classification actions seriatsiynyh children under school age to prepare them for a successful future primary school. In this article we examined the nature and meaning of logical-mathematical competence.

Keywords: logical-mathematical competence, classification, seriatsiya, logic.

Протягом багатьох століть логіка і математика розглядалися в тісному взаємозв'язку та взаємозалежності, й значна частина вчених була схильна до думки, що математика і логіка — це лише два щаблі в розвитку однієї науки. Невипадково одні називають математику прикладною логікою, а інші, навпаки, вважають логіку прикладною математикою. Це можна пояснити тим, що (логіка вивчає форми мислення, дедуктивні системи, схеми доведення. Математика теж розглядає ці самі питання, але вже більш конкретно й предметно щодо різних величин, функцій, геометричних фігур тощо. Науково доведено, що дошкільники та молодші школярі засвоюють логічний та математичний зміст у єдності, а не відокремлено один від одного. Крім того, оволодіння математичними операціями — лічбою, впорядкуванням, класифікацією — розуміння часових та просторових ознак тощо спирається на розумову діяльність, яка передбачає такі уміння:

- аналізувати, синтезувати, зіставляти, порівнювати, знаходячи при цьому ознаки подібності та відмінності;
- узагальнювати, абстрагувати, що полягає у здатності виокремлювати, знаходити загальну ознаку в групі предметів, об'єктів та явищ, абстрагуючись від ознак другорядних, неістотних для конкретної ситуації;
- класифікувати, систематизувати, знаходити логічні співвідношення між числами та предметами;
- встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та залежності.

У побуті й у різних видах діяльності діти виконують різноманітні математичні та логічні операції: лічать предмети та об'єкти, порівнюють їх за величиною та формою, групують, класифікують, оперують із множинами, будують висновки, а в процесі спілкування доводять одні факти чи спростовують інші.

Зрозуміло, під час такої діяльності логічні та математичні операції пов'язані. Наявні логіко-математичні вміння свідчать про життєздатність дитини. Інтуїтивно чи на практиці діти доходять висновку, що одне міркування — правильне, а інше — хибне. До того ж, кожна дитина наділена стихійною, інтуїтивною логікою. Без неї вона не могла б міркувати й спілкуватися з дорослими та однолітками. Однак логічна інтуїція ніколи не замінить навіть елементарних логічних умінь, які й формують логічну культуру мислення людини, допомагають уникати помилок у міркуваннях, коректно аргументувати власну думку, проявляти елементарну критичність у пошуках істини. Дитині для повноцінної діяльності також необхідний певний рівень розвитку математичних умінь, щоб виконувати відповідні розумові дії, оволодівати способами розв'язання різноманітних математичних завдань за допомогою елементарних логічних прийомів.

Ряд думок та педагогічних висновків щодо логічної поінформованості старших дошкільників знаходимо у працях П. Блонського, який пов'язує розвиток логічного мислення дошкільників зі збагаченням їхнього досвіду, з пізнанням істотних ознак предметів і явищ навколишнього світу та з прагненням до знань [1]. Не можна не погодитися з важливістю знань для розвитку дитини. Однак не всі знання свідчать про її компетентність. Бути компетентним означає бути життєздатним, уміти адекватно поводитися в різних життєвих ситуаціях, виступати активним суб'єктом життєдіяльності та проявляти своє "Я" у різних сферах життя. Тому пріоритетами сучасної дошкільної освіти є формування компетентної особистості, яка прагне задовольнити свої основні потреби, може реалізувати свої здібності, прийняти власні рішення та відповідати за їх наслідки, тобто відповідально самовизначитися.

Логіко-математична компетентність передбачає здатність дитини самостійно, в обсязі, що відповідає її віку, здійснювати такі операції:

- класифікацію геометричних фігур, предметів та множин;
- серіацію, тобто впорядкування предметів за величиною, масою, об'ємом, розташуванням у просторі й часі;
- обчислення та вимірювання кількості, відстані, розміру, довжини, ширини, висоти, об'єму, маси, часу.

Виявляючи тотожність одних і відмінності інших речей, порівняння призводить до їх класифікації і серіації, які є найважливішими прийомами логічного мислення, що дозволяють систематизувати знання. Систематизувати - значить приводити в систему, розташовувати об'єкти в певному порядку, встановлювати між ними певну послідовність [3]. Для оволодіння прийомом систематизації дитина повинна уміти виділяти різні ознаки об'єктів, а також порівнювати за цими ознаками різні об'єкти. Інакше кажучи, вона має вміти виконувати елементарні дії порівняння.

Основні логічні дії, які потрібні при виконанні систематизації, полягають у класифікації і серіації об'єктів [4]. Класифікація - це уявний розподіл предметів на класи у відповідності з найбільш істотними ознаками [4, с. 34]. Ознака, за якою здійснюється класифікація, називається основою класифікації. Для проведення класифікації необхідно вміти аналізувати матеріал, співставляти (співвідносити) один з одним окремі його елементи, знаходити в них спільні ознаки, здійснювати на основі цього узагальнення, розподіляти предмети на групи на основі виділених в них і відображених у слові – назві групи – спільних ознак. Таким чином, здійснення класифікації передбачає використання прийомів порівняння і узагальнення.

Серіація – це впорядкування об'єктів за ступенем інтенсивності одного або декількох ознак [4, с. 36]. Кожен елемент, включений у серіаційний ряд, перебуває в певних відносинах з сусідніми елементами: прояву у ньому визначеної ознаки одночасно більше ніж в одному з них, і менше, ніж в іншому.

Таким чином, розкриваючи основні поняття в контексті досліджуваної проблеми, ми бачимо, що мислення представляє собою складний психічний процес, що має багатопланову структуру. Розумові операції, якими є аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, серіація і класифікація, забезпечуючи логіку будь-якої діяльності людини, визначають її ефективність.

Список використаних джерел

1. Блонский П. Психология доказывания и ее особенности у детей / П. Блонский // Вопросы психологи. – 1964. – № 3. – С. 23-25.
2. Крутій К.Л., Плетеницька Л.С. Логіко-математичний розвиток дошкільників / К.Л. Крутій, Л.С. Плетеницька. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПС Лтд», 2012. – 157 с.

3. Соколова Е.И. Готовимся к школе: время и пространство / Е.И Соколова. – Ярославль: Академия развития, 2014. – 201 с.
4. Старченко В.А. Формування логіко-математичної компетентності у старших дошкільників: Навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі» / В.А. Старченко. – К.: Світич, 2009. – 80 с.

РОЗВИТОК ТЕМБРОВОГО СЛУХУ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДИТИНИ

*Косенко Н., студентка 5 курсу спеціальності «Дошкільна освіта»
Лобова О.В., доктор педагогічних наук, професор
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна*

Метою статті є аналіз сутності тембрового слуху як музичної здібності дітей дошкільного віку. Окреслено наукове підґрунтя вивчення проблеми, визначено основоположні засади в організації відповідної методичної роботи з дітьми. Зосереджено увагу на принципах формування та розвитку тембрового слуху в дітей дошкільного віку.

Ключові слова: музичні здібності, тембровий слух, дошкільники, дитяче сприйняття, розвиток, музично-дидактичні ігри.

Постановка проблеми. Музика є одним із ключових засобів повноцінного та всебічного розвитку дитини у дошкільний період. Якщо дитина і не стане у майбутньому музикантом, знайомство з світом прекрасного у такому ранньому віці неодмінно збагатить духовний світ, дозволить їй повніше розкритися як особистості.

Аналіз досліджень і публікацій. В радянській період вивчення музичних здібностей пов'язане в першу чергу з ім'ям Бориса Теплова (1896 – 1965), який системно їх проаналізував у книзі «Психологія музичних здібностей». У роботі вчений дослідив такі поняття: музична обдарованість, чуттєвість до розрізнення висоти звуку, абсолютний слух, мелодичний слух та ладове відчуття, гармонічний слух, музичні слухові уявлення, почуття ритму [14].

У працях сучасних російських фахівців Володимира Анісімова [1], Ангеліни Зіміної [5], Наталії Кононової [7], Людмили Комісарової [6] і Елеонори Костіної [6; 8] важливе місце належить різним іграм, спрямованим на розвиток музичного слуху. Ряд дослідників визначають, що порівняно з іншими здібностями, тембровий слух у дітей розвинений у меншій мірі.

Питанням дитячого музикування належну увагу приділено і у працях українських науковців, зокрема у книзі харківського педагога Григорія Ганзбурга «Ваш ребенок и музыка» [4]. Питання дитячої психології були об'єктом уваги киянина Олександра Кочерги [9], важливі аспекти музичного виховання дошкільників піднято в дисертаційних дослідженнях Світлани Садовенко із Сум [12] та Інни Сташевської з Луганська [13].

Основна мета статті – проаналізувати сутність тембрового слуху як музичної здібності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. В контексті вивчення питання навчання дітей музики, важливим виявляється визначення Б. Теплова про природу музикальності. Так дослідник стверджує, що музикальність властива усім (або майже усім) людям. Водночас науковець підкреслює, що уродженими є не музичні здібності, а тільки задатки, на основі яких ці здібності розвиваються: «Не може бути здібностей, які не розвивалися б в процесі виховання та навчання» [14, с. 78-79]. Цінною є думка вченого, що «проблема музикальності – це проблема насамперед якісна... Основне, що повинно цікавити і викладача і дослідника, – це не питання про те, наскільки музикальний той чи інший учень, а питання про те, яка його музикальність і якими повинні бути шляхи її розвитку» [14, с. 80].

Під музичними здібностями Б. Теплов розумів комплекс здібностей, необхідних для занять музичною діяльністю. Однією з таких здібностей є тембровий слух. Відповідно до структури музикальності, розробленої вченим, тембровий слух належить до категорії музично-сенсорних здібностей, які відповідають за розрізнення окремих особливостей музичних звуків: висоти, гучності, тембру і тривалості [2]. Згідно з теорією Б. Теплова, музично-сенсорні здібності передують розвитку основних музичних здібностей. Оскільки основу музичної образності складають музичні звуки, розвиток сприйняття властивостей звуків особливого типу визначає згодом можливість розуміння складних художніх образів у музичних творах. В цьому аспекті варто провести паралель у спільності мовленнєвої

практики з наступним вивченням мови. Відзначаючи, що усі музичні здібності виникають та розвиваються в процесі музичної діяльності, багато дослідників стверджують, що вони можуть виявлятися раніше інших здібностей дитини. Як зазначає Б. Теплов, «перші прояви усіх трьох музичних здібностей у певних випадках спостерігається на першому році життя... На третьому році ... у певних випадках можна спостерігати вже досить високий розвиток мелодичного слуху та чуття ритму» [14, с. 358]. Такі вагомі доводи підтверджують можливість і необхідність музичного розвитку уже в ранньому дошкільному віці.

В розробці психолога Володимира Анісімова проаналізовано структурні компоненти музикальності, яка, на думку автора, є синтезом музичних здібностей. Під музичними здібностями в цьому разі розуміється сукупність (система) психомоторних, чуттєво-емоційних та раціональних функціональних якостей суб'єкта, які виявляються в його емоційній чуйності до музики та успішній реалізації музичної діяльності [1, с. 40]. До структурних компонентів музикальності автор включає такі чуття: звуковисотне (регістрово-мелодичне), темброве, гармонічне (ладове), формоутворююче, динамічне, темпоритмічне. Центральне місце в цій системі посідає емоційна чуйність до музики. Саме вона обумовлює мотиваційну спрямованість музичної діяльності [1, с. 52]. Досліджуючи принципи діагностики музичних здібностей дітей, В. Анісімов зазначає, що у розвитку музичних здібностей слід використовувати не тільки специфічні (власне музичні) методи, але й інші засоби [1, с. 31], як, наприклад використання кольорових асоціацій, образних зіставлень тощо.

Відомо, що процес розвитку тембрового слуху досить складний, що пояснюється низкою причин. Так, у роботах одного з фундаторів системи музичного виховання дошкільнят радянського періоду Наталії Ветлугіної відзначається, що розрізнення тембрового звучання музичних інструментів обумовлене музичним досвідом дітей [2]. Діти краще пізнають тембри тих музичних інструментів, звучання яких вони чують найчастіше.

Під тембровим слухом прийнято розуміти здатність до вирізнення забарвлення звучання музичних інструментів або голосів [14].

Тембр звучання є певною якісною характеристикою певного інструмента, або голосу, які мають неповторний тембр, характерний тільки для нього. Завдяки тембру, звуки однакової висоти, виконувані на різних інструментах, відрізняються один від одного. Для визначення характеристики тембрового звучання в музиці застосовуються слова зі сфери відчуттів, терміни-метафори, наприклад, м'який, різкий, густий, співучий і т. п. Вербальні характеристики тембру, такі як «повний», «густий» або інші, є ускладненими, оскільки вони є занадто абстрактними та пов'язані з відчуттями, які незнайомі дітям.

На думку Б. Теплова, Н. Ветлугіної та ряду інших науковців, важливо давати темброві характеристики на основі емоційно-виразної оцінки тембру або його ознак, які характерні іншим відчуттям. Часто методисти пропонують дітям доступні співставлення з деякими життєвими або природними явищами, наприклад: «барабани гримлять, як грім», «маракаси шарудять, немов вітер», «бандура переливається дзвінком голосом», «дзвоник мерехтить ніби свічка» та інші. Важливими для дітей характеристиками інструментів будуть порівняння, пов'язані з зовнішнім виглядом музичних інструментів: «гримить барабан», «стукають ложки»; необхідно використовувати і різноманітні емоційні характеристики: «ніжно звучить скрипка», «ласкаво співає сопілка».

В процесі роботи з дітьми 3 – 4 років важливо враховувати, що їхній слуховий досвід є незначним і досить обмеженим. Проте в освітніх програмах рекомендується ознайомлювати дітей з широким спектром тембрів музичних інструментів: різноманітні дудочки, металофон, дзвіночок, бубон, брязкальця, барабан [10]. В програмах ставлять завдання ознайомити дітей з назвами музичних інструментів, формувати вміння розрізняти музичні інструменти за тембром та зовнішнім виглядом. Часто наголошується, що діти швидше вгадують інструмент за допомогою карточки, ніж називаючи його словесно.

Дослідниками багаторазово наголошується на тому, що крім музичних занять варто проводити спеціально організовану роботу з розвитку тембрового слуху дітей. Необхідно створити умови для поглиблення і закріплення уявлень про темброве звучання музичних інструментів. Для цього у практиці музичного виховання широко застосовуються музично-дидактичні ігри. Н. Ветлугіна вказувала, що «призначення музично-дидактичних ігор – ввести дитину у розуміння властивостей і якостей чуттєво сприймаються явищ» [2, с. 231].

Рівень розвитку тембрового слуху визначається тими умовами, якими користуються педагогами для ознайомлення дітей з тембровим звучанням музичних інструментів. Певна складність з тембровим сприйняттям у дітей виявляється при їх ознайомленні з позначенням

певного тембру, оскільки, на відміну від звуковисотних, ритмічних, динамічних характеристик музичної фактури, тембр складно уявити в вигляді наочних моделей. З урахуванням віку дошкільників необхідно використовувати ігри, що забезпечують можливість поступового розвитку тембрового слуху на основі ознайомлення з музичними інструментами. При розробленні змісту музично-дидактичних ігор важливо керуватися необхідністю встановлення зв'язку тембру музичного інструмента з тими образними асоціаціями, які можуть виникнути у дітей, наприклад, встановити зв'язок звучанням інструментів з різноманітними ігровими, казковими, мультиплікаційними персонажами.

Висновки. Особливості вікового дитячого сприйняття музичного тембру знаходяться у безпосередньому зв'язку з розвитком музичних здібностей, зокрема музично-ритмічним сприйняттям. Музичні здібності у різних вікових групах дошкільнят важливо розвивати в процесі музичних ігор, оскільки при цьому суттєво активізується емоційна чутливість, виразність рухів, відчуття метру, ритму. При виявленні здібностей дитини необхідне вивчення її індивідуальності. Водночас «установлення специфіки дошкільного віку диктує необхідність створення певних педагогічних умов для музичного розвитку дітей, тієї своєрідності, яка повинна бути надана цим умовам» [3].

Перспективи подальших досліджень пов'язуємо з вивченням методики розвитку тембрового слуху у дошкільників.

Список використаних джерел

1. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей детей : учеб. пособие / В.П. Анисимов. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 128 с.
2. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. – М. : Просвещение, 1967. – 415 с.
3. Ветлугина Н.А. Развитие музыкальных способностей дошкольников в процессе музыкальных игр / Н.А. Ветлугина. – М. : АПН РСФСР, 1958. – 248 с.
4. Ганзбург Г.И. Ваш ребенок и музыка / Г.И. Ганзбург. – Харьков, 2006. – 40 с.
5. Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста / А.Н. Зими́на – М. : ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
6. Комиссарова Л.Н. Пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских садов / Комиссарова Л.Н., Костина Э.П. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.
7. Кононова Н.Г. Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах : кн. для воспитателя и муз. руководителя дет. сада : Из опыта работы / Н.Г. Кононова. – М. : Просвещение, 1990. – 157 с.
8. Костина Э.П. Камертон : Программа музыкального образования детей раннего и дошкольного возраста / Костина Э.П. – М. : Просвещение, 2004. – 223 с.
9. Кочерга О.В. Психофізіологія дітей 4-5 років / О.В. Кочерга. – К. : Шк. світ, 2007. – 128 с.
10. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 304 с.
11. Радынова О.П., Комиссарова Л.Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : Учебник для студентов высших учебных заведений / О.П. Радынова, Л.Н. Комиссарова. – Дубна : Феникс+, 2011. – 352 с.
12. Садовенко С.М. Методика формування музичних здібностей у дітей дошкільного віку (на матеріалі українського фольклору) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 – «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання» / С.М. Садовенко. – К., 2007. – 22 с.
13. Сташевська І.О. Музичне виховання дітей дошкільного віку в Німеччині (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І.О. Сташевська. – Луганськ, 2004. – 22 с.
14. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М. : Наука, 2003. – 384 с.

ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНИХ ПОНЯТЬ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ З ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мей А., студентка 3 курсу, педагогічного факультету.

Науковий керівник: Демчик К. І., кандидат педагогічних наук, старший викладач

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

м. Кам'янець-Подільський, Україна

У статті проаналізовані сучасні комп'ютерні програми та ігри, які спрямовані на формування у дітей старшого дошкільного віку графічних понять на заняттях з образотворчої діяльності та поза ними. Визначені особливості комп'ютерних програм та ігор, з'ясовано, які у них переваги перед малюванням у звичайних умовах (можливість багаторазового малювання і швидкого стирання зображень, швидке зафарбування великої площі на зображенні, малювання з елементами квесту тощо).

Ключові слова: графічні поняття, комп'ютерна програма, навчальна комп'ютерна гра, графічний редактор, графічні поняття.

Abstract. The article analyses the modern computer programs and games directed on formation at children of preschool age graphic concepts in the classroom on the fine art and beyond. The features of computer programs and games, found that they have advantages over drawing in normal conditions (the possibility of repeated drawing and quick Erasure of images, fast rendering of a large area in the image, drawing with elements of quest and the like).

Keywords: graphic concepts, computer program, train computer game, graphics editor, graphic concepts.

Сучасна дитина не мислить себе без комп'ютера, який її захоплює великими художніми можливостями. Як відомо, у малювання на комп'ютері є свої переваги порівняно із звичайним, традиційним малюванням олівцями, фарбами або фломастерами. Так, у комп'ютері можна швидко витирати небажане зображення, кілька раз перемальовувати те, що з першого разу не має певного художнього образу. На допомогу дитині стануть різні комп'ютерні засоби, які допоможуть формувати у неї графічні поняття, збагачувати кольоробачення оточуючого світу, спонукати до творчої діяльності [1; 3].

У цьому напрямку більш розвинена індустрія випуску таких програм у Росії, Білорусії, Польщі, Німеччині, США тощо. Нами були відібрані такі, які, на наш погляд, є найоптимальнішими помічниками у процесі формування графічних понять на заняттях з образотворчої діяльності.

Перш за все нашу увагу привернув оригінальний навчальний курс «*Секрети живопису для маленьких художників*» [2], розрахований на дітей 4-10-річного віку. До серії входять 3 диски: «Форма», «Лінія» і «Фактура».

Ця навчальна програма в цікавій формі познайомить дитину з основами малювання, навчить використовувати різні способи й інструменти для створення картин; самостійно ставити завдання; виокремлювати головне в художньому задумі; визначати етапи його втілення; планувати свої дії і імпровізувати.

Особливості програми: 1) анімовані заняття, що нагадують барвисті мультфільми; 2) широке охоплення тем занять, до числа яких входить тіньовий театр; 3) захоплюючі завдання на закріплення отриманих знань і навичок; 4) розвиток творчого мислення і фантазії.

Спеціально розроблена програма «*Навчання з пригодою. Розвивайка для малюків*» [4] спрямована на розвиток творчих здібностей і на набуття ними прагнення до знань. Кожен із чотирьох дисків розрахований на певну вікову категорію від 2 до 7 років. *Особливістю* даних ігрових завдань є не лише уроки малювання, а й вироблення музикального слуху, завдання з логіки, розвиток координації і сприймання, що опановуються за кількома рівнями складності.

Одна з найкращих дитячих ігор «*Антошка. Пригоди на Дні Народження*» із серії «*Навчання з Пригодою*» [2]. В Антошки день народження і він запрошує всіх дітей пограти з ним відразу в шість барвистих, захоплюючих і пізнавальних ігор. У доступній ігровій формі дитина познайомиться з такими поняттями як рахунок і колір. Зіграє в декілька цікавих головоломок, розфарбує масу картинок і пограє в теніс із звірятками.

Особливості гри: 1) шість захоплюючих ігор, що розвивають реакцію, кольоросприймання і логічне мислення; 2) прекрасна мультиплікаційна графіка; 3) діалоги,

озвучені професійними акторами; 4) приємний музичний супровід; 4) атмосфера мультфільму.

Пізнавальна програма *«Учись малюючи»* [4] призначена для дітей від 3 до 8 років. Використовуючи інтерес дітей цього віку до розфарбовування картинок, вона допоможе їм навчитися рахувати, писати, розпізнавати голоси звірів і птахів, звучання музичних інструментів.

Розумні та добрі тролі познайомлять малюків з прапорами і столицями різних країн, навчать розпізнавати час і логічно мислити. *«Вчися малюючи»* пропонує 15 різних тем для вивчення, причому 9 з них мають декілька рівнів складності. Для того, щоб вчитися було цікаво і веселіше, програма містить 8 ігор, а троль-казкар читає вірші.

За допомогою трьох комп'ютерних програм з *колекційного збірника «Музика і живопис для дітей»* [4] дитина навчатиметься слухати та чути музику. Добре відомі і такі, що отримали загальне визнання програми видавництва Alisa Studio тепер об'єднані в одному комплекті. *Перша* програма *«М. П. Мусоргський»* знайомить з однією з кращих сюїт великого російського композитора – *«Картинками з виставки»*. Твір, що супроводжується безліччю анімованих музичних образів, переносить дитину до світу чаклунства і класики.

У *другій* програмі представлені музика до балету *«Лускунчик»* і альбом *«Пори року»* П. І. Чайковського. Казкові музичні образи, виразна мультиплікація і картини художників минулих століть.

Натхненна анімація ліній, що живуть у *третьій* програмі *«Сен-Санс: «Карнавал тварин»*, переходить в прекрасні картинки: антилопи, що біжать, поважно крокуючі черепахи, зозуля, що кує в глибині лісу, й інші теми-образи. Захоплюючі навчальні завдання на закріплення матеріалу навчать дітей запам'ятовувати і упізнавати музичні теми.

Програми призначені для дітей 4-10 років. *Особливостями* програм є: 1) оригінальні завдання на розвиток творчого мислення, художньої і музичної пам'яті; 2) прекрасна анімація; 3) музичні теми-образи; 4) галерея живописних полотен різноманітних художників; 5) захоплюючі та пізнавальні коментарі.

Серія програм для дітей *«Несерйозні уроки»* [4] включає в себе 9 дисків. Кожен з них є збіркою ігор, навчаючих букв і цифр, розвиваючих пам'ять, логічне мислення, математичні навички і творчу уяву. Барвисте оформлення і казкові персонажі роблять ігри цікавими, а навчання - ненав'язливим. Диски розраховані на дітей різного віку: від 3 до 16 років. Малятам програми допоможуть підготуватися до школи, а старшим дітям – розвинути навички критичного і логічного мислення.

Цікавою виявилась програма *«Розфарбовуємо на комп'ютері»* [4], розрахована на дітей від 2 років і старше. За допомогою нового розфарбовування дитина зможе не лише навчитися правильно розфарбовувати, навіть важкі картинки, але і розвивати просторове мислення і колірне сприйняття. Адже тепер у неї є необмежена кількість спроб для того, щоб розфарбувати будь-яку картинку. Програма створена так, що дитині досить лише вибрати колір і вибрати деталь, яку треба розфарбувати, а решту розфарбування програма робить за неї сама.

Комп'ютерна гра *«Навчальні розфарбовування»* [2] призначена для батьків, педагогів ДНЗ та школи для занять з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку. Завдяки цій грі діти можуть зафарбовувати малюнок на комп'ютері різними кольорами з пропонованої палітри і виводити його на друк за наявності кольорового принтера; переглядати зразок заздалегідь підготовленого розфарбованого малюнка; роздруковувати чорно-білий варіант картинку для розфарбовування на папері.

Збірник розвиваючих ігор для дітей від 3 років «Конфетті» [2]. Ці ігри допоможуть дитині навчитися логічно мислити, швидше читати, розрізняти форми і кольори, вчитися малювати, розвинути свою реакцію і прудкість мислення, тренувати активну пам'ять, збагатити навички роботи з клавіатурою і мишкою. Всього у цьому збірнику 11 ігор, частина з яких має свої внутрішні модифікації і установки. Передбачена гнучка система зміни складності та набору очків у кожній окремій грі. Останні рівні складності розраховані вже на дорослих, та і тим доведеться нелегко.

Цікавою, з нашої точки зору, є навчальна гра канадської компанії Kutoka Interactive за мотивами казки про непосидючу мишку Мію *«Мишка Мія. Юний дизайнер»* [2]. Маленька мишка запрошує всіх в дивний світ фантазії і творчості. Програма познайомить дітей з величезним набором графічних засобів і навчить їх малювати та прикрашати. Малята зможуть майструвати вироби з готових шаблонів і придумувати власний дизайн жартівливих листівок і оголошень.

Особливості гри: 1) завдання на розвиток фантазії, творчого мислення і формування дизайнерських навиків; 2) великий набір графічних засобів (пензель, олівець, перо, крейда, заливка тощо); 3) різноманіття відтінків і форм; 4) готові варіанти смішних вітальних листівок, конвертів, грамот, оголошень тощо; 5) шаблони для виробів з паперу з інструкціями виготовлення їх.

Таким чином, проаналізовані нами комп'ютерні ігрові засоби підтвердили те, що вони важливі для формування графічних понять у старших дошкільників. Але при цьому ми повинні пам'ятати, що їх потрібно використовувати частково, не замінюючи ними малювання у реальному житті.

Список використаних джерел

1. Використання інформаційних технологій у дошкільній освіті. // Дошкільний навчальний заклад. – № 3 (63). – 2012. – С. 2-11.
2. Комп'ютерне дитинство – розвиваючі ігри для малюків. Малювання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://igrushechki.narod.ru/Izo.htm>. – (Назва з екрану).
3. Комп'ютерно-ігровий комплекс у дошкільному закладі. / Г. Лаврентьева // Дошкільне виховання. – 2003. – № 1. – С. 10-12.
4. Мазанова Н. Б. Курс «Вчимся малювати». – [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <http://schools.keldysh.ru/schin16/prezent/tvorchestvo/ferst0.htm> – (Назва з екрану).

РОЛЬ СІМ'Ї У ПІДГОТОВЦІ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

*Оглаб'як Х., Педагогічний факультет, V курс,
Цюняк О.П., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

Анотація. У статті йдеться про формування готовності дитини до навчання в школі. Обґрунтовуються основні аспекти сімейного виховання спрямовані на адаптацію молодшого школяра до умов навчально-виховного процесу освітнього закладу.

Ключові слова: дитина, сім'я, виховання, початкова школа, адаптація.

Abstract. The article refers to the formation of the child's readiness for school.

Grounded aspects of family education to adapt to the conditions of the younger student educational process of the educational institution.

Keywords: child, family, education, primary school, adaptation.

Постановка проблеми. Як засвідчує практика, для багатьох дітей похід у школу є складним випробуванням. І саме готовність до шкільного навчання закладається в процесі виховання у сім'ї. Батьки завжди хвилюються, як навчатиметься їхня дитина, чи стане цей період у житті сім'ї радісним і щасливим, чи виникнуть труднощі. Школа вносить новий зміст у життя родини. У школяра виникають певні обов'язки, які він повинен сумлінно виконувати: добре вчитися, дотримуватися шкільних правил. Коли дитина добре підготовлена до школи, їй легше пристосуватися до нових умов. І тому одним із основних завдань батьків є виховання інтересу до школи, розвивати бажання вчитися.

Аналіз актуальних досліджень. Про стосунки між батьками і дітьми і про напрямки сімейного виховання писали ще Аристотель, Г. Сковорода, Я.А. Коменський, Ж.Ж. Руссо, Г. Песталоцці та ін. Важливого значення даній проблемі надавали Я. Корчак, О. Барвінський, М. Барановський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, К. Ушинський. Серед сучасних дослідників варто відзначити В. Костіва, Б. Нікітіна та Л. Нікітіну, Л. Орбан, М. Стельмаховича та ін.

Мета статті – визначити роль сім'ї у підготовці дитини до школи.

Виклад основного матеріалу. Видатний педагог А.С. Макаренко, звертаючись до батьків, стверджував: «Виховання дітей – найважливіша галузь нашого життя. Наші діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу. Вони творитимуть історію. Наші діти – це майбутні батьки і матері, вони теж будуть вихователями своїх дітей. Наші діти повинні вирости прекрасними громадянами, хорошими батьками і матерями. Але й це не все: наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це наші сльози, це наша провина перед іншими людьми, перед усією країною»[3]. Це твердження залишається актуальним і сьогодні.

У психолого-педагогічних дослідженнях виокремлюють два види підготовки до школи: загальну та спеціальну. До першої відносять фізичну підготовленість, особистісно-

вольову, інтелектуальну, а друга характеризується наявністю знань, умінь, навичок з конкретних розділів програми. Результатом цих видів можна визначати успішність підготовки дитини до навчання у школі.

Мотиваційна і розумова готовність, емоційно вольовий розвиток фізичне загартування дитини забезпечуються спільними зусиллями батьків[2].

Особливу увагу слід звернути на формування вольової готовності майбутнього першокласника. Адже його чекає напружена праця, від нього вимагатиметься уміння робити не тільки те, що йому хочеться, а й те, що від нього вимагатимуть учитель, школа. Перед ним обов'язково постане завдання виконувати справу спільно зі своїми однокласниками. І для цього йому необхідно володіти досить гнучкими способами налагодження взаємин з іншими дітьми, вмінням ввійти в дитячу спільноту, діяти разом з іншими, поступатися і захищатися. Тому батьки мають сприяти формуванню у дітей цих особистісних якостей, які допоможуть їм адаптуватися до нових соціальних умов, створенню відповідного середовища для їх подальшого розвитку[4].

Важливою рисою готовності дитини до школи є досягнення нею необхідного рівня розумового розвитку, її пізнавальних можливостей. В шестирічному віці діти можуть систематично засвоювати знання і уміння за спеціальними програмами. Проте засвоєння знань і умінь в усіх дітей відбувається не однаково. Закріплювати знання дитини набуті у навчальному закладі необхідно і вдома. Це робити можна скрізь, коли і де завгодно. Ось ви йдете з малюком додому. Запитайте його, чим він займався у школі, що йому читали, який вірш вчили? «Ану перекажи мені те, що ти запам'ятав?» Грайтеся з дитиною. Запропонуйте їй придумати слова на певний звук, продовжити речення, скласти слово з складів[5].

Одне із основних завдань швидкого і вдалого процесу адаптації молодшого школяра потрібно ставити в першу чергу перед батьками дитини. Звичайно, турбота батьків повинна виявлятися у забезпеченні належних умов життєдіяльності майбутнього учня – режиму відпочинку, харчування, занять поза навчальним закладом [2].

Водночас увага до інтелектуального розвитку, успіхів у навчанні не повинна призводити до ігнорування інших факторів, які впливають на формування особистості дитини – становлення її взаємин з ровесниками, усвідомлення нею свого місця і позиції в учнівському колективі, її участі в житті класу. Тому батьки мають обговорювати спільно з шестирічками події кожного шкільного дня, проявляючи інтерес не тільки до формальної сторони справи (чи всі завдання вчителя дитина виконала на уроці, скільки разів відповідала на його запитання тощо). При цьому їм не слід обмежуватися тим, що стосується безпосередньо їхньої дитини, а потрібно розпитувати і про цікаве на уроці, перерві, про однокласників, дізнаватися, чи не засмутив хто учителя.

Шестирічна дитина може багато. Але не слід переоцінювати її розумові можливості. Логічна форма мислення хоча й доступна, але ще не типова, не характерна для неї. У цьому віці мислення набуває наочно-схематичного спрямування, хоча і залишається образним, спирається на реальну взаємодію з предметами та їх «замінниками». Якщо дитина не в змозі справитися з найпростішим навчальним завданням, варто перевести його в практичну площину чи в гру і – вона швидко виконає таке завдання.

Спілкування з батьками – це величезна цінність для дитини. Пам'ятайте, якщо своєю увагою ви підтримуватимете інтерес дитини до пізнання, то він буде розвиватися, міцніти. На жаль, іноді батьки, замість того, щоб підтримати дитячу допитливість, відмахуються від набридливих запитань. Дайте дітям можливість здобути знання самостійно і не пропонуйте їх відразу в готовому вигляді. І якщо ви хочете, щоб діти успішно навчалися в школі, ви повинні розвивати у них пізнавальну потребу, забезпечувати високий рівень мислительної діяльності, надавати необхідну систему знань про оточуючий світ.

Основним інструментом у підготовці дитини до навчання є гра і поряд із нею почесне місце займають малювання, аплікація, ліплення, конструювання. У процесі цих занять у дитини розвиваються уявлення про світ, про те, як влаштовані предмети, тварини, люди.

Для того, щоб повністю використовувати розвиваючі можливості гри, малювання, інших дитячих захоплень, дорослі повинні керувати ними, але тактовно, ненав'язливо. Дитина не буде принижена у своїх правах, якщо батьки підкажуть їй сюжет для малювання, доповнять його, зможуть самі взяти участь у грі. Однак ініціатива має належати дитині, і в першу чергу варто програвати ситуації, які придумала сама дитина. Не слід їй давати готовий зразок, оскільки це аж ніяк не сприяє пізнанню дійсності. Треба стимулювати дитину до самостійного пошуку ідей, тем. Важливо пам'ятати: при вмілому керуванні з боку

батьків всі ці види занять є найкращою підготовкою до школи і вони допоможуть виховати волю, наполегливість, цілеспрямованість допитливість і самостійність дитини [4].

Висновок. Однією з суттєвих умов поступової інтеграції дитини у шкільне життя є забезпечення виховної взаємодії батьків, тому першочерговою турботою має бути всебічний розвиток дитини. Вони готують дитину до нової сходинки її життя: культура їжі, спілкування і взаємовідносин, культура мови, працьовитість, вміння слухати музику і цінувати твори мистецтва, красу і багатство природи – все це має велике значення не тільки для навчання в школі, а й для усього подальшого життя.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. Педагогіка : навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с.
2. Малетич О. Роль сім'ї у вирішенні завдань підготовки дітей до школи / О. Малетич // Вісник інституту розвитку дитини. Серія : Філософія. Педагогіка. Психологія : Збірник наукових праць / Нац. пед. унт ім. М.П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова –2010. – Вип. 10. –С. 94–98.
3. Мащенко Л.М. Педагогіка сімейного виховання : підручник./ Л.М. Мащенко / – Київ. – 2013. – 372 с.
4. Роль сім'ї у підготовці дитини до школи / [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://voloshka.ucoz.ua/publ/konsultaciji_dlja_batkiv/rol_sim_39_i_u_pidgotovci_ditini_d_o_shkoli/30-1-0-180.
5. Сироватко О. Визначення готовності дитини до навчання у школі / О. Сироватко, О. Байер // Психолог. – 2003. – Квітень 13 (61). – С. 6–8.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ЧАСУ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Повисок А. А., студентка VI курсу Педагогічного інституту
Музика О. О., кандидат психологічних наук, доцент
Київський університет імені Бориса Грінченка,
Київ, Україна*

Стаття присвячена проблемі сприймання часу дітьми старшого дошкільного віку. Розглянуто психологічні аспекти взаємовпливу сприймання часу і регуляції поведінки дітей. За результатами проведеного емпіричного дослідження описано види та психологічні особливості сприймання часу дошкільниками. Показано, що розвиток сприймання часу у старших дошкільників безпосередньо пов'язаний із розвитком процесів регуляції діяльності як важливих складових готовності дитини до школи.

Ключові слова: сприймання, сприймання часу, час, дошкільний вік.

This article is devoted to the problem of perception of time children under school age. The article deals psychological aspects of mutual perception of time and regulation the behavior of children. According to the results of empirical research was described the types and psychological characteristics of perception of time preschool children. This article shows that development of time perception of children under school age is directly related to the development process of the regulation their activities as being essential to child's readiness for school.

Key words: perception, perception of time, time, preschool children.

Психологія сприймання та організації часу була й залишається проблемою, що стосується фундаментальних основ усієї відображально-поведінкової взаємодії особистості з об'єктивною реальністю. Сприймання часу є відображенням тривалості, швидкості та послідовності плину подій, що допомагає фіксувати зміни у навколишньому світі. У свідомості людини час може «летіти», «тягнутися», «застигати», «спливати» у зворотному напрямку, адже на індивідуальне сприймання тривалості однакових часових періодів впливають: характер переживань, їх емоційне забарвлення, діяльнісна насиченість, стан здоров'я людини, її вікові особливості тощо (К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, Є. І. Головаха, Д. Г. Елькін, О. О. Кронік, С. Л. Рубінштейн, Б. Й. Цуканов, Ж. Піаже, П. Фрес та ін.).

Дітям сприймати час дуже складно, тому що він не має наочної форми, є плинним та незворотнім, а спеціальний орган для сприймання часових явищ відсутній. У дошкільному віці діти вчать розрізняти невеликі часові відрізки. У цьому процесі провідною є роль дорослих. Самоконтроль, організація та планування власної діяльності у дітей дошкільного

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

віку розвинені слабо, тому без відповідного систематичного навчання та постійного вправління з допомогою дорослих не обійтись.

Розвиток сприймання часу у старших дошкільників безпосередньо пов'язаний із розвитком процесів регуляції діяльності як важливих складових готовності дитини до школи (М.Є. Веракса, Г.О. Люблінська, Т.Д. Ріхтерман та ін.). Уміння оцінювати часові відрізки й орієнтуватися в часі є складовою успішної діяльності та розвитку особистісних якостей (цілеспрямованості, організованості, пунктуальності тощо), важливих як у повсякденному житті, так і в процесі шкільного навчання.

Із метою вивчення особливостей сприймання часу дітьми старшого дошкільного віку нами було проведено емпіричне дослідження, у якому взяли участь 26 дітей старшого дошкільного віку, які відвідують навчально-виховний комплекс «Барвінок» та комунальний дошкільний навчальний заклад № 361 «Софія» (вальдорфська) у м. Києві. Дослідження передбачало проведення бесіди, циклічного тесту часу Томаса Коттла та спостереження за поведінкою дітей й аналіз емпіричних показників [2].

Отримані у результаті проведеного дослідження дані дозволили виокремити два основні види сприймання часу дітьми старшого дошкільного віку: 1) сприймання часу в загальноприйнятих інтервалах; 2) суб'єктивне сприймання часу. Перший пов'язаний із розрізненням загальноприйнятих короткотривалих та довготривалих часових інтервалів: рік, місяць, тиждень, день, година, хвилина тощо; другий – із залежністю сприймання часу від його наповнення певними видами діяльності та емоційними переживаннями.

Узагальнені характеристики кожного з видів сприймання подані нижче (див. таблицю 1. та таблицю 2.).

Таблиця 1.

Сприймання часу в загальноприйнятих інтервалах

сприймання короткотривалих часових проміжків	сприймання довготривалих часових проміжків	сприймання минулого, теперішнього і майбутнього
<i>достатньо диференційоване</i>	<i>слабо диференційоване</i>	<i>слабо диференційоване</i>
розрізняють часові інтервали: «день», «година», «хвилина»	називають у завченій послідовності дні тижня, місяці року, але мають труднощі з визначенням поточного, попереднього та наступного днів, місяців тощо	мають труднощі з оперуванням абстрактними категоріями «минуле», «теперішнє», «майбутнє»

Встановлено, що найкращою є орієнтація у таких часових інтервалах як «день», «година», «хвилина», які пов'язуються у старших дошкільників із переліком того, що можна зробити за певний період часу. Відтак день сприймається дітьми як довгий, а ніч як коротка. У сприйманні тривалих часових відрізків виникають труднощі: дітям важко визначити поточний, попередній та наступний дні тижня, місяці року, проте назвати їх у завченій послідовності нескладно. Діти лише вчаться осягати минуле та майбутнє.

Суб'єктивне сприймання короткотривалих часових відрізків є ситуаційним, залежним від його наповнення певними видами діяльності, а довготривалих – переважно емоційним та подієвим, тобто безпосередньо ув'язаним у свідомості дитини зі значимими подіями її життя.

Таблиця 2.

Суб'єктивне сприймання часу старшими дошкільниками

сприймання короткотривалих часових проміжків	сприймання довготривалих часових проміжків	сприймання минулого, теперішнього і майбутнього
<i>ситуаційне</i>	<i>емоційне</i>	<i>подієве</i>
залежить від їх наповнення певними видами діяльності: час, наповнений цікавими заняттями, сприймається як такий, що проходить швидше	залежить від їх наповнення емоційними переживаннями: краще розрізняються тривалі в часі проміжки, наповнені позитивними емоціями	ув'язане у свідомості з подіями власного життя: днем народження, народженням сестрички (братика), приходом Святого Миколая тощо

За результатами проведеного нами емпіричного дослідження виокремлюються такі психологічні особливості сприймання часу старшими дошкільниками:

- діти краще орієнтуються в короткотривалих часових відрізках, пов'язаних із виконанням конкретних видів діяльності;
- в оцінці дошкільниками різних за тривалістю часових інтервалів прослідковується така закономірність: чим коротший часовий проміжок, тим менший перелік виконаних справ, а темп їх виконання швидший;
- доба у сприйманні дітей має визначений початок і кінець – ранок і вечір, а от день і ніч у цьому переліку найчастіше з'являються після уточнюючих запитань;
- діти сприймають час, наповнений цікавими заняттями, як такий, що проходить швидше;
- уявлення про вільний час у дітей асоціюється зі самостійно вибраними видами діяльності, які приносять задоволення;
- відсутність вільного часу пов'язується з неможливістю погратися або зайнятися улюбленою справою;
- специфіка суб'єктивного сприймання часу виявилася в уявленнях дошкільників про те, що від швидкості виконуваної ними діяльності залежить швидкість плину часу;
- діти живуть теперішнім і вчать ся осягати минуле та майбутнє;
- режим дня дозволяє дітям краще орієнтуватися в часі та розподіляти свою діяльність впродовж дня;
- розвиток сприймання часу у старших дошкільників безпосередньо пов'язаний із розвитком мислення і мовлення.

Отже, проблема сприймання часу дітьми дошкільного віку залишається актуальною та має прикладне значення. Час як форма буття матерії є абстрактною категорією. Сприймання часу – це відображення об'єктивної тривалості, швидкості та послідовності явищ дійсності. Осягнути такі складні речі дитині непросто. Розвиток сприймання часу – тривалий процес, у ході якого важливе значення має система роботи, спрямована на орієнтування дитини в часі, організована дорослими.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці системи вправ та інтерактивних завдань із розвитку сприймання часу дітьми дошкільного віку та молодшими школярами.

Список використаних джерел

1. Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – К.: Наукова думка, 1984. – 207 с.
2. Музыка О. Л. Курсові роботи з психології. – 2-ге вид., перероб. і доп. / О. Л. Музыка. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 104 с.
3. Цуканов Б. И. Время в психике человека: монография / Б. И. Цуканов. – Одесса: Астропринт, 1999. – 220 с.

ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНО-ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У РОЗВИТКУ СПІВОЧОГО ГОЛОСУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Плетенська Д., 5 курс, Інститут педагогіки і психології
Лобова О. В., доктор педагогічних наук, професор
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна*

У публікації наголошується, що формування співочих навичок – один з найбільш складних і важливих розділів музичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. З метою підвищення ефективності вокальної роботи з дітьми подано інформацію про музично-дидактичні ігри, які активізують процес вокального розвитку особистості.

Розглянуто загальні вимоги до музично-дидактичних ігор, педагогічні умови та методику їх застосування у ДНЗ та початковій школі. Проаналізовано три групи музично-дидактичних ігор (настільні; наближені до рухливих; подібні до хороводних), які використовують у сучасній теорії та практиці музичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ключові слова: музично-дидактичні ігри, співочий голос, вокальні навички, музичні заняття, уроки музичного мистецтва, дошкільники, молодші школярі.

The publication notes that the formation of vocal skills - one of the most complex and important sections of the musical education of children of preschool and early school age. To increase the efficiency of the vocal work with children provides information on music and educational games that activate the vocal process of personality development.

The general requirements for teaching music and games, pedagogical conditions and methods of their use in kindergarten and elementary school. Analyzed three groups of musical and didactic games (board, moving closer to, like choral), used in the modern theory and practice of music education preschool and early school age.

Keywords: musical and educational games, singing voice, vocal skills, music lessons, music lessons, preschool, primary school children

Одним з важливих завдань всебічного розвитку сучасної дитини є виховання її музичної культури. Тому необхідно навчити дітей розуміти особливості музики як виду мистецтва, свідомо акцентувати їх увагу на засобах музичної виразності, розрізняти музичні твори за жанром, характером тощо. Формування співочих навичок – один з найбільш складних і важливих проблем музичного виховання дітей дошкільного віку та молодших школярів. З цією метою застосовують музично-дидактичні ігри, які, впливаючи на дитину комплексно, викликають у неї зорову, слухову і рухову активність, тим самим активізуючи процес вокального розвитку та музичного виховання в цілому. Музично-дидактичні ігри змушують дітей думати, вирішувати, ставлять їх у пошукову ситуацію, розвивають музичні здібності, допомагають більш успішно засвоювати співочі навички та вміння. [1, с.176]

Загальні проблеми музичного виховання дітей засобами музично-дидактичних ігор розроблені Н. Ветлугіною [3, с.34 – 40]. У її роботах розкрито значення музично-дидактичних ігор і виділені їх основні види (для розвитку звуковисотного, ритмічного, динамічного і тембрового слуху). Також педагогом визначено три типи дидактичних ігор: рухливі, хороводні та настільні. В основу ігор взято синтез музики і рухів, а сприйняття музичних звуків полегшується співвіднесенням їх з доступними для розуміння дітей предметами і явищами.

Музично-дидактичні ігри повинні бути прості, доступні, цікаві і привабливі. Тільки в цьому випадку вони викликатимуть у дітей бажання співати, слухати, грати, танцювати. У процесі ігор діти не тільки набувають спеціальні музичні знання, здібності; у них формуються необхідні риси особистості, в першу чергу почуття товариства та відповідальності. Всі дидактичні ігри сприяють формуванню у дітей психічних якостей: уваги, пам'яті, кмітливості; привчають до швидкості дії, до стриманості, до оцінки власних можливостей; активізують різноманітні розумові процеси, сприяють процесу навчання і виховання; збагачення словникового запасу.

Музично-дидактична гра за своєю структурою має включати розвиток ігрових дій, в яких завжди є елемент змагання, несподіванки; ігрова дія повинна допомогти дитині в цікавій для неї формі почути, розрізнити, порівняти деякі властивості музики, а потім і діяти з ними.

Багато музично-дидактичних ігор вперше розучуються з дітьми на музичному занятті у ДНЗ. Щоб гра була успішно засвоєна дітьми, музичний керівник перед заняттям повинен пояснити гру вихователю. На занятті обидва педагога допомагають дітям зрозуміти правила гри.

Методика розучування музично-дидактичних ігор нескладна. На першому етапі педагог ознайомлює дітей з музичним твором, що становить основу гри, із зоровими образами гри. Другий етап: знайомство зі змістом, правилами, ігровими завданнями і діями. Третій етап: перенесення отриманих музичних умінь і навичок та ігрових дій у самостійну діяльність дітей, вдосконалення навичок під керівництвом вихователя. Четвертий етап: діти самостійно використовують музично-дидактичні ігри. Протягом навчального року діти ознайомлюються з різними іграми.

Музично-дидактичні ігри для кожної вікової групи характеризуються поступовим ускладненням завдань. На музичних заняттях у ДНЗ їх починають проводити з першої молодшої групи. Ці ігри здебільшого пов'язані із застосуванням наочності. В групах старшого дошкільного віку основним матеріалом дидактичних ігор стають музичні іграшки та інструменти, настільно-друковані ігри, а також технічні засоби навчання.

В першу чергу необхідно освоювати ігри для розвитку звуковисотного і ритмічного сприйняття. Знайомство з іграми, які формують темброве і динамічне сприйняття, слід проводити в кінці навчального року, так як вони вимагають від дошкільнят менших зусиль.

Педагог пояснює дітям умови гри, ставить певну задачу. Потім виконує пісню, спеціально написану композитором для цієї гри, а діти виконують необхідні дії — передають ударами ритм мелодії, розрізняють звуки за висотою. Поступово діти запам'ятовують слова і мелодію пісні і через 1 – 2 заняття самі виконують її разом з педагогом. Після закінчення гри обов'язково підбивають її підсумки. Як і під час будь-якого іншого процесу засвоєння нового матеріалу, проводячи музично-дидактичні ігри, педагог повинен керуватися принципом від простого до складного.

Музично-дидактичні ігри можна проводити під час музичних занять, вечорів розваг, ранків, самостійної діяльності дітей з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Діти розучують ці ігри під керівництвом музичного керівника. Надалі, якщо є потрібні технічні засоби і наочні посібники, деякі музично-дидактичні ігри можна проводити у групі з вихователем. Результативність музично-дидактичної гри підвищується тоді, коли вихователь є її безпосереднім учасником. Керуючи грою, педагог стежить, щоб діти дотримувалися правил, точно виконували завдання.

Основною умовою засвоєння матеріалу і розвитку музичних здібностей дітей є систематичність проведення таких ігор. Це викликає у дітей стійкий інтерес до музики і музичних завдань. Після того, як діти засвоїли декілька ігор, що поєднуються однією темою або мають спільні завдання, доречно провести вечір розваг. Такий захід не потребуватиме великого напруження ні з боку дітей, ні з боку музичного керівника, адже всі ігри вивчалися поступово і систематично. Наприклад, у першій молодшій групі діти ознайомлюються з дитячими музичними інструментами: барабаном, бубном, сопілкою. До цього вони вже знали брязкальця, бубонці, дзигу. Вивчивши ці інструменти, можна провести вечір загадок «Відгадай, на чому граю».

У сучасній теорії та практиці музичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку музично-дидактичні ігри умовно поділяють на три групи: настільні; наближені до рухливих ігор; подібні до хороводних.

Для настільних музично-дидактичних ігор використовують посібники, які можна виготовити власноручно музичному керівнику, вихователям або батькам. Настільні музично-дидактичні ігри мають на меті забезпечити виконання таких завдань: дати дітям можливість засвоїти різний характер музики (гра «Весело-сумно»); розвинути у дітей вміння розрізняти музичні жанри (гра «Пісня, танець, марш», «Підбери музику»); дати уявлення про зміст музики музичного твору, про музичні образи («Підбери картинку») та засоби музичної виразності («Кого зустрів Колобок»).

Друга група музично-дидактичних ігор спрямована на виконання сенсорних завдань та на ігрові дії з елементами змагання. Залежно від завдань, які ставить музичний керівник, проводячи гру, можливе домінування сенсорних або ігрових дій. Наприклад, у грі О. Тілічєєвої «Тихіше — дужче в бубон бий» діти співають залежно від того, як вихователь або дитина грає у бубон. Така гра допомагає дітям опанувати голосом динамічні відтінки, розвивати увагу, пам'ять, спонукає дітей порівнювати мелодію за звучанням і діяти відповідно. [4, с.96]

Третя група об'єднує музично-дидактичні ігри, які за своїм характером подібні до хороводних ігор. У них можуть брати участь усі діти групи одночасно або підгрупи дітей.

Отже, незважаючи на те, що спів є одним з найдоступніших видів музичної діяльності, процес розвитку співочого голосу досить складний і вимагає певної системи. Тому в педагогічній практиці дошкільної та початкової освіти значна увага приділяється вокальному вихованню дітей. У дошкільному віці формуються необхідні для співу музичний слух і музична пам'ять, закладаються основи співочих навичок, починає поступово розвиватися вокальний голос. Вокальні здібності та навички в подальшому розвиваються й удосконалюються у молодшому шкільному віці.

Музичне виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку має ґрунтуватися на тому, що «між дитячим садком і школою ніякої демаркаційної лінії не повинно бути, оскільки старший ступінь дитячого садка на одну третину вже школа, а молодший ступінь школи на одну третину дитячий садок» (Є.Тіхєєва).[5, с.6 – 9] За допомогою відповідної організації навчально-виховної роботи забезпечується успішна реалізація завдань вокального виховання дитини відповідно до сучасних вимог.

Список використаних джерел

1. Арисменди А. Л. Дошкольное музыкальное воспитание: Пер. с исп./ общ. ред. М. Шуаре; Вст. Статья Ю. В. Ванникова; Послесл. Л. И. Айдаровой и Э. Е. Захарова. - М.: Прогресс, 1989. - 176с.

2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду / А.К.Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 28 с.
3. Ветлугина Н. А. Развитие музыкальных способностей дошкольников в процессе музыкальных игр / Н.А. Ветлугина. – М., 1958. – С. 34-40.
4. Кононова Н. Г. Музично–дидактичні ігри для дошкільнят: З досвіду роботи муз. керівника / Н. Г. Кононова. – М. : Просвещение, 1982. – 96 с.
5. Тихеева Е.И. Основные положения методики развития речи детей / Е.И. Тихеева // Дошкольное воспитание. – 2008. - N 12. - С. 6 – 9.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ НАСТУПНОСТІ РОБОТИ ДИТЯЧОГО САДКА ТА ШКОЛИ

Сич О., студентка 3 курсу, факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв

Родюк Н.Ю. канд. філол. наук, доцент

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

Анотація. У статті розкрито наукові аспекти наступності дошкільної та початкової освіти, вказується на позитивний вплив наступності в роботі дитячого садка і початкової школи. Розглядаються питання психолого-педагогічної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі та необхідність підготовки педагогічних кадрів до такого роду діяльності. Розкрито вимоги навчання в школі щодо пошуку нових підходів до вирішення проблеми наступності, що допомагає успішному розв'язанню завдань безперервної освіти в Україні на перших її етапах: у дошкільному навчальному закладі та початковій школі.

Ключові слова: наступність, діти, дошкільний вік, дошкільна і початкова освіта.

Abstract. The questions about the psychological and educational preparation children from kinder garten to school and the necessity of training teachers for the se activities are considered in the article. We discuss the scientific aspects of continuity pre-school and primary education and demonstrate the positive influence of the kindergarten to the primary school.

Keywords: continuity, children, preschoolage, kinder garten and primary education.

Проблема наступності між суміжними ланками системи освіти завжди була однією з центральних проблем вітчизняної педагогіки. У сучасній педагогічній літературі накопичений значний матеріал з проблем наступності між освітніми ланками (Б.С.Гершунський, С.М.Годнік, Ю.А.Кустов, А.А.Мерк та ін.). Результати цих досліджень дозволили визначити теоретичні, організаційно-методичні основи наступності, технології її реалізації в умовах безперервної освіти.

Неперервність дошкільної та початкової ланок освіти забезпечується як підготовкою дітей до школи, так і створенням оптимальних педагогічних умов для безкризового переходу до наступної освітньої ланки, тобто адаптації дитини до навчання у школі.

Ми поділяємо думку вчених, що важливою умовою забезпечення наступності є взаємодія дитячого садка, школи та сім'ї. Навчання і виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку має ґрунтуватися на тому, що "між дитячим садком і школою ніякої демаркаційної лінії не повинно бути", оскільки "старший ступінь дитячого садка на одну третину вже школа, а молодший ступінь школи на одну третину дитячий садок" [1].

Розглядаючи психолого-педагогічний аспект проблеми наступності, З.Н.Борисова, В.В.Гурська, О.В.Киричук, Ф.Я.Шелухін виділяють три напрями її забезпечення в роботі дитячого садка і школи.

Перший напрям пов'язаний зі всією виховною роботою в дитячому садку, що спрямована на загальну підготовку дитини до шкільного навчання. Вона полягає в тому, щоб за допомогою відповідної організації навчально-виховної роботи забезпечити всебічний і гармонійний розвиток дитини відповідно до вимог сучасної школи. Сучасна школа вимагає від дітей, що вступають до першого класу, не стільки наявності спеціальних знань, умінь, скільки складних форм розумової діяльності, високого рівня морально-вольових якостей, працьовитості [1].

Другий напрям у роботі дитячого садка і школи – спеціальна підготовка дітей до тих предметів, які вони вивчатимуть у початкових класах. Зазначимо, що багато нерозв'язаних проблем існує сьогодні в наступності методів навчання і виховання. Так, останнім часом у початкових класах широко почали використовувати проблемні методи навчання.

У дитячому садку перевага надається різноманітним формам наочності та ігровим методам, тому не випадково вихованцям дитячого садка притаманна звичка до показу. У школі узагальнені способи навчальної діяльності засвоюються переважно за допомогою слова. Така розбіжність у методиці організації навчання негативно впливає на його ефективність. Як наголошує О.Л.Кононко, наступність – це перш за все зв'язок між завданнями, змістом і методами, які використовуються на граничних вікових етапах [3]. Отже, у розв'язанні проблеми наступності важливий не тільки підбір завдань за змістом і складністю, а й сама форма їх подачі дитині.

Третій напрям наступності у роботі дитячого садка і школи – це, з одного боку, робота дитячого садка і школи, а з іншого – спільна робота школи, дитячого садка і батьків. Співпраця вчителів з вихователями відіграє значну роль в реалізації наступності в навчанні та вихованні дітей. Однак, як засвідчує практика, під час відвідування дитячих садків учителі молодших класів звертають увагу в основному на інтелектуальний розвиток дітей. Їх найбільше цікавить, як діти вміють читати, рахувати, розповідати. Водночас залишаються поза увагою їх моральна вихованість, ціннісні орієнтації у сфері спілкування і діяльності [2, с. 21]. О.Проскура, досліджуючи проблему наступності в роботі ДВЗ і школи, зазначає, що школа має реалізувати досвід повсякденного життя дитини, набутий в ДНЗ [3, с.3].

Таким чином, наступність дитячого садка і початкової школи передбачає, з одного боку, передачу дітей до школи з таким рівнем знань, умінь, загального розвитку і вихованості, який відповідає вимогам шкільного навчання. Формування готовності до навчання в початковій школі означає створення у дітей передумов для успішного засвоєння навчальної шкільної програми та входження кожної дитини в учнівський колектив. При цьому працівники дошкільних установ (у першу чергу методисти та вихователі) повинні бути знайомі з вимогами, які пред'являються дітям у першому класі, і відповідно до цих вимог готувати дошкільнят до систематичного навчання в школі, включаючи в процес навчання спеціальні навчальні завдання і вправи, поступово підвищуючи ступінь їх важкості і тим самим формуючи в дошкільнят передумови до навчальної діяльності.

З іншого боку, наступність передбачає опору школи на досягнутий рівень дошкільної освіти. При цьому треба пам'ятати, що в даному випадку існують певні витрати. Зокрема, при вступі до школи від дитини потрібно, щоб вона побіжно читала, оперувалася числами в межах ста і багато іншого. У підсумку підвищені навантаження призводять до перевтоми дітей, погіршення їх здоров'я, зниження навчальної мотивації, втрати інтересу до навчання тощо. Вони є причиною неврозів дітей та інших небажаних явищ при переході до шкільного навчання. При цьому гра та інші специфічні для дошкільного віку види діяльності витісняються поурочними заняттями, що ще більше погіршує ситуацію.

У зв'язку з цим вчителі повинні враховувати не тільки рівень спеціальної педагогічної готовності дітей до школи, а й рівень їх психологічної, фізичної готовності. Вони повинні мати ясні уявлення про специфіку навчання і виховання дітей у дитячому садку і здійснювати організацію навчальної діяльності з включенням до неї ігрових прийомів, форм та засобів, часто вживаних в дитячому садку. Використання ігрових технологій в перших класах сприяє кращій адаптації дітей до шкільного навчання.

Отже, ефективність розв'язання проблеми наступності зумовлена як підготовкою дітей до школи, так і організацією навчання і виховання в першому класі, яке має відповідати віковим особливостям дітей і полегшувати процес їх адаптації до шкільного життя.

Список використаних джерел

1. Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи / За ред. З.Н.Борисової. – К. : Рад. школа, 1985. – 143 с.
2. Кононко О.Л. Про базовий компонент дошкільної освіти / О.Л.Кононко// Дошкільне виховання. – 1997. – №1. – С.4-8.
3. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: навч. посіб. для студентів педагогічних факультетів / О.В.Проскура. – К.: Освіта, 1998. – 199 с.

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

*Тебенко Т., VI курс, Педагогічний інститут
Паламар С.П., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна*

Анотація. У статті розкрито, що моральні цінності відіграють особливу роль під час становлення особистості в дошкільному віці; проаналізовано визначення поняття «мораль», «моральне виховання»; визначено, що ефективним засобом виховання моральних цінностей у дітей дошкільного віку – є казка; подано перелік форм роботи з казкою; виділено особливості формування цінностей у дошкільників.

Ключові слова: мораль, моральне виховання, цінності, моральні цінності, ціннісні орієнтації.

Abstract. The article reveals that moral values play a special role in the formation of personality in preschool; analysis of the definition of «morality», «moral education»; defined as an effective means of moral values education in preschool – the tale; lists the forms of a fairy tale; highlighted features of formation of values in preschool children.

Keyword: morality, moral education, values, moral values, value orientation.

Інтерес до проблеми морального виховання підростаючого покоління простежується в історії дошкільної педагогіки з давніх часів. Філософські судження в різні історичні часи привели до різноманітності в тлумаченні поняття «мораль». Аналіз літератури, зокрема, філософських, психологічних, тлумачних словників, логічних словників-довідників, дав змогу зазначити, що «мораль – це ...духовне випередження реальних можливостей життя й універсальне бачення належного ставлення до іншої людини, суспільства, природи» [5, с.384]. Якість особистості, що характеризує моральну сферу, є мораль, яка трактується як якісна характеристика певної системи соціальних або міжособистісних стосунків під кутом реалізації в них настанов і цінностей моралі.

Моральне виховання – поступальний, багатогранний процес, що здійснюється на основі комплексного підходу і передбачає формування моральної свідомості дітей, моральних переконань, почуттів та морально-етичних норм поведінки [4, с.40]. Тому завдання морального виховання полягає в утвердженні принципів загальнолюдської моралі, людської гідності, національної свідомості, патріотизму, порядності злагоди між людьми, доброти, милосердя та інших чеснот, а також виховання духовної єдності поколінь, закріплення досвіду гуманних взаємин, формування морально-етичних знань, навичок свідомої культурної поведінки.

Проблема формування моральних цінностей є об'єктом наукового дослідження відомих філософів, багатьох педагогів та психологів, тому що моральні цінності не закладені генетично або природою, а їх потрібно виховувати, і саме вони є основою моральної особистості.

Національна доктрина розвитку освіти визначає актуальним завданням – формування національних та загальнолюдських цінностей як одного із пріоритетних напрямів розвитку освіти [7]. У Базовому компоненті дошкільної освіти підкреслено, що дошкільна ланка, як перша самооцінна ланка, має гнучко реагувати на сучасні соціокультурні запити, збагачувати знання дитини необхідною якісною інформацією, допомагати їй реалізувати свій природний потенціал, орієнтуватися на загальнолюдські та національні цінності. Увага педагогів має спрямовуватися на головні лінії розвитку фізичного, психічного та морально-духовного здоров'я, особистісних цінностей як своєрідного життєвого стрижня, ціннісної етичної орієнтації з формування навичок практичного життя, емоційної сприйнятливості та сприяння розвитку індивідуальності дитини [1]. Чинні освітні програми для дітей дошкільного віку передбачають прилучення дітей до системи цінностей, культури, традицій українського народу, формування в дошкільників цілісної картини світу.

На думку С. Ладивір, цінності відіграють особливу роль під час становлення особистості в дошкільному віці, є регуляторами поведінки, значимими критеріями й стимулами дій особистості в процесі взаємодії з навколишнім світом, стимулюючи її до самовизначення та самоствердження. Науковець переконана, що надважливим завданням педагогів дошкільних навчальних закладів є привласнення цінностей кожною особистістю [6].

Очевидно, що основою моральних ціннісних орієнтацій є свобода вибору. Вони виступають регулятором поведінки дитини. Формування цінностей у дошкільників має низку особливостей: ціннісні орієнтації визначаються свідомістю і підсвідомістю, формуються в ході набуття дітьми особистого досвіду при умові створення змістовного, емоційно-позитивного та виховного середовища, забезпечення повноцінної емоційної активності, забезпечення діяльній активності з допомогою вирішення моральних задач, практикою вчинків, моральних виборів [8].

Ефективним засобом виховання моральних цінностей у дітей дошкільного віку – є казка. Казка є тим дієвим виховним засобом, який дозволяє здійснювати комплексний вплив на моральну сферу дітей дошкільного віку [3, с. 110].

Виховний вплив казок пояснюється їх художніми засобами, які легко сприймаються, добре й надовго запам'ятовуються. Усі казки повчальні, утверджують певну моральну істину, розвивають мислення та творчу уяву дітей. Казкові сюжети побудовані на протиставленні та боротьбі добра і зла, неодмінного утвердження добрих начал, містять яскраві приклади гуманної та антигуманної поведінки, гуманних та антигуманних стосунків, які відбиваються у відповідних поняттях.

Упродовж перебування дітей у дошкільному навчальному закладі використовують різноманітні форми роботи з казками.

В. О. Сухомлинський дійшов висновку, що складовою частиною виховання дітей повинно бути розповідання, читання, слухання, драматизування та інсценування казок. «Казки виховують любов до рідної землі вже тому, що вони творіння народу» [9, с. 154].

У дошкільному навчальному закладі пропонуються такі види занять з казкою:

- читання (авторських, віршованих) казок;
- розповідання народних казок;
- театралізація-розігрування та показ казки вихователем;
- драматизація-розігрування в ролях знайомої дітям казки, відтворення характерних рис його героїв;
- інсценізація – точне й послідовне відтворення змісту казки дітьми з допомогою костюмів, різних атрибутів, декорацій; ігри за сюжетами знайомих казок; показ казок через проєкційні ліхтарі (діафільми); перегляд казок у телепередачах, кінофільмах;
- ритмізування – ритміко-речитативна розповідь на одній ритмічній кривій, з однією інтонацією;
- узагальнюючі бесіди на теми: «Моя улюблена казка», «Подорож у казку», «Чарівний світ казки»;
- тематичні розважальні заняття: «Казки бабусі Орісі», «Казка дідуся Панаса», «Вам казка, а мені бубликів в'язка»;
- дидактичні ігри: «З якої казки герой?» (або «З якої казки я прийшов?»), «Добери картинку», «Подорож у дивовижний світ казок», «Лист дідуся-казкаря»;
- переказування знайомих казок дітьми; бесіди на морально-етичні теми за змістом казок;
- самостійне складання дітьми казок;
- бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій художніх картин на казкові сюжети;
- свято казки у дошкільному закладі [2, с. 102].

Розуміння дітьми моралі казки відбувається на основі їхньої внутрішньої активності, яка викликана емоційним сприйманням змісту твору. Зовні це виявляється в міміці, жестах, репліках, висловлюваннях дітей.

Отже, дошкільний вік є найсприятливішим для морального розвитку особистості. Формування моральних цінностей і норм є тривалим процесом. Вони формуються цілеспрямовано, системно, із використанням певних принципів та методів діяльності з дітьми. Повноцінне здійснення завдання формування моральних цінностей дитини значною мірою визначається налагодженням взаємодії сім'ї та дошкільного закладу, яка здатна більш ефективно, активізувати творчий потенціал не лише дитини, але педагогів і батьків.

Засобом формування у дітей дошкільного віку моральних цінностей є казка. Казка є одним із найдавніших засобів морального виховання і розвитку дитини. Саме завдяки казкам дитина пізнає добро та зло, казки виховують у дітях уміння любити й співпереживати. Вони розвивають уяву, образне мислення, усне мовлення, стимулюють творчу активність, виступають дієвим засобом самовиховання дитини.

Список використаних джерел

6. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) [електронний ресурс] / Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2012 № 615 // режим доступу до сайту: <http://mon.gov.ua>
7. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі : Навч. посіб. для студентів вищих педаг. навчальн. заклад. – 2-ге вид., переробл. і допов / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко – К. : Вища школа, 2002. – 407 с.
8. Василюшина Н. М. Виховання базових моральних цінностей молодших школярів засобами казки // Теоретико-методичні проблеми та учнівської молоді: зб. наук. пр. - К. - 2005. - 392 с
9. Василюшина Н.М. Методологічні засади формування базових моральних цінностей молодших школярів/Н.М.Василюшина//Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету Випуск 9,2006. –С.40-43
10. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред В.Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
11. Ладивір С. Поле ціннісних орієнтацій старших дошкільників / Ладивір С. // Вихователь-методист дошкільного закладу. 2015. – №8.
12. Про національну доктрину розвитку освіти [електронний ресурс] / Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002 // режим доступу до сайту: <http://zakon5.rada.gov.ua>.
13. Поніманська Т.І. Моральне виховання дошкільників: навчальний посібник / Поніманська Т.І. – К. : Вища школа, 1993.
14. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. - К., 1970. – с. 154

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ДОШКІЛЬНЯТ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ

*Тихонова М.В., 5 курс, Інститут педагогіки і психології
Лобова О. В. доктор педагогічних наук, професор
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м.Суми, Україна*

Публікацію присвячено проблемі використання інноваційних технологій навчання у музичному вихованні дошкільників. Її основна мета – з'ясувати сутність і особливості застосування інноваційних технологій як засобу розвитку музичної пам'яті дошкільників на музичних заняттях у ДНЗ.

В роботі зосереджується увага деяких технологіях, що застосовуються у сучасних ДНЗ для розвитку особистісних рис і, зокрема, музичної пам'яті дошкільників. Зокрема, охарактеризовано такі технології: релаксаційні вправи та ігри за методикою Д. Джекобсона, дихальну гімнастику А. Стрельникової, танцювально-ігрову гімнастику «Са-Фі-Дансе» Ж. Фірільової та О. Сайкіної, вокало- та музикотерапію, інформаційні та мультимедійні технології.

Ключові слова: інноваційні технології, дошкільники, розвиток музичної пам'яті, релаксаційні вправи, дихальна і танцювально-ігрова гімнастика, вокало- та музикотерапія, інформаційні та мультимедійні технології.

The post is devoted to the use of innovative learning technologies in musical education of preschool children. Its main goal - to find out the nature and features of the application of innovative technologies as a means of musical memory preschool musical classes in kindergarten.

This paper focuses some technologies used in modern kindergarten for the development of personality traits, particularly preschoolers' musical memory. In particular, describes the technology: relaxation exercises and games by the method of D. Jacobson, A. Strelnikova breathing exercises, dance and gymnastics game "Phi SA Dance" by J. and A. Firilovoyi Roly-Poly, vocals and music therapy, information technology and multimedia.

Key words: innovative technology, preschooler development of music memory, relaxation exercises, breathing and dance and gymnastics games, and music therapy vocals-, information and multimedia technologies.

Проблема використання інноваційних технологій є актуальною у сучасному ДНЗ. На музичних заняттях вони спрямовуються на розкриття індивідуальності дитини, розвиток її музичної культури. Доцільним є застосування таких технологій для розвитку музичної пам'яті у дошкільнят.

Інноваційні педагогічні технології – це «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [5, с.11].

Розглянемо деякі технології, які застосовуються у сучасних ДНЗ, зокрема, для розвитку музичної пам'яті дошкільників.

Дихальна гімнастика А. Стрельникової має комплексний лікувальний вплив на організм. Основний комплекс гімнастики включає в себе вправи: «Долоньки», «Насос», «Великий маятник», «Малий маятник», «Кішечка», «Обійми плечі», «Вушка», «Повороти голови», «Перекасти», «Кроки». На музичних заняттях використовуються вправи на розвиток дихання; на тренування голосової та артикуляційної систем [7, с.38-40]. Комплекс цих вправ здійснює позитивний вплив на розвиток музичної пам'яті дітей.

Вокалотерапія, або «Цілющі звуки». Система вокалотерапії, що включає у себе роботу м'язів і голосу – гарний шлях до доброго здоров'я без застосування ліків. Звук «А-А-А» стимулює роботу легень, трахеї, гортані. Звук «І-І-І» активізує діяльність щитовидної залози, корисний при захворюваннях ангіною, покращує зір і слух. Звук «У-У-У» підсилює функцію дихальних центрів і центру мови, усуває слабкість, млявість. Звук «М-М-М» із закритим ротом знімає психічну втому, покращує пам'ять і кмітливість. На музичному занятті використовувати такі проспівування можна як сигнал перед зміною виду діяльності, що сприяє зосередженню уваги і розвитку музичної пам'яті [7, с.32].

Релаксаційні вправи та ігри за методикою Д. Джекобсона. Застосовуються для зняття фізичного та психічного напруження, створення позитивного емоційного настрою, оволодіння простими уміннями корекції власного стану [3, с.20-26]. До складу вправ входить: малювання на папері та піску, споглядання пейзажів і відеопроєктів, пускання мильних бульбашок, релаксаційні прийоми з різноколірними атрибутами (хусточками, стрічками, сніжинками), словесні й музичні афірмації тощо. Фахівці зазначають, що застосування релаксації, яка супроводжується музикою відповідного характеру та настрою, успішно впливає на розвиток музичної пам'яті [8, с.29].

Танцювально-ігрова гімнастика «Са-Фі-Дансе» (автори Ж. Фірільова, О. Сайкіна). Її мета – сприяння всебічному розвитку особистості дошкільника від 3 до 7 років, а зміст взаємопов'язаний із програмами з фізичного та музичного виховання дошкільнят. Основні завдання програми: зміцнювати здоров'я дітей, підвищувати функціональні й адаптаційні можливості організму, розумову й фізичну працездатність; розвивати опорно-руховий апарат, рухові навички; розвивати емоційну сферу, музично-ритмічні здібності. Основні розділи програми: танцювально-ритмічна гімнастика: ігроритміка; ірогімнастика; ігротанці; нетрадиційні види вправ: ігропластика; пальчикова гімнастика; ігровий самомасаж; музично-наслідувальні ігри; ігри-подорожі; креативна гімнастика – музично-творчі ігри, ігри-подорожі. Також застосовується стретчинг (з англ. stretching – еластичність, розтягнення) – система вправ на розтягування зв'язок та м'язів, які поліпшують гнучкість тіла [4, с.27-28]. Завдяки поєднанню музики з рухом, застосування різних видів цієї гімнастики позитивно впливає на розвиток музичної пам'яті дітей.

Музикотерапія сприяє корекції психофізичного здоров'я, гармонізації внутрішнього світу дітей засобами активної музичної творчості. Розрізняють активну (рухові імпровізації під відповідний характер музики і словесний коментар) і пасивну (прослуховування стимулюючої, заспокійливої або стабілізуючої музики спеціально або як тло) форми музикотерапії. Слухання правильно підібраної музики з виконанням психогімнастичних етюдів підвищує імунітет дітей, знімає напругу, головний та м'язовий біль, відновлює спокійне дихання. Дозволяє розв'язувати проблеми поліпшення фізичного, психічного й духовного здоров'я дитини, розвитку її музичної пам'яті [8, с.19].

Інформаційно-комунікативні технології (ІКТ). Їх використання на заняттях у ДНЗ дозволяє зробити музичне заняття привабливим і по-справжньому сучасним, здійснювати індивідуалізацію навчання, об'єктивно і своєчасно проводити контроль і підведення підсумків.

Використання ІКТ важливо не тільки для засвоєння музичного матеріалу, але й для активізації пізнавальної діяльності і творчого потенціалу дитини, виховання інтересу до музичної культури, розвитку її музичної пам'яті. Переваги використання комп'ютерних технологій очевидні: ознайомлення з будь-якою темою можна супроводжувати показом фільмів, фото, слайдів; широко використовувати показ репродукцій картин художників і

композиторів; демонструвати графічний матеріал (моделі, схеми); «відвідувати» музеї світу; готувати презентації; прослуховувати записи пісень [2, с.43-48].

Використовуючи можливості різних комп'ютерних програм (Microsoft Power Point, Microsoft Publisher, Paint, програвача Windows Media, ProShowProducer, audio recorder, Відеомайстер), ІКТ можна застосовувати в усіх формах музичної діяльності: на музичних заняттях (сприйняття музики; спів; музично-дидактичні ігри; гра на ДМІ; музично-ритмічні рухи), святах і розвагах; в повсякденному житті дитячого садка; в сім'ї [6, с.112-125].

Мультимедіа – це взаємодія візуальних і аудіоефектів під управлінням інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів, які об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео в одному цифровому поданні. У розробленні музичних занять велику роль відіграють мультимедійні засоби, які в останні роки набули особливого значення та широко використовуються в процесі навчання. Мультимедійні технології збагачують процес навчання, дозволяють зробити його більш ефективним. Сьогодні мультимедіа-технології – один із перспективних напрямів навчання, особливо на музичному занятті, оскільки поєднання звуку, графіки, відео та музики розвиває увагу, мислення та музичну пам'ять [9, с.17, 78].

Отже, мета педагогічних інновацій полягає у здійсненні нового бачення методології музичного виховання, залученні нових методів, технологій, мультимедійних засобів навчання для музичного виховання і, зокрема для розвитку музичної пам'яті дітей. Аналіз джерел свідчить, що в музичному вихованні дошкільнят доцільно застосовувати релаксаційні вправи та ігри за методикою Д. Джекобсона, дихальну гімнастику А. Стрельникової, танцювально-ігрову гімнастику «Са-Фі-Дансе» Ж. Фірільової та О. Сайкіної, вокало- та музикотерапію, інформаційно-комунікативні та мультимедійні технології.

Використання інноваційних технологій у музичному вихованні дітей посилює пізнавальний інтерес вихованців, поліпшує запам'ятовування матеріалу та розвиває музичну пам'ять, а також допомагає урізноманітнити процес спілкування з музикою, зробити зустріч з нею яскравою, цікавою та незабутньою.

Список використаних джерел

1. Афанасьєв М. Використання ІКТ в освітньому процесі / Микола Афанасьєв, Яна Ромашова // Вища школа. – 2010. – № 10. – С. 49-62.
2. Андреев А.А. Средства новых информационных технологий в образовании / А.А. Андреев. – М., 1995. – 148 с.
3. Бакмаєва С. Методична скарбниця / С. Бакмаєва, І. Стеценко // Дитячий садок. Управління. – 2009. – № 3. – С. 20-26.
4. Бондарчук В. «Са-Фі-Дансе»: лабораторія здоров'я і творчості / Бондарчук В., Мархель О., Колеснікова Е. // Музичний керівник. – 2015. – №12. – С. 27-32.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології – К., Академвидав., 2004. – 218 с.
6. Дятленко Н. Інноваційна практика в роботі вихователя ДНЗ : Методичний посібник / Н. Дятленко, А. Гончаренко, А. Шевчук та ін. – К. : Шкільний світ, 2010. – С. 112-125.
7. Квітка Н. Навчання музики дітей зі складними (комбінованими) порушеннями психофізичного розвитку / Н.Квітка. – К. : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. – 80 с.
8. Малашевська І. А. Програма оздоровчо-освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку «Веселкова музикотерапія» / І. А. Малашевська, С. К. Демидова. — Тернопіль: Мандрівець, 2015. — 44 с.
9. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання : посібник / Жалдак М. І., Шуть М. І., Жук Ю. О., Дементієвська Н. П., Пінчук О. П., Соколюк О. М., Соколов П. К. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 112 с.

НЕТРАДИЦІЙНІ МУЗИЧНІ ЗАНЯТТЯ ЯК ФОРМА РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Тихонова М.В., 5 курс, Інститут педагогіки і психології

Лобова О. В. доктор педагогічних наук, професор

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

м. Суми, Україна

Дошкільний вік – це період накопичення музичних вражень, інтенсивного розвитку музичного сприймання, емоційної сфери та творчої уяви, уваги, мислення, музичної пам'яті. У дитячому віці гостро проявляється потреба, яку психологи визначають як потребу в емоційному насиченні, особливо під час сприймання творів мистецтва та музики.

В даній роботі досліджується можливість застосування нетрадиційних музичних занять у розвитку музичної пам'яті дошкільників. Розглянуті різні типи нетрадиційних занять (музикомалювання, казкотерапія, мнемотехніка) як форма розвитку музичної пам'яті та послідовного збагачення музичного досвіду особистості.

Ключові слова: музична пам'ять, форми організації навчання, нетрадиційні заняття, музикомалювання, казкотерапія, мнемотехніка.

Preschool - a period of accumulation of musical experiences, intense musical perception, musical development, emotional scope and imagination, attention, thinking, musical memory. In childhood acute need is shown, which psychologists define as the need for emotional saturation, especially in the perception of art and music.

This paper examines the possibility of using non-traditional music lessons in musical memory of preschoolers. Consider non-traditional classes: muzykomalyuvannya, skazkoterapii, mnemonics, as a form of musical memory, and enriching musical experience consistent personality.

Key words: musical memory, forms of learning, innovative training - muzykomalyuvannya, skazkoterapii, mnemonics.

Нетрадиційні заняття – це добре продумані заняття, які мають своєрідну структуру. Вони цінні своєю оригінальністю і розвивальним та виховним ефектами. Це нові техніки, які ще не знайшли широкого застосування, хоч вони можуть бути досить ефективними для зображення певних тем, для розвитку дитячої творчості.

У поданій публікації ми розглянемо нетрадиційні заняття з використанням мнемотехніки, музикомалювання, казкотерапії як форму розвитку музичної пам'яті у дошкільників. У зв'язку з цим зазначимо, що, погоджуючись із думкою І.Рожко, музичну пам'ять у нашому дослідженні ми розглядаємо як складну психолого-педагогічну категорію, самостійну музичну здібність особистості, що характеризується процесами (запам'ятовування, збереження, відтворення й забування музичної інформації), операціями та механізмами, яким притаманні специфічні риси музичної діяльності особистості [6, с. 14].

Нетрадиційні заняття з використанням мнемотехніки.

За сучасними науковими підходами поняття «мнемотехніка» розглядається наступним чином: як «метод або спосіб (рима або образ), заснований на використанні знайомих асоціацій для поліпшення збереження інформації в пам'яті та її пригадування» (Р.Солсо) [7, с. 198]; як «сукупність прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті шляхом створення штучних асоціацій» (М. Зябліцева) [2, с. 85].

Головна умова розвитку музичної пам'яті – вправи і тренування. Саме на пам'ять припадає особливе навантаження у процесі навчання. Від рівня розвитку мнемічних процесів здебільшого залежить успішність навчання дошкільників. Перебудова мнемічних процесів полягає в тому, що дитина ставить перед собою цілі (запам'ятати і пригадати) і прагне досягти їх [8, с. 18].

Розглянемо деякі методи та прийоми мнемотехніки.

Метод розміщення (Р. Солсо), «метод місць» (М.Зябліцева). Він допомагає запам'ятати будь-яку інформацію шляхом «розташування» її у добре знайомих місцях [8, с. 198].

Метод асоціації заснований на створенні додаткових уявних зав'язків між частинами нової інформації, призначеної для запам'ятовування матеріалу, що ми вже знаємо, або про що пам'ятаємо [3, с. 58]. Головними чинниками в утворенні асоціацій є яскравість та незвичність образу. До зав'язків (асоціацій) є ще декілька вимог: вони повинні бути незвичайними, нестандартними, неймовірними, динамічними і кольоровими [2, с. 99].

Приєм образного групування. Практичне застосування методу асоціації полягає в наступному: текст пісні (розспівки) можемо вивчати пофразово, підібравши до кожної фрази відповідні образи (картинки). Найкраще допомагає у вирішенні цього завдання презентація в Microsoft Power Point.

Під час вивчення пісень у дитячому садку музичний керівник використовує яскраві схематичні зображення пісень, що також є практичним втіленням методу асоціації. Наприклад, під час вивчення пісні «Осінь-чарівниця» діти бачать дівчинку-осінь та дарунки, які вона принесла: яблужка і груші, стиглий виноград.

Створення штучних синтезійних відчуттів. Ми можемо запам'ятовувати, свідомо комбінуючи різні сприйняття п'яти чуттів: зору, слуху, дотику, нюху і смаку [2, с. 56]. Наприклад, розучуючи з дошкільнятами пісню «Навесні», свідомо створюємо образи, треба дітям дати змогу знайти близькі асоціації: слухаємо пісню й бачимо, як тане сніжок, чуємо, як співають пташки, відчуваємо сонячне тепло, запах квітів.

Приєм входження в текст, штучне викликання своєрідних емпатійних переживань. Для запам'ятовування потрібно уявити себе не лише слухачем, а й героєм матеріалу, що запам'ятовується, який зазнає реальних відчуттів та переживань, з яким відбуваються ті самі події, про які йдеться.

Нетрадиційні заняття з використанням музикомалювання.

Мета таких занять – знімати афекти, сприяти катарсису, створювати гарні умови для задоволення інстинктів, активізувати невротично і пасивно настроєних дітей, реалізувати можливості дитини в творчій діяльності.

Музикомалювання як терапія і спокійний комплексний вид діяльності допомагає формувати в дітей здорові психічні структури, розвивати моторику рук і пальців. Малювати можна різними способами і, на нашу думку, важливо навчити дітей створювати музичні образи на папері. Краще працювати на дошці, на підлозі, на стіні, на великих аркушах паперу великими олівцями, фломастерами, пензлями тощо. Надзвичайно привабливим є малювання пальцями з використанням кольорових мазків або фарб. Колір і музика, ритм і графіка захоплюють дітей і занурюють у свій чарівний світ.

Основні види музикомалювання – це малювання під музику (музика звучить лише як фон, що здійснює релаксаційну, заспокоїливу функцію) і малювання музики (музика є об'єктом для дослідження відчуттів і емоцій).

Найбільш поширеним у роботі з дітьми дошкільного віку є малювання під музику. Утім малювання музики є результативнішим, оскільки здійснює не лише терапевтичну функцію, а й естетичну, пізнавальну та виховну. На музичному занятті, слухаючи музику П. Чайковського «Пори року», діти розвивають музичну пам'ять, уяву, навчаються дивуватися, захоплюються, милуються і передають свої почуття кольорами. Дошкільнику легше, ніж дорослому, побачити кольори музики, відчути їх духмяність, смак, настрої. Тому зустріч із музикою може подарувати їм цілий букет відчуттів [4, с. 6-7].

Нетрадиційні заняття з використанням казкотерапії.

Мета таких занять – стимулювати музичну діяльність дітей за допомогою цікавих оповідань, казок, розвиток сприймання образів, сюжету та музики по черзі та одночасно. Важливо залучати дітей до цього напрямку діяльності, надавши їм роль не пасивних слухачів, а героїв того чи іншого оповідання чи казки. Твір має бути невеликим за змістом, зрозумілим, яскравим і підкреслюватися музичним образом. Тому така емоційно насичена творчість створює певні ритмічні, динамічні та виразні стимули, які дітям дуже подобаються і легко ними сприймаються [7, с. 39].

Можна зауважити, що це найулюбленіший напрямок діяльності дітей. Під час розповідання казки вихователь використовує музичні інструменти, і казка стає ще виразнішою та яскравою. Коли діти самостійно розповідають казку, озвучують її на музичних і шумових інструментах, драматизують. На цьому етапі вихователь пропонує дітям вигадати нову кінцівку, додати нового персонажа, який змінить хід сюжету [1, с. 29].

Отже, дошкільний вік є сприятливим до застосування мнемотехнік, музикомалювання, казкотерапії, адже в цьому віці домінує оперування образами. Усі ці види нетрадиційних занять мають значні потенційні можливості для розвитку музичної пам'яті дошкільників.

Список використаних джерел

1. Бабичева Т. Особливості роботи над музичною казкою за методикою Карла Орфа / Т.Бабичева // Музичний керівник. – 2016. – №12. – С. 28-30.

2. Гейссельхарт Р. Память. Тренировка памяти и техники концентрации внимания / Роланд Р. Гейссельхарт, Кристиане Буркарт ; [Пер.с нем. Н.О.Сипаловой]. – Москва : Омега-Л, 2006. – 125 с.
3. Кападайя М. Улучшение памяти : пер. с англ. / М. Кападайя. – СПб : ДНЛЯ, 2004. – 96 с.
4. Кондратець І. Взаємозв'язок музичної, емоційної та рефлексивної культури у вихованні дітей дошкільного віку / І.Кондратець // Музичний керівник. – 2015. – №6. – С. 4-8.
5. Крутій К. Інноваційна діяльність в сучасному ДНЗ: методичний аспект / К. Крутій, Маковецька Н. // Дошкільне виховання. – 2005. – № 5. – С. 5-7.
6. Рожко І.В. Мнемотехніка в розвитку музичної пам'яті молодших школярів / І.В.Рожко // Мистецтво та освіта. – 2016. – №3. – С.13-16.
7. Солсо Р.Л. Когнитивная психология / Р. Солсо. - 6-е изд. – СПб : Питер, 2006. – 589 с.
8. Чепурний Г.А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти : Навчально-методичний посібник / Г.А. Чепурний. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 152 с.

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Фабрицій Н., магістрантка, Педагогічний інститут
Борин Г.В. кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ, Україна*

У статті проаналізовано погляди учених щодо художньо-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку в сучасних умовах та окреслено оптимальні педагогічні підходи щодо ефективного неперервного науково-методичного забезпечення означеної діяльності в умовах дошкільного навчального закладу.

Ключові слова: психолого-педагогічний супровід, художньо-естетичне виховання, творчий розвиток, діти дошкільного віку.

The article analyzes the views of scientists on artistic and aesthetic education of preschool children in modern conditions and outlines the optimal pedagogical approaches for effective continuous methodological support in terms of the designated kindergarten.

Keywords: psychological and pedagogical support, artistic and aesthetic education, creative development, preschool children.

Глобальні зміни в різних сферах життєдіяльності, динамічність і глибина перетворювань навколишньої дійсності, розширення інформаційного простору впливають на зростання активності людини в усвідомленні особистісно-значимих та світових процесах. Реальна ситуація існування людини у сучасному світі потребує його якісних змін. Тому актуальною є проблема розвитку творчих якостей особистості, формування креативності, виховання духовності, самореалізації і саморозвитку. Вчені різних країн визнають велике значення не тільки у художньо-естетичному, але й у загальному розвитку особистості. Накопичені вітчизняними та іноземними дослідниками факти дозволяють припустити, що художньо-естетична діяльність дитини позитивно впливає на розвиток інтелектуальних та творчих здібностей. Таким чином, залучення до мистецтва є потужним засобом впливу на становлення та розвиток особистості.

У наш час проблема художньо-естетичного виховання в розвитку особистості, формування її естетичної культури - одне з пріоритетних завдань дошкільної освіти. Зазначена проблема розроблена досить повно в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів. Серед них Д. Джола, Д. Леонтьєв, Б. Лихачов, А. Макаренко, А. Мелик-Пашаєв, В.Шацька, Б. Неменський, В. Сухомлинський, Е. Торошилова й інші.

Важливою складовою всебічного гармонійного розвитку особистості є естетичне виховання. Загальновідомо, що естетичне виховання – послідовне формування у дітей естетичного ставлення до життя, розвиток сприймання і розуміння прекрасного у мистецтві, природі, взаєминах людей, художніх потреб і здатності до художньої творчості; складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини.

Існує безліч визначень поняття естетичне виховання, але, розглянувши лише окремі з них, вже можна назвати сутність та складові поняття: процес цілеспрямованого впливу; формування здібності сприймати і бачити красу мистецтва і життя, оцінювати її; формування

естетичних смаків та ідеалів особистості; розвиток здатності до самостійної творчості і творення прекрасного.

Л. Артемова та О. Чинаєва зазначають, що естетичне виховання - це :

- вплив на розвиток особистості всієї навколишньої дійсності, її естетичної значущості для людини;

- залучення людини до художньої культури;

- спеціальна система заходів у структурі художнього життя суспільства, спрямованих на поширення знань про мистецтво, на розвиток художньої самодіяльності тощо [2, с. 65].

Т. Фокіна вважає: «Художньо-естетичне виховання - виховання цілісної гармонійно розвиненої особистості, для якої характерними є сформованість естетичної свідомості, наявність системи естетичних потреб та інтересів, здібностей до творчості, правильне розуміння прекрасного в дійсності і мистецтві» [5, с. 36].

Кінцевою метою естетичного виховання є гармонійна особистість, всебічно розвинена людина: у якій присутнє бажання творити, розуміти красу життя та красу мистецтва. Ця мета також відбиває стан і особливість естетичного виховання, як частини всього педагогічного процесу. Будучи спрямованим на формування творчої особистості, здатної адекватно сприймати прекрасне і потворне, наділеної чуттям міри у творенні художніх цінностей, естетичне виховання передбачає розвиток почуттєвої сфери особистості, з якою тісно пов'язаний її моральний світ. Художньо-естетичне виховання повинно формувати художній смак, виробляти й удосконалювати в дитині здатність естетичного усвідомлення прекрасного в мистецтві і в житті, правильно розуміти й оцінювати його. Важливо виховати, розвинути такі якості, такі здібності, які дозволять особистості не тільки досягти успіху в будь-якій діяльності, але і бути творцем естетичних цінностей, насолоджуватися ними і красою навколишньої дійсності. Крім формування художньо-естетичного ставлення дітей до дійсності і мистецтва, художньо-естетичне виховання паралельно вносить вклад і у всебічний розвиток. Воно сприяє формуванню моральності людини, розширює його пізнання про світ, суспільство і природу. Різноманітні творчі заняття дітей сприяють розвитку мислення і уяви, волі, наполегливості, організованості, дисциплінованості.

Існують різні визначення поняття «художньо-естетичне виховання», але розглянувши лише деякі з них, можна виділити основні положення, що вказують на його сутність. По-перше, це процес цілеспрямованого виховання почуття прекрасного. По-друге, це формування здатності сприймати й бачити красу в мистецтві й житті, оцінювати її. По-третє, завдання художньо-естетичного виховання полягають у формуванні художнього смаку. І, нарешті, по-четверте, - розвиток здатності до самостійної творчості й створення прекрасного, розвиток уміння творчо створювати продукти творчості. Своєрідне розуміння сутності художньо-естетичного виховання обумовлює й різні підходи до його цілей. Тому проблема цілей і завдань художньо-естетичного виховання вимагає особливої уваги.

Художньо-естетичне виховання складається з трьох основних видів діяльності: знайомство з художнім твором; отримання мистецтвознавчих знань; художня творчість. Успішний художньо-естетичний розвиток обдарованих дітей зумовлено дотриманням низки методичних принципів, це зокрема урахування вікових, індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку; врахування національних, культурних, регіональних традицій. Педагогу потрібно відчувати психологічну атмосферу в групі: вміти спостерігати за дітьми; сприймати вираз очей вихованців, звертати увагу на їхню поведінку і настрій; бачити себе з боку очима дітей; прагнути поставити себе на місце дитини; визнавати свої помилки; бути щедрим на схвалення, заохочення; звертати увагу на взаємини дітей у колективі [2].

Ефективним шляхом всебічного гармонійного розвитку особистості є залучення дошкільників до художньо-естетичної діяльності, яка включає зображувальну, музичну, театралізовану, художньо-мовну діяльність. Ці види діяльності виконують функцію позитивно-емоційного збагачення, викликають емоції радості, захоплення, натхнення, витісняють тривожність, напругу, почуття безпорадності. Означена діяльність задовольняє гостру потребу дітей у самовиявленні і є одним із найулюбленіших занять. У цьому виді діяльності дошкільники виявляють високу зацікавленість і, що важливо, невелику стомлюваність.

Художньо-естетична діяльність є важливим елементом педагогічного процесу. Через цю діяльність здійснюється знайомство дитини з національними та світовими надбаннями культури, які знайшли своє відображення у різних видах мистецтва; розвиваються розумові здібності дітей, їх інтелект; збагачується емоційна сфера і культура почуттів; формується

система моральних цінностей; з'являються можливості вибору дитиною виду і жанру мистецтва для творчості; розвиваються художні смаки, здібності, естетичні переваги.

Формування естетичної культури, творчих здібностей особистості, виховання естетичних смаків, почуттів, потреб набуває особливої значущості саме в дошкільному віці, оскільки знання, вміння та навички, отримані в ранньому дитинстві, значним чином впливають на її подальший розвиток. Естетичне виховання, як цілеспрямована система заходів, покликана пробудити у душі кожної людини потяг до краси, захоплення перед прекрасним у всіх його проявах, яке дозволить йому творити світ. Науковці вважають, що починати прилучати дитину до творів мистецтва треба якомога раніше – з дошкільного віку, причому виховувати її не як споглядальника і слухача, а як активного творця краси.

Саме дошкільний вік є для дитини сенситивним до сприйняття, усвідомлення прекрасного, формування художнього смаку й творчих здібностей. Проблема своєчасного виявлення інтересів, здібностей і нахилів дітей, формування творчої особистості вже з перших років життя вихованця на сучасному етапі вкрай актуальна, а отже, керівництво образотворчою діяльністю у ДНЗ потребує окремої уваги з боку завідувача, методиста, вихователів шляхом тісної взаємодії з сім'ями вихованців.

Список використаних джерел

1. Артемова Е.С. Чинаева О.П. Некоторые теоретические и практические проблемы эстетического воспитания / Е.С. Артемова, О.П. Чинаева // Вопросы философии. –1987. – № 4 – С. 63 - 67.
2. Борин Г. Обдарована дитина: психолого-педагогічний аспект діяльності педагога в умовах ДНЗ // Матеріали ІІ науково-практичної конференції «Соціальні трансформації у кризовий період». – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. – С. 33-37.
3. Варккі М. Дитина у світі творчості: Творче та естетичне виховання дошкільнят / М. Варккі // Дошкільне виховання. – 2003. – № 6. – С. 57–67.
4. Програма розвитку дитини дошкільного віку. Українське дошкільня / О.І. Білан, Л.М. Возна, О.Л. Максименко – Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 264с.
5. Фокіна Т. Програма художньо-естетичного розвитку дошкільників / Т. Фокіна // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С.35-38.

ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ОПТИМАЛЬНОГО РУХОВОГО РЕЖИМУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Фоміна Н.М., студентка магістратури І курсу спеціальності «Дошкільна освіта»
факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Пахальчук Н.О., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
м.Вінниця, Україна*

Анотація: у статті наголошується, що на сучасному етапі удосконалення системи фізичного виховання підростаючого покоління відбувається шляхом комплексного розв'язання педагогічних, медичних і соціальних завдань з урахуванням індивідуальних особливостей дитини в різні вікові періоди. Автор розкриває основні положення технології М.Єфименко, ігрового підходу до організації фізкультурно-оздоровчої діяльності дітей Л.Бейби. Презентуються вправи з ботмерівської гімнастики, спрямовані на забезпечення взаємодії рухової сфери дитини з природними ритмами Всесвіту. Ключові слова: здоров'язбережувальні технології, руховий режим, технологія М.Єфименко, ботмерівська гімнастика.

Abstract.The article notes that nowadays physical education of young generation is being improved with complex educational, medical and social problems being solved when all individual characteristics of a child to be considered. The author reveals the basic provisions of technology by M.Yefymenko, gaming approach to sports and recreation activities of children by L.Baby. Some Botmer's gymnastics exercises intended to ensuring the interaction of the child's motor mode with the natural rhythms of the universe are presented. Keywords: healthcearing technologies, driving mode, technology by M.Yefymenko, Botmer's gymnastics.

Одним із основних завдань держави в галузі освіти є турбота про здоров'я нації, виховання фізично загартованого підростаючого покоління. Цим зумовлена необхідність посилення навчальної та виховної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах України та

обґрунтування ефективних методик навчання та виховання дітей, здатних наполегливо сприймати у навчальний матеріал та займатися фізичною культурою. Загальний руховий режим – сукупність педагогічно організованої та самостійної рухової діяльності особистості протягом дня.

Таким чином, у використанні основного засобу фізичного виховання – фізичних вправ, необхідно дотримуватись певних положень за М.Єфименком [1; 2].

1. Тіло дитини необхідно тренувати згори вниз, від голови до ніг. В будь-якому вихідному положенні спочатку виконуються рухи головою (шийним відділом хребта), потім в плечовому поясі й руками, потім м'язи тулуба (груди, живіт, спина), потім залучаються м'язи тазу, після цього – ноги (рис. 1 а). При виконанні вправ кінцівками (руки, а потім ноги), спочатку потрібно виконувати рухи у великих суглобах, які знаходяться ближче до тулуба (плечових, тазостегнових), а потім лише під'єднувати ліктьові, колінні. В кінці необхідно виконувати вправи на рухливість найбільш віддалених від тулуба суглобів – кистьові, гомілковостопні (рис. 1 б).

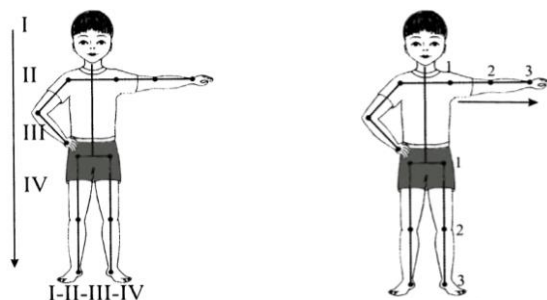


Рис. 1. Ілюстрація «золотих формул» рухової активності за М.Єфименком.

2. Вправи статичного характеру слід чергувати з динамічними. Чим нижче положення людини, тим більш природньо для неї буде спокійний режим вправ, ніби мотузка, яку кинули на підлогу. Чим вище положення людини, тим більш активний та напружений буде режим роботи м'язів, ніби міцна колона (рис. 2).

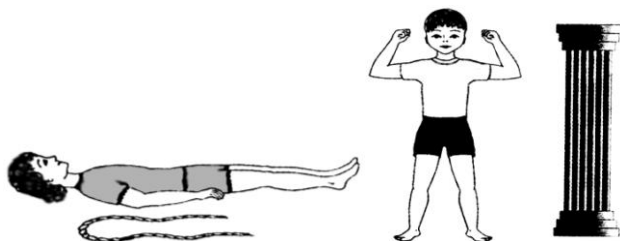


Рис. 2. Ілюстрації «золотих формул» рухової активності за М.Єфименком.

3. В будь-якому вихідному положенні необхідно починати вправи з «пози ембріона» з поступовим випрямленням, розгинанням тулуба та відведенням кінцівок (рис. 3).

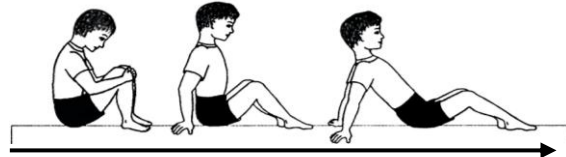


Рис. 3. Ілюстрація «золотих формул» рухової активності за М.Єфименком.

4. Проводити будь-яку форму фізичної активності дитини варто з горизонтальних положень «лежачи» з поступовим переходом до вертикальних: ходьба, лазіння, біг, стрибки (рис. 4).

Організація фізкультурно-оздоровчої діяльності «Від руху до здоров'я» за Л.Бейбою [3] включає імпровізацію, фантазування та виконання творчих завдань із гімнастичними палицями, обручами, м'ячами, мотузками тощо, з яких діти викладають різні геометричні фігури, живі та неживі об'єкти навколишнього світу. Мета визначеної технології: створення сприятливих умов для підвищення дитячої фізичної активності, самостійності, довільності в практичному експериментуванні; вдосконалення вміння використовувати здобуті уявлення для подальшого практичного розширення особистого досвіду; надання простору для

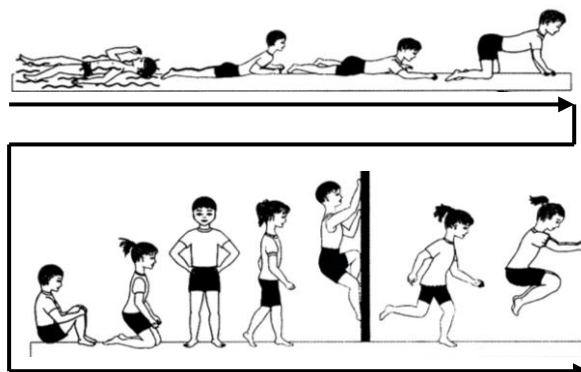


Рис. 4. Ілюстрація «золотих формул» рухової активності за М.Єфименком.

реалізації позитивних задумів. Очікувані результати у використанні технології: дитина самостійно на основі своїх знань та вмінь вміє використовувати різні предмети, що є в системі Л.Бейбі; створює обриси предметів, рослин, тварин; вміє колективно створювати сюжет; імпровізувати, фантазувати, виконувати творчі завдання.

Ботмерівська гімнастика сприяє формуванню постави, вихованню рівноваги, сприяє входженню в резонанс із простором і досягненню стану гармонії. Наведемо приклади вправ з ботмерівської гімнастики [4; 5]:

Так, мета вправи «Ритм дихання»: сприяти відчуттю ритму дихання, єднанню з навколишнім простором. *Зміст:* в.п. – о.с., ноги нарізно (вдих, видих). 1-2 – голову витягуємо вгору, наче направляємо її до зірок (вдих, видих). 3 – рух руками в сторони-вгору долонями вперед, наче сходить сонечко (вдих). 4 – зворотній рух руками долонями вперед (видих). *Особливості виконання:* вправу необхідно виконувати дуже повільно; на рахунок «три» необхідно відчувати, як повітря входить в наше тіло і піднімається по ньому знизу вгору. Дозволити дітям виконати стільки повторів, скільки вони відчують, що потрібно зробити. Після цього можна виконати вправу «Ритм дихання», стиснувши руки в кулаки й проаналізувати відчуття (зосередженості на собі, закритості тощо), які виникли під час виконання. Завершити комплекс потрібно варіантом з відкритими долонями.

Мета вправи «Коло друзів»: формувати уміння працювати в колективі, відповідальності за спільний результат, виховувати відчуття ритму, спритність. *Зміст:* в.п.: ноги нарізно, м'яч у правій руці хватом знизу, рука піднята трішки вище пояса, ліва рука розташована на рівні з правою долонею вгору. 1 – передача м'яча в ліву руку; 2 – передача м'яча в праву руку сусіда ліворуч хватом зверху. Тобто дитина одночасно передає м'яч сусіду ліворуч та приймає м'яч від сусіда праворуч (рис. 2). Вправу повторюють декілька разів. *Особливості виконання:* діти розташовуються в колі, у кожного в правій руці м'яч; на першому та другому етапах навчання рухової дії вихователь може коментувати: «М'яч – собі, сусіду, собі, сусіду»; на третьому етапі навчання рухової дії вправу можна виконувати із різним ритмічним супроводом (дитячі вірші, народні потішки тощо), як-от:

Ой, літала зозуленька
У зеленому ліску,
Сіла, сіла, закувала:
– Ку-ку! Ку-ку! Ку-ку! Ку!

З метою формування креативності дітей дошкільного віку можна пропонувати їм самостійно підібрати супровід до вправи із вивчених віршів або колективно придумати ритмічні послівки. Спочатку вправу виконують обличчям до центру кола. На третьому етапі навчання рухової дії здійснюється варіативне виконання вправи: спиною до центра кола; із заплученими очима; з додатковими рухами на перший рахунок (стрибок на двох ногах, притоп однією ногою, присідання тощо).

Таким чином, головний стратегічний напрям розвитку світової та вітчизняної системи освіти лежить сьогодні в площині вирішення проблем збереження та примноження здоров'я дитини, в технологізації цього процесу. У сучасних умовах технологічність стає домінуючою характеристикою діяльності людини, означає перехід на якісно новий ступінь ефективності й оптимальності.

Список використаних джерел

1. Єфименко М. Рух – це життя. Даруймо його дітям щодня. Оптимальний руховий режим дошкільника / М. Єфименко // Дошкільне виховання. – 2014. – №7. – С. 26-30.
2. Єфименко М. Фізкультура в дитсадку: час змін / М.Єфименко // Дошкільне виховання. – 2013. – №8. – С. 18-19.

3. Пахальчук Н. Використання педагогічних технологій у підготовці спеціалістів дошкільної та початкової освіти до фізичного виховання дітей / Наталя Пахальчук // *Technologies of Shaping and Enhancing Health of Human and Society: monograph.* - Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2016 - С. 171-177.
4. Пахальчук Н.О. Виховання почуття ритму в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ботмерівської гімнастики / Н.О. Пахальчук // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал. – Суми : СумДПУ, 2015. – №7 (51). – С. 332-340.
5. Пахальчук Н. Фізичне виховання дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів засобами ботмерівської гімнастики / Н. Пахальчук // *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури.* – К. : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Вип. 3 (58). – С. 90-93.

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-ДИДАКТИЧНИХ І ПАЛЬЧИКОВИХ ІГОР

*Щербакова Л., 5 курс, Інститут педагогіки і психології
Лобова О. В., доктор педагогічних наук., професор
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна*

У статті окреслено сучасні погляди на формування музичних здібностей у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Зосереджено увагу на використанні музично-дидактичних і пальчикових ігор як найбільш ефективної форми музично-виховної роботи з дошкільниками та молодшими школярами. Педагогічна цінність музично-дидактичних та пальчикових сюжетних ігор вбачається в тому, що вони не лише сприяють формуванню музично-творчих здібностей, а й відкривають перед дітьми шляхи використання отриманих знань у життєвій практиці, збагачують рухові реакції дітей, уміння погоджувати рухи з музикою, виховують естетичний та музичний смак.

Ключові слова: музичні здібності, інтонаційний слух, формування, музично-дидактичні ігри, пальчикові ігри, дошкільники, молодші школярі.

In article modern approaches to forming of musical capabilities at children of preschool and younger school age are outlined. The attention on use musical and didactic i finger-type games as most effective form musical and educational robots with preschool children and younger school students is concentrated. The pedagogical value of musical and didactic and finger-type subject games is seen in the fact that they not only promote formation of musical and creative capabilities, but also open before children of a way of use of the gained knowledge in vital practice, enrich abilities to approve movements with music, cultivate esthetic and musical taste.

Keywords: musical capabilities, intonational hearing, forming, musical and didactic games, finger-type games, preschool children, younger school students.

Проблема формування музичних здібностей неодноразово розглядалася у вітчизняній та зарубіжній науці. Її актуальність не втрачається і в сучасній практиці розвивальної освіти. Перспективність вивчення цієї проблеми вбачається в тому, що розвиток музикальності надає могутній поштовх для формування навичок, пов'язаних з навчанням і загальним розвитком мозку.

Професор Чейфилдського Університету Кэйти Овері сформулювала аспекти так званих «інтелектуальних переваг» від музики. Нею були визначені побічні інтелектуальні ефекти, що виникають у результаті музичних впливів: підвищення рівня мовних навичок, поліпшення навичок, необхідних для рішення просторових і тимчасових задач, поліпшення вербальних і лічильно-арифметичних здібностей, поліпшення концентрації уваги, поліпшення пам'яті, поліпшення моторної координації [7].

Кореспондуючи думці К. Овері, російська дослідниця І. Домагацька, зазначає, якщо дитина і не стане у майбутньому музикантом, «знайомство з світом прекрасного у такому ранньому віці неодмінно збагатить її духовний світ, дозволить їй повніше розкритися як особистості» [4, с. 8].

Психолог В. Анісімов зазначає, що у розвитку музичних здібностей дітей слід використовувати не тільки специфічні (власне музичні) методи, але й інші засоби [1, с. 31],

наприклад, дидактичні ігри. Груяк ефективний засіб впливу на формування розумових, моральних, етичних, естетичних якостей дітей розглядали у своїх роботах педагоги А. Макаренко, В. Сухомлинський, М. Монтессорі, С. Русова, психологи Л. Виготський, С. Рубінштейн, Е. Еріксон, педагоги-музиканти Н. Ветлугіна, М. Метлов, М. Румер, О. Ростовський, Г. Падалка, К. Подвала.

Секрет успішного музичного виховання знаходиться в здатності педагога не відриваючи дітей від природної для їх віку «ігрової» фази, непомітно ввести в світ звуків, пробудити в них любов до музики. Трудові обов'язки дитина пізнає пізніше, а спочатку необхідно відкрити їй чарівну, загадкову країну музики, допомогти полюбити її. Тому у практиці музичного виховання прийнято широко застосовувати музично-дидактичні ігри.

Н. Ветлугіна вказувала, що «призначення музично-дидактичних ігор – ввести дитину у розуміння властивостей і якостей чуттєво сприймаються явищ» [3, с. 231]. З урахуванням віку дошкільників слід використовувати ігри, що забезпечують можливість поступового розвитку інтонаційного слуху, чуття ритму, музичної пам'яті. При розробленні змісту музично-дидактичних ігор важливо керуватися необхідністю встановлення зв'язку музичного звучання з тими образними асоціаціями, які можуть виникнути у дітей, наприклад, встановити зв'язок звучання інструментів з ігровими, казковими, мультиплікаційними персонажами.

Для дітей дошкільного віку використовують ігри із задалегідь визначеним порядком дій і чітко вираженою спрямованістю на передачу і застосування знань, виконання вправ, розвитку творчості. Це здебільшого ігрові прийоми навчання, які можна застосовувати й у початкових класах.

Музично-дидактичні ігри є засобом активізації мислення, розумових і творчих здібностей дітей. У ДНЗ і початковій школі доцільно використовувати такі ігри, організація яких не потребує багато часу на виготовлення обладнання, запам'ятовування громіздких правил. Перевагу варто надавати іграм, що передбачають участь більшості дітей групи або класу, швидко відповідь, зосередження довільної уваги. Гра повинна бути доступною, цікавою, із простим музичним супроводом та викликати інтерес у дітей і бажання грати; дидактизм у грі має сполучатися з цікавими моментами, розвитком творчих здібностей. Основою музичних ігор є звернення до вже набутих дітьми знань з музики: знайомі пісеньки, звукові та рухові асоціації, що виникають під час виконання того чи іншого твору.

Перед проведенням музично-дидактичної гри з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку слід ознайомити їх з правилами, які визначають способи дій, їх послідовність, вимоги до поведінки учасників, що регулюють взаємини між гравцями, сприяють вихованню наполегливості, чесності, кмітливості, а також з мелодією, піснею, під яку буде проводитися гра.

Музично-дидактичні ігри поєднують у собі багато умов, які особливо сприяють сенсорному розвитку дітей. «Їх зміст, структура, ігрові дії і правила спрямовані на те, щоб допомогти систематичному й планомірному розвитку висотного, ритмічного, динамічного і тембрового слуху» [2, с. 21].

Окрім музично-дидактичних ігор, можна застосовувати пальчикові сюжетні ігри, які сприяють розвитку рухової та зорової пам'яті, уваги, ритмічності, інтонаційного музичного слуху. Для розвитку дрібної моторики пальців рук, почуття ритму, координації рухів зі співом, уміння чисто інтонувати можна використати вправи «Грайливі пальчики», «Кроки», «Змагання», «Гармошка», «Кружечки» [6, с. 12 - 17].

Багато цікавих музично-дидактичних ігор для молодших школярів представлено у посібнику О. Лобач «Музично-дидактичні ігри в школі» [5]. Наведемо приклади ігор, які сприяють розвитку інтонаційного слуху.

«Учений коник». Мета: розвиток точного інтонування. Ігровий матеріал: фланелеграф, картки з малюнками. Вчитель розміщує на фланелеграфі намальовані квіти кульбаби як східця і, узявши паличку, на кінці якої прикріплений коник, грає звук «ФА», показує на першу квітку і говорить: «Це будиночок коника, запам'ятаєте його звучання. Коник захотів пострибати з квітки на квітку, але обов'язково повертається додому. Стрибай, конику, з першої квіточки на третю і знову. З першої на четверту і знову в будиночок, із першої на п'ятий і знову до себе додому».

Дитина показує рух коника, а весь клас співає, самостійно відшуковуючи тоніку. Якщо діти інтонують неточно, учитель допомагає: «Ви заспівали не той звук, і коник додому не повернувся, заблудився. Заспівайте ще раз, допоможіть коникові знайти шлях додому».

«Домалюй мелодію». Мета: розвинути творчі здібності, інтонаційний слух дітей, закріпити напрямок руху мелодії. Гра проводиться наприкінці уроку. Діти сольфеджують знайомий фрагмент за нотним записом. У своїх зошитах малюють тільки загальну мелодичну лінію. Уважно розглядають її і кожний вигадує свій варіант фігури, якою можна домалювати мелодію. Можна домалювати її вдома, використовуючи фарби, доповнити малюнок іншими предметами. На наступному уроці зробити виставку і знайти на дитячих малюнках, «де ж мелодія сховалась?».

«Музичний буквар» (інша назва гри «Діти люблять малювати»). Мета: розвинути інтонаційний слух дітей. Вчитель: «А чи відомо вам, що музика може з успіхом писати різні літери. Послухайте». Вчитель грає мелодію вгору й вниз і паралельно малює її напрям у повітрі: «Яка літера вийшла?» Діти впізнають Л. Коли діти привчаться малювати літери музичного букваря, можна запропонувати написати такі слова як: мама, піп, лапа, мир та ін.

Отже, музично-дидактичні та пальчикові сюжетні ігри не лише сприяють активному розвитку музичних здібностей, а й пробуджують зацікавлення, творчу фантазію, допитливість, роблять навчання емоційно насиченим, вносять радість імпровізації. Важливо, щоб музично-ігрова діяльність дітей проводилася в умовах комфортно-психологічної атмосфери, яка сприяє пізнавальній активності та творчому самовираженню дитини.

Список використаних джерел

1. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей детей : учеб. пособие / В.П. Анисимов. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 128 с.
2. Барило С. Використання дидактичних і пальчикових сюжетних ігор на музичних заняттях та в повсякденному житті дитячого садка // Мистецтво в сучасній школі: проблеми, пошуки. – Івано-Франківськ : Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2011. – Вип. V. – С. 17 – 24.
3. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1967. – 415 с.
4. Домогацкая И.Е. Программа по предмету «Развитие музыкальных способностей детей 3-5 лет» / И.Е. Домогацкая. – М.: Классика–XXI, 2004. – 32с.
5. Лобач О.О. Музично-дидактичні ігри в школі: Методичні рекомендації. – Полтава: Видавництво Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка, 2004. – 70 с.
6. Подвала К. Роль гри в музичному розвитку дітей / К.Подвала // Методика викладання музично-теоретичних предметів: зб. статей // Упоряд. В.Самохвалов. – К.: Муз. Україна, 1983. – С. 75–81.
7. Ребенок за роялем: Педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной методике : сб. статей. – М.: Музыка, 1981. – 334с.

АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Юрків У., V курс, Педагогічний інститут

*Науковий керівник: Цюняк О.П., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна»*

Анотація. У статті обґрунтовано сутність поняття «адаптація» та комплекс причин виникнення шкільної дезадаптації. Проаналізовано підходи психологів і педагогів до даної проблеми і виділені п'ять основних напрямів, на основі яких пропонується проведення психолого-педагогічної роботи щодо адаптації першокласників до навчання в школі.

Ключові слова: адаптація, навчальна діяльність, етапи адаптації, шкільна дезадаптація.

Annotation. In the article the complex of mutual-cause reasons of occurrence of school disadaptation is considered. The approaches of psychologists and pedagogies due to this problem were analyzed and five general directions, on basis of which carrying the psychologically-pedagogical activities concerning adaptation of first-form pupils to education process is offered, have been selected.

Key words: adaptation, learning activities, stages of adaptation, school disadaptation.

Постановка проблеми. Початок навчання дитини у школі – складний і відповідальний період у її житті. Адже навчальна діяльність, як і будь-який новий, ще незасвоєний вид діяльності, 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. Зміни, що

відбуваються у психіці дитини в початковий період освоєння навчальної діяльності відбивають процес її адаптації.

Проаналізувавши напрацювання педагогів та психологів у науковій літературі (В. Антропова, С. Белічева, М. Кольцова, О. Хрипкова), можна стверджувати, що оптимальний період адаптації триває два місяці, однак у деяких дітей може продовжуватися і півроку, й рік.

Мета статті – розкрити сутність поняття «адаптація» і «дезадаптація», виділити причини шкільної дезадаптації і шляхи вирішення проблеми.

Виклад основного матеріалу. Однією з важливих проблем сучасної системи освіти є проблема розвитку адаптаційних можливостей особистості і профілактика дезадаптації, а також критичні періоди психічного розвитку. Особлива увага звертається на дітей молодшого шкільного віку. Найважливішим є те, що процес звикання до шкільного життя та його умов є складним. Одні діти проходять цей процес легко без психічних травм, а інші важко з чого і впливає проблема «шкільної дезадаптації». Шкільна дезадаптація – втрата дитиною навчальної мотивації, низька успішність, конфліктність у спілкуванні з учителями й однолітками. Схильність до асоціальної поведінки, низька самооцінка, домінування негативного емоційного напруження. Щоб захистити і підтримати дітей молодшого шкільного віку необхідно усвідомлювати важливість не лише функцій постачальника інформації для розуму, а й оберега, на якому можна покластися, на якого дитина може розраховувати у плині життя. Підтримка дорослого – важливий гарант гармонійного входження дитини у шкільне життя. Адаптація – пристосування дитини до умов та вимог нового середовища. Її результатом є пристосованість як особистісна, що виступає показником життєвої компетентності дитини, її здатності орієнтуватися та впливати на довкілля. Термін «шкільна адаптація» став використовуватися для опису різних проблем і труднощів, що виникають у школі. Із цим поняттям пов'язують відхилення в навчальній діяльності – труднощі в навчанні, конфлікти з однокласниками, неадекватну поведінку. Цілком природно, що подолання тієї чи іншої форми дезадаптивності повинне бути спрямоване на подолання причин, що її викликають. Вирізняють три основні етапи адаптації.

Перший етап – орієнтувальний, коли у відповідь на весь комплекс нових впливів, пов'язаних із початком систематичного навчання, бурхливо реагують усі системи організму. Ця «фізіологічна буря» триває два-три тижні.

Другий етап – помітне нестійке пристосування, коли організм шукає і знаходить певні оптимальні (або близькі до оптимальних) 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.

Основними показниками психологічної адаптації дитини до школи є формування адекватної поведінки, встановлення контактів з учнями, з учителем, оволодіння навичками навчальної діяльності. Перша група дітей (56%) адаптується до школи протягом перших двох місяців навчання, тобто за той самий період, коли відбувається найбільш гостра фізіологічна адаптація. Ці діти відносно швидко вливаються в колектив, адаптуються в школі, у них майже завжди гарний настрій, вони спокійні, доброзичливі, добросовісно і без особливої напруги виконують усі вимоги вчителя. Іноді в них помітні труднощі або в контактах з дітьми, або у стосунках з учителем, бо їм ще важко виконувати всі вимоги правил поведінки. Але до кінця жовтня труднощі цих дітей, як правило, нівелюються, відносини нормалізуються, дитина повністю звикає до нового статусу учня, до нових вимог, режиму.

Друга група дітей (30%) має тривалий період адаптації, період невідповідності їхньої поведінки вимогам школи затягується: діти не можуть прийняти ситуацію навчання, спілкування з учителем, дітьми – вони можуть грати на уроках або з'ясувати стосунки з товаришами, вони не реагують на зауваження вчителя або реагують слізьми, образою. Як правило, ці діти відчувають труднощі і в засвоєнні навчальної програми. Лише до кінця першого півріччя реакції цих дітей стають адекватними до вимог школи, вчителя.

Третя група (14%) — це діти, у яких соціально-психологічна адаптація пов'язана зі значними труднощами; крім того, вони не засвоюють навчальну програму, у них — негативні форми поведінки, різка поява негативних емоцій. Саме на таких дітей найчастіше скаржаться вчителі, діти, батьки (вони «заважають працювати в класі»).

Шкільна дезадаптація – це утворення неадекватних механізмів пристосування дитини до школи у формі порушень навчання і поведінки, конфліктних відносин, психогенних захворювань і реакцій, підвищеного рівня тривожності, викривлень в особистісному розвитку.

Профілактика дезадаптації майбутніх першокласників до школи має велике значення, оскільки вчасно й успішно проведена превентивна робота сприятиме адаптації дітей.

I етап. Профілактична робота, яка включає в себе такі елементи: робота з майбутніми першокласниками (підготовча група або діти, документи яких уже подали в перший клас школи).

II етап. Контроль за процесом адаптації першокласників до школи.

Даний етап роботи потрібно проводити у жовтні — листопаді. Він дає можливість виявити дітей з труднощами в адаптації і вчасно надати їм необхідну психологічну допомогу. Адже від того, наскільки дитина адаптується до шкільного життя, залежать і подальші успіхи в школі, і психологічний комфорт у житті. Особливу увагу психолог приділяє дітям «групи ризику» щодо дезадаптації.

III етап. Дослідження причин труднощів в адаптації у дітей «групи ризику». Щоб намітити правильний шлях корекції, потрібно чітко визначити причини труднощів. Даний етап роботи містить у собі індивідуальне дослідження особливостей розвитку пізнавальних процесів, особистості дитини, міжособистісних відносин у родині та у групі однолітків, особливості сімейного виховання.

IV етап. Індивідуальне консультування вчителів і батьків за результатами досліджень.

На даному етапі психолог дає рекомендації вчителям, батькам з питань індивідуальних особливостей психічного розвитку, особливостей навчання, виховання, адаптації дитини до школи, причин труднощів, що виникли в процесі адаптації, навчання. Також психолог пропонує батькам проведення відповідної корекційної роботи, пояснюючи, яка її мета і в чому вона полягатиме.

V етап. Корекційна робота з першокласниками, в яких виникли труднощі у процесі адаптації до школи.

Висновок. Таким чином, підсумовуючи вище сказане, можемо сказати, що адаптація першокласників складний процес, що потребує допомоги з боку дорослих, а саме вчителя, психолога і батьків. Комплекс заходів щодо профілактики дезадаптації сприяє успішному входженню першокласника до шкільного життя.

Список використаних джерел

1. Вовнянко Т.С. Теоретичні засади адаптації шестирічних учнів до школи –Збірник матеріалів Міжвузівського науково – практичного семінару. – Чернігів: ЧДПУ імені Т.Г.Шевченка, 2008. – с. 128.
2. Дронь Т. Психологічна підготовка дитини до школи // Психолог. –2007. – №21-22.
3. Колесова Г. Діагностика адаптації першокласників // Психолог. –2010. – № 23-24.
4. Підручна І. Я – першокласник! Авторська програма // Психолог. – 2014. – № 15-16.
5. Середина С. Успішна адаптація як умова гармонійного розвитку особистості // Психолог. – 2008. – № 40.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК ТА МАТЕРІАЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Янківич О., студентка 5 курсу, факультету післядипломної освіти, спеціальності «Дошкільна освіта»

Данько Н.П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка м. Суми, Україна

У статті розглядається питання доцільності використання нетрадиційних технік та матеріалів на заняттях з образотворчого мистецтва для розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Це зумовлено необхідністю модернізації змісту дошкільної освіти, оскільки на сучасному етапі особливої актуальності набуває проблема розвитку творчої, креативної, всебічно розвиненої особистості, реалізації її природних нахилів і здібностей в освітньому процесі.

Ключові слова: творчі здібності, нетрадиційні техніки, діти дошкільного віку.

The article contemplates the problem of expediency of nontraditional techniques and material usage in the fine art classes for the preschool children's creative abilities development. This is due to the necessity to modernize the content of preschool education, because at this stage the problem of development of artistic, creative, fully developed personality is especially important, and realization of someone's natural inclinations and abilities in the educational process.

Key words: creative abilities, nontraditional techniques, the preschool children's.

Постановка проблеми. Необхідність модернізації змісту дошкільної освіти зумовлюється тенденціями розвитку суспільства на межі епох та реформуванням галузі згідно з Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, Законами України «Про дошкільну освіту» та «Про охорону дитинства» (2001р.), Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні (1999р.), Коментарем до Базового компонента дошкільної освіти в Україні (2003р.). На сучасному етапі особливої актуальності набуває проблема розвитку творчої, креативної, всебічно розвинутої особистості, реалізації її природних нахилів і здібностей в освітньому процесі (А. Беленька, Е. Белкіна, Н. Гавриш, Н. Глухова, А. Гончаренко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, Н. Миропольська, Т. Піроженко, З. Плохій, Ю. Приходько, Г. Сухорукова, Г. Тарасенко та ін.). Відтак, саме цей фактор є передумовою особливої уваги до розвитку творчих здібностей дошкільників на заняттях з образотворчого мистецтва і полягає вона в емпіричному, чуттєвому пізнанні світу; вихованні пізнавальної і творчої активності, спрямуванні її на естетичне сприйняття мінливості й різнобарвності світу, його краси; осмисленні краси в усіх її формах, а також естетичних якостей предметів та об'єктів оточуючого; особливості, неповторності, що передається в яскравих кольорах, цікавих формах, візерунках, розписах, малюнках; залученні дитини до світу мистецтва; використанні нетрадиційних технік та матеріалів для забезпечення цілісного світосприйняття і самовираження.

Здатність до творчості є специфічною особливістю людини, яка дає можливість не тільки використовувати оточуючу дійсність, але й видозмінювати її. Н. Данько вважає, що творчі здібності – це складне психологічне явище, яке не виникає само по собі і не є природним арсеналом вже «готових благ». Підґрунтям їх можуть бути задатки, які притаманні кожній людині. Чим вище рівень розвитку здібностей людини, тим більше можливостей відкривається для її творчої діяльності [1]. Із загальної проблеми творчості виокремлюється проблема використання нетрадиційних технік та матеріалів на заняттях з образотворчого мистецтва, як засіб розвитку творчих здібностей старших дошкільників.

Проблемі розвитку творчих здібностей дошкільників значну увагу приділяли такі вчені, як В.Бабаєва, Н.Ветлугіна, Є.Фльоріна, Н.Кириченко, Т.Комарова, Л.Компанцева, Н.Сакуліна, Р.Чумічова. Проблемою використання нетрадиційних технік та матеріалів на заняттях із зображувальної діяльності займались: Р. Казакова, Т. Сайганова, Е. Сєдова, В. Слепцова, Т. Смагіна, А. Фатєєва, Г. Давидова, І. Ликова, Л. Шульга.

Проте, в сучасній дошкільній педагогіці образотворчої діяльності старших дошкільників існують певні прогалини щодо розвитку творчих здібностей. Вони зумовлені репродуктивно-виконавчими видами робіт та, як правило тим, що заняття в дошкільних закладах найчастіше зводяться лише до стандартного набору образотворчих матеріалів і традиційним способам передачі отриманої інформації. Сьогодні педагоги і психологи виступають проти традиційних дидактичних методів навчання, що використовуються в дошкільній освіті, які часто змушують дітей діяти в рамках встановлених схем, проти нав'язування стереотипних уявлень, які не порушують фантазію дитини, а набридають йому, пригнічують його творчість і не стимулюють розвиток творчих здібностей. Потрібно щось нове цікаве. Отже, виникає необхідність у використанні нетрадиційних технік малювання оскільки вони є новим напрямком у мистецтві, яке допомагає розвинути дитину всебічно.

З цього випливає, що проблема розвитку творчих здібностей старших дошкільників на заняттях з образотворчого мистецтва шляхом використання нетрадиційних технік та матеріалів має комплексний характер і недостатньо ґрунтовно вивчена, а тому не знайшла повного відображення у психолого-педагогічній теорії і практиці.

Мета статті. На основі аналізу науково-педагогічної літератури висвітлити проблему розвитку творчих здібностей старших дошкільників на заняттях з образотворчого мистецтва шляхом використання нетрадиційних технік та матеріалів.

Виклад основного матеріалу. В сучасному значенні термін «нетрадиційні» можна розглянути як – не є традиційним; пов'язаний з відступом, відмовою від традицій; свіжий; новаторський [3]. Нетрадиційні образотворчі техніки – це ефективний засіб зображення, що включає нові художньо-виразні прийоми створення художнього образу, композиції і колориту, що дозволяють забезпечити найбільшу виразність образу у творчій роботі та сприяють розвитку творчих здібностей [4]. Н. Данько підкреслює, що заняття мистецтвом – це чудовий спосіб розвитку творчого потенціалу людини. Завдяки мистецькій діяльності дитина здатна виявити свій внутрішній потенціал, розкритись як особистість [1].

З вищезгаданого випливає визначення нетрадиційні техніки малювання – це способи створення нового, оригінального твору мистецтва, в якому гармонують все: і колір, і

лінія, і сюжет. Це величезна можливість для дітей думати, випробовувати, шукати, експериментувати, а найголовніше, самовиражатися та творчо розвиватися [3; 4].

Позитивне ставлення до використання нетрадиційних образотворчих технік склалося не відразу. Так, Т. Комарова в роботі щодо навчання дітей техніці малювання пише: «Поряд з малюванням олівцями, крейдою і фарбами пропонується малювання фарбою без кисті – розмазування її пальцями, малювання воском, що капає з запаленої свічки, столярним клеєм, димом, гірчицею, фарбою з вазеліном і т. д.» [3]. На противагу традиційності, нетрадиційність дає можливість відійти від стереотипів, надати дитині максимальну свободу в її образотворчості. Нетрадиційні техніки досить прості в технічному плані, діти легко їх засвоюють і отримують задоволення від результатів. Вони також дають дітям унікальні можливості для експериментування, пошуків, образів, сміливих втілень на папір незвичайних фантазій, вражень, думок, розвиткові творчих здібностей [5].

І. Ликова вважає, що використовуючи в роботі різноманітні матеріали (нитки, поролон, зубні щітки, стеки, свічки, мило, клей, крейди, різні за формою кришки, тички, штампи з природного матеріалу, плівку, пензлики для клею, сіль, крохмаль, гуашеві та акварельні фарби тощо), малята здатні почути шелест намальованого листа, відчутти на щітках теплий вітерець, вдихнути пахощі лісу або луку. Діти можуть малювати на альбомних аркушах паперу, на аркушах різного розміру і форми (квадратні, прямокутні, круглі, силуети миски, чашки, фартушка, рушничка, сорочки тощо), на різних предметах (коробках, ящиках, камінчиках, шпалерах, лінолеумі, асфальті), це не створює у дітей шаблону і дає можливість творчо мислити [4].

Під керівництвом заслуженого педагога Р. Казакової в даний час освоєно і вивчено понад 30 різних нетрадиційних технік, раніше не використовуваних в роботі з дітьми та запропоновано педагогам використовувати їх у дитячих студіях так як нетрадиційні техніки відіграють велику роль у розвитку творчих здібностей дітей. Бажання творити – внутрішня потреба дитини, вона виникає у нього самостійно і відрізняється надзвичайною ширістю. На заняттях з використанням нетрадиційних технік зображення дошкільнятам надається можливість експериментувати. Все незвичайне приваблює дітей, змушує дивуватися. Т. Сайганова відзначає, що дитяче мистецтво зводиться до того, що малювати, а на чому і чим вже підкаже фантазія та уява, якої у сучасних дітей більш ніж достатньо [2].

На основі Програми виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» Л. Шульга розробила систему роботи по використанню на заняттях з образотворчого мистецтва нетрадиційних технік та матеріалів, яка буде сприяти розвитку творчих здібностей дошкільників.

Завдання навчальної діяльності: сприяти розвитку творчих здібностей дітей засобами образотворчого мистецтва з використанням нетрадиційних технік; розширювати уявлення дітей про нетрадиційні техніки малювання; виявляти і розвивати творчий потенціал кожної дитини до сприймання і відтворення українського декоративного, сюжетного, предметного малювання; формувати інтерес до образотворчого мистецтва та нетрадиційних технік; розвивати здатність бачити світ очима художників, помічати і творити красу; формувати естетичне ставлення до навколишньої дійсності [5]. Введення в навчальний процес нетрадиційних технік та матеріалів допоможе виховати покоління, яке буде всебічно розвиненим, творчим, естетично обізнаним та креативним.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Спираючись на вищевикладений матеріал можна зробити висновки про те, що аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє довести актуальність та доцільність використання нетрадиційних технік та матеріалів на заняттях з образотворчого мистецтва. Досвід Л. Шульги та І. Ликової показує, що одне з найбільш важливих умов успішного розвитку творчих здібностей дошкільників – різноманітність і варіативність використання нетрадиційних технік та матеріалів в процесі роботи з дітьми на заняттях з образотворчого мистецтва. Безсумнівно, перевагою таких технік є універсальність їх використання. Саме тому нетрадиційні техніки та матеріали надзвичайно привабливі для дошкільників, так як вони відкривають великі можливості для вираження власних фантазій, бажань, і сприяють творчому розвитку в цілому.

Список використаних джерел

1. Данько Н. П. Розвиток творчих здібностей молодших школярів [Текст] / Н. П. Данько // Початкова школа : наук.-практ. Журнал. — 2013. — № 4. — С. 1–2.
2. Казакова Р. Г. Малювання з дітьми дошкільного віку: нетрадиційні техніки, планування, конспекти занять / Р. Г. Казакова, Т. І. Сайганова, Є. М. Сєдова. — М.: Сфера, 2005.

3. Комарова Т. М. Образотворча діяльність дітей в дитячому садку / Т. М. Комарова. — М., 2006.
4. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання і розвитку дітей 2-6 років / І. О. Ликова. — Х.: «Ранок», 2007.
5. Шульга Л. М. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання: Конспект лекцій і занять (за матеріалами власного досвіду) / Л. М. Шульга. — К.: ІСДО, 1995.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ З УЧНЯМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ З УЧНЯМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Уманська А., студентка 3 курсу, факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Науковий керівник: Родюк Н.Ю. кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

Анотація: Статтю присвячено особливості організації інклюзивної освіти з учнями молодшого шкільного віку. На основі аналізу, узагальнення й систематизації наукових джерел висвітлено основні особливості щодо організації інклюзивної освіти для дітей з особливими потребами. У статті зроблені висновки, які можуть бути використані під час теоретичного обґрунтування та практичної розробки особливостей організації інклюзивної освіти для учнів молодшого шкільного віку.

Ключові слова: інклюзивна освіта, молодший шкільний вік, діти з особливими потребами.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of inclusive education of pupils of primary school age. The basic features inclusive education for children with special needs are covered.

Key words: inclusive education, primary school age, children with special needs.

Кожна дитина незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення має право на одержання повноцінної освіти, якість якої не повинна нічим відрізнятися від якості освіти здорових дітей.

Цей принцип, розглянутий у багатьох міжнародних документах, покладений в основу організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, який впроваджується з метою реалізації їхнього права вибору навчального закладу та форми навчання за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов.

Відомий письменник Луї Маршалл, розмірковуючи про норму та патологію, схиляється до трактування певної умовності норми, оскільки ті люди, які не виявляють зовнішніх ознак відхилень, досить часто мають грубі внутрішні порушення, невидимі оку [5].

Проте ні для кого не є таємницею, що поки що наше суспільство у своєму широкому загалі проблемами людей з особливими потребами особливо не переймається.

Певні категорії дітей в Україні позбавлені рівного доступу до якісної освіти. Однією з форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є нова, але визнана в багатьох країнах світу інклюзивна форма освіти, яка забезпечує безумовне право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов. В Україні модель інклюзивної освіти почала набувати значення переважно за ініціативи громадських організацій [5].

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. Інклюзивне навчання базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання [4]. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна освіта - це процес, у якому школа намагається відповідати на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей.

Метою інклюзивного навчання є реалізація права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізація та інтеграція у суспільство, залучення сім'ї до участі у навчально-виховному процесі [4].

Для реалізації інклюзивної освіти з учнями молодшого шкільного віку повинні застосовуватися такі завдання:

- здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня у середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти;
- забезпечення різнобічного розвитку дітей, реалізація їх здібностей;
- створення освітньо-реабілітаційного середовища для задоволення освітніх потреб учнів з особливостями психофізичного розвитку;
- створення позитивного мікроклімату у загальноосвітньому закладі з інклюзивним навчанням, формування активного міжособистісного спілкування дітей з особливими освітніми потребами з іншими учнями;
- забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами;
- надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання [2].

Також для організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (діти з вадами фізичного та психічного розвитку, у тому числі діти-інваліди), у загальноосвітніх навчальних закладах потрібно створювати відповідні умови: насамперед це безперешкодний доступ до території та приміщень навчального закладу, зокрема для дітей з вадами опорно-рухового апарату, в тому числі для дітей, які пересуваються на візку, та дітей з вадами зору; забезпечення навчального закладу необхідними навчально-методичними посібниками, наочно-дидактичними та індивідуальними технічними засобами навчання; повинні бути створені кабінети учителя-дефектолога, психологічного розвантаження, логопедичний з відповідним корекційно-розвитковим обладнанням; забезпечення педагогічними кадрами, які володіють методиками роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (зокрема, учителями-дефектологами, учителями інклюзивного навчання (асистентами учителя).

Проведені фахівцями соціально-психологічні дослідження підтверджують переваги інклюзивної освіти, а саме:

1) програми інклюзивної освіти надають можливість дітям і учням з вадами взаємодіяти зі звичайними дітьми, спостерігати за ними, наслідувати їх, отримувати такий соціальний досвід, як і їхні здорові товариші;

2) спільне навчання стає корисним і для дітей без вад, оскільки вони з раннього віку стають чутливими та толерантними до потреб інших, вміють позитивно сприймати не схожих на них людей, у них виявляється вища соціальна відповідальність, більша впевненість у собі, що сприяє їх особистісному розвитку;

3) усі діти в системі інклюзивної освіти отримують підтримку і досвід того, що кожна людина може долати труднощі і перешкоди і, таким чином, досягати значних успіхів [1].

Основним завданням педагогічного процесу в контексті інклюзивної освіти має стати створення особливої установки щодо «особливої дитини», а саме: в освітньому закладі має домінувати не жаль до такої дитини, а турбота, емпатійність, чуйність і тактовна взаємодія, з одного боку, а з іншого – ставлення до неї як до рівноправного члена колективу.

Здійснення інклюзивної освіти потребує організації належного психолого-педагогічного супроводу всіх учасників освітнього процесу: дітей та дорослих – фахівців різних напрямків, батьків, адміністрації. Така робота повинна бути спрямована на створення умов, які забезпечуватимуть підвищення автономності і соціальної активності дітей, розвиток інтелектуальних процесів, формування ціннісних установок, що відповідають психічним і фізичним можливостям дитини. Базуючись на особистісному і системно-орієнтованому підході, такий супровід повинен являти собою комплексну систему всебічної, динамічної, корекційної і розвивальної допомоги відповідно до вікових та індивідуальних потреб дітей та учнів.

Основні принципи організації психолого-педагогічного супроводу дітей у системі інклюзивної освіти:

- пріоритет інтересів і потреб дітей та учнів;
- неперервність супроводу;
- мультидисциплінарність [1].

Психологічна та соціально-педагогічна робота з «особливою дитиною» має спрямовуватися на досягнення головної мети – підготувати її до самостійного життя. Але потрібно слідкувати, щоб допомога та підтримка під час навчання не перевищувала необхідну, інакше дитина стане занадто залежною від неї. Щоб забезпечити загальний успіх справи, слід з повагою ставитись до всіх і вдумливо та наполегливо працювати на користь дитини [2].

Аналізуючи стан сучасного суспільствами ми дійшли до висновку, що роль у цьому суспільстві дітей, які мають особливості психофізичного розвитку, випадають з нашого стереотипного уявлення про так звану нормальність. Інклюзивне навчання повинно організовуватися в загальноосвітніх навчальних закладах незалежно від типу, форми власності та підпорядкування, шляхом комплектування класів учнями з типовим розвитком та учнями з особливими освітніми потребами. Адже саме в такій обстановці діти з особливими потребами не будуть відрізняти себе від інших, почуватимуть себе краще і навчання стане більш ефективним.

Список використаних джерел

1. Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/citizens/rozyasnennya/organizacziya-inklyuzivnogo-navchannya-u-zagalnoosvitnix-navchalnix-zakladax.html>.
2. Поради для вчителів початкової школи, які працюють з дітьми з особливими потребами [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://parostok.com.ua/navchalna-robota/%D0%BF%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B8-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%96%D0%B2-%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97-%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8/>
3. Порядок організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.moippo.mk.ua/index.php/nklyuzivna-osvta-109/310-normativno-pravove-zabezpechennya/207-poryadok-organzacz-nklyuzivnogo-navchannya-dtej-z-osoblivimi-osvtnmi-potrebami>.
4. Лист МОН України від 19.01.2016 № 1/9-28 «Про доповнення до Переліку навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в загальноосвітніх навчальних закладах для навчання дітей з особливими освітніми потребами (за нозологіями) у 2015/2016 навчальному році» [Електронний ресурс] – Режим доступу: old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4949-
5. Що таке інклюзивне навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://pushkarnatalia.jimdo.com/%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/>

ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

ЗМІСТОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІАГНОСТУВАННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ 6-7 РІЧНИХ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Гнед І., VI курс, Педагогічний інститут

*Мартиненко С.М., доктор педагогічних наук, професор
Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна*

Анотація. У статті розкрито проблему змістово-методичного забезпечення діагностування функціональної готовності 6-7 річних дітей до навчання в школі; подано основні складові першого етапу педагогічного діагностування – готовності дитини до навчання в школі (мотиваційну, інтелектуальну, емоційно-вольову, функціональну, особистісну та вивчення виховного потенціалу сім'ї); наведено приклади діагностичних методик для перевірки шкільної готовності: «Навчальна мотивація» (за М. Гінзбургом), «Бесіда» (за Т. Нежновою), «Намалюй людину» (за Я. Йерасеком), «Мислення і мовлення», «Графічний диктант» (за Д. Ельконіним), «Будиночок» (за І. Дубровіною)).

Ключові слова: змістово-методичне забезпечення, діагностування, функціональна готовність дитини до навчання в школі.

Abstract. The problem of content and methodological support in diagnosing of functional readiness of 6-7 year children to school studying is presented in the issue; the author presented the main components of the first phase of the pedagogical diagnosis – child's readiness for school education (motivation, intellectual, emotional and volitional, functional, personal and exploring the educational potential of family); examples of diagnostic methods for the school readiness test are characterized: «Learning motivation» (by M. Ginsburg), «Conversation» (T. Nyezhnovoyu), «Draw a Man» (by J. Yyerasekom), «Thinking and speech», «Graphic dictation» (on D. Elkonin), «The house» (by I. Dubrovin).

Keywords: content and methodological support, diagnostics, children's functional readiness to school studying.

У сучасних умовах реформування системи освіти в шкільному навчанні об'єктивно підвищується значення особистісного чинника. Відтак, виникає нагальна потреба пошуку нових, більш ефективних психолого-педагогічних підходів до навчання учнів початкової школи. Особливого значення набуває також проблема змістово-методичного забезпечення діагностування функціональної готовності дітей до навчання в школі, яка є актуальною й досить дискусійною, тому що вступ до школи безумовно є важливим етапом не лише в житті першокласника, але й його рідних і близьких. Життя учня підпорядковане системі обов'язкових для всіх правил, основним змістом якого є засвоєння знань, умінь, які є загальними для всіх дітей. Пріоритетним завданням сучасної школи є цілісний розвиток особистості на засадах гуманістичної спрямованості та особистісно-орієнтованої моделі навчання (Н. Гавриш, Н. Коваль, О. Проскури, О. Савченко).

Проведений аналіз джерельної бази дослідження засвідчив, що впродовж останніх років збільшився інтерес учених до проблеми переходу дитини з дитячого закладу до школи (або просто вступ до школи за умов виховання в сім'ї). Науковці особливого значення надають визначенню вікової межі вступу дитини до школи, виявленню оптимальної тривалості, інтенсивності та емоційної напруженості розумової праці дитини, які зберігатимуть її щоденну високу працездатність та обумовлюватимуть позитивний психічний розвиток особистості. Відтак, вважаємо, що проблема розроблення змістово-методичного забезпечення діагностування функціональної готовності 6-7 річних дітей до навчання в школі є актуальною та потребує вирішення.

Психолого-педагогічним аспектам вступу до школи, готовності до навчання в школі та адаптації дитини до шкільного життя присвячені праці психологів Л. Божович, Л. Виготського, Н. Гуткіної, О. Дусавицького, О. Леонтьєва, А. Люблінської, Г. Костюка, Є. Кравцової, С. Максименка, Н. Менчинської; педагогічні дослідження Т. Байбари, Н. Бібік, М. Богдановича, М. Вашуленка, Л. Кочиної, І. Лапшиної, С. Мартиненко, О. Сухомлинської, Г. Тарасенко, Т. Фадєєвої та інших.

Під готовністю 6-7 річних дітей до навчання в школі розуміємо рівень їхнього функціонального, психічного і соціального розвитку, за якого вимоги систематичного навчання не стануть надмірними й не обумовлять негативних змін у здоров'ї.

Важливим є визначення поетапності діагностування навчально-пізнавальної діяльності дитини. Як зазначає С.М. Мартиненко, першим етапом діагностичної діяльності вчителя є прийом дітей до першого класу [4]. Запропоновані діагностичні методики, варіанти проведення тестування, анкетування, завдання і запитання для проведення бесід як з дітьми, так і їхніми батьками, з метою визначення їхньої готовності до навчання в школі допоможуть учителю початкової школи, практичному психологу під час перевірки ступенів шкільної зрілості – рівнів морфологічного, функціонального та інтелектуального розвитку дитини. Вчена звертає особливу увагу на готовність дитини до навчання в школі, тому в її структурі виділяє такі компоненти, як: «мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий, особистісний, функціональний, а також вивчення виховного потенціалу сім'ї» [4, с.37].

Для вивчення *мотиваційної готовності* дитини пропонуємо застосувати методику «Навчальна мотивація» (за М.Гінзбургом) [4, с.30–53]. Ця методика дасть змогу перевірити сформованість мотивації, бажання дитини навчатися. Її найчастіше використовують шкільні психологи під час прийому дитини до першого класу, вчителю ж початкової школи доцільно використовувати методику «Бесіда» (за Т.А. Нежновою) [3, с.63].

З метою діагностики *інтелектуальної готовності* до школи пропонуємо такі методики, як: «Намалюй людину»; орієнтовний тест шкільної зрілості – вербальне мислення (за Ярославом Йерасеком) [2, с.30–53]. За допомогою запитань досліджується словесно-логічне мислення та розвиток соціальних якостей дітей, пов'язаних із загальною поінформованістю. Також, вчителю початкової школи для діагностування розвитку мислення і мовлення дитини пропонуємо методику «Мислення і мовлення» (за Д. Ельконіним) [5, с.13].

Для визначення особливостей *емоційно-вольової готовності* пропонуємо методику «Графічний диктант», розроблену Д. Ельконіним [2, с.30–53]. Мета запропонованої методики полягає у вивченні розвитку довільності регуляції діяльності, вміння уважно слухати і точно виконувати найпростіші вказівки дорослого, самостійно діяти, правильно відтворювати на аркуші паперу напрямом лінії. Методика застосовується для визначення рівня розвитку здатності довільно керувати своїми діями за покроковою інструкцією дорослого.

Для діагностування особливостей *особистісного розвитку* пропонується методика «Будиночок» (за І. Дубровіною) [2, с.30–53]. Завдання дає змогу виявити вміння дитини орієнтуватися під час роботи за зразком, точно його скопіювати, виявляє особливості розвитку довільної уваги, просторового сприйняття, сенсомоторної координації та тонкої моторики руки.

Функціональну готовність (зріст, вага, зовнішній вигляд, ступінь активності, стан здоров'я) перевіряє шкільний лікар або медсестра, відомості про здоров'я і фізичний розвиток дитини можна знайти в медичній картці, встановити деякі відомості – в бесідах із батьками та під час психолого-педагогічного спостереження за дитиною. Під *фізичним розвитком* розуміють комплекс морфологічних і функціональних властивостей організму, який визначає запис його фізичних сил (В. Бунак). Фізичний розвиток дитини (форма, розміри й пропорції окремих частин тіла, його функціональні можливості тощо) змінюється під впливом різних чинників протягом усього життя. Фізичний розвиток за даними зовнішнього огляду оцінюється як правильний або неправильний (із зазначенням дефектів), а за комплексом антропометричних вимірювань – як «вищий за середній», «середній» і «нижчий за середній» рівень [2, с.70-71].

Вивчення *виховного потенціалу сім'ї* учня доцільно здійснювати шляхом бесід з батьками дитини, обстеження житлових умов, проведення анкетування і тестування, але такий аспект діагностичної діяльності вчителя початкової школи не є пріоритетним на цьому етапі. Сутність діагностичного методу потребує детальнішого розкриття на подальших етапах діагностичної діяльності.

Щодо методів педагогічного діагностування функціональної готовності 6-7 років до навчання в школі, то їх можна поділити на три групи: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація, моделювання; *практичні (емпіричні)* – педагогічне спостереження, опитувальні методи (анкети, бесіди, тести, педагогічне інтерв'ю, співбесіда), соціометрія, метод незалежних характеристик, вивчення «продуктів» діяльності дітей, документів; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний

етапи); *математичні (статистичні)* – реєстрація, ранжування, метод рейтингу, побудова шкали.

Таким чином, з урахуванням змістово-методичного аспекта можна зробити висновок, що на першому етапі педагогічного діагностування (прийом дітей до першого класу) вчитель початкової школи встановлює стан готовності 6 – 7-річної дитини до навчання, проводячи з нею бесіди, тестування, педагогічне інтерв'ю, складає спільно зі шкільним психологом, медсестрою (лікарем) діагностичну картку потенційного розвитку дитини, прогнозує подальшу індивідуальну траєкторію розвитку, визначає оптимальний стиль навчання і виховання.

Список використаних джерел

1. Венгер А.Л. Психологические обследования младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 92–95.
2. Григор'єв А.Й. Психолого-педагогічна діагностика / А.Й. Григор'єв, В.І. Завіна. – Київ: Преса України, 2005. – 448 с.
3. Готовність дитини до навчання / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. – К.: Мікрос; СВС, 2003. – 112 с.
4. Мартиненко С.М. Вивчення особистості молодшого школяра засобами педагогічної діагностики: навч.-метод. посіб. / С.М. Мартиненко, М.Д. Осколова. – К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2014. – 144 с.
5. Мартиненко С.М. Орієнтовні методики педагогічного діагностування рівнів готовності дитини до навчання в школі / С.М. Мартиненко // Почат. шк. – 2008. – №2. – С. 39–41.

ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ

Сабащук Н., студентка 4 курсу, факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв

*Кім Г.Г. кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

Анотація. У статті проаналізовано інтелектуальну готовність як компонент психологічної готовності до навчання, розкрито необхідність діагностування інтелектуальної готовності дітей до навчання; подано напрямки інтелектуальної підготовки, запропоновано діагностичні методики для перевірки інтелектуальної готовності до навчання: «Методика діагностики готовності до навчання в школі дітей шестирічного віку» (Н. М. Стадненко, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська), «Діагностична бесіда», «Орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна – Йерасека», методика «Графічний диктант» (за Д. Ельконіним,) методика «Будиночок» (Н. І. Гуткіної), бесіда для батьків «На скільки ваша дитина готова до школи».

Ключові слова: педагогічна діагностика, діагностування, діагностичні методики, підготовка до школи, діагностування готовності дитини до навчання в школі, інтелектуальна готовність.

Abstract. The article analyzes the intellectual readiness as a component of psychological readiness for training, revealed the necessity of diagnosis of intellectual readiness of children for learning; the directions of intellectual training, we propose a diagnostic techniques to check intellectual readiness for training: "Methods of diagnostics of readiness for school of children six years of age" (N. M. Stadnenko, T. D. Pyashenko, A. G. Obukhivska), "the Diagnostic interview", "Orientation test of school maturity by J. Yyerasekom " technique "The Graphic dictation" (D. Elkonin,) the technique of "House" (N. I. Gutkina), conversation for parents "how is your child ready for school."

Keywords: pedagogical diagnostics, diagnostics, diagnostic methods, preparation for school, diagnosing children's preparedness for school education, intellectual readiness.

Вступ до школи є відповідальним та важливим моментом у житті дитини. На момент, коли дитина вперше переступить поріг школи і займе роль учня, у неї уже має бути сформований певний обсяг знань, який є підґрунтям для успішного оволодіння навчальним матеріалом, тому як для батьків, так і для вчителів та вихователів важливо виявити рівень інтелектуальної готовності дитини до навчання.

Інтелектуальна готовність є компонентом психологічної готовності до шкільного навчання і в комплексі разом із мотиваційною та емоційно-вольовою готовністю дають дитині змогу успішно адаптуватися до вимог школи, на високому рівні засвоювати навчальний матеріал та уникати труднощів. Інтелектуальна готовність пов'язана з розвитком розумових процесів – вміннями узагальнювати, порівнювати об'єкти, класифікувати їх, визначати істотні ознаки, робити висновки. У дитини має бути певний обсяг уявлень, зокрема образних і просторових, адекватний мовленнєвий розвиток та пізнавальна активність, які б забезпечили успішне входження дитини у навчально-виховний процес й формували у неї стійкі пізнавальні мотиви до навчання.

Л. Виготський звертає увагу на те, що інтелектуальна готовність дитини до шкільного навчання залежить не стільки від обсягу знань, скільки від рівня розвитку мислення. «Розв'язання багатьох інтелектуальних завдань під час шкільного навчання потребує образного мислення учня, яке формується й розвивається на основі засвоєних ним узагальнених знань про предмети, явища та події навколишнього світу», – пише науковець [1, 4].

Зі вступом дитини до школи змінюється і її провідний вид діяльності. Якщо у дошкільників це була гра, то у молодших школярів – це навчання, тому і значення інтелектуальної готовності до школи дуже велике, оскільки навчальний процес вимагає від дітей напруженої розумової праці, активності під час уроків, активізації розумових здібностей та широкого кола інтересів.

Інтелектуальна готовність дитини до навчання у школі, насамперед, виявляється в загальному рівні її розумового розвитку, а також у рівні володіння вміннями і навичками, які допоможуть їй вивчати ті чи інші предмети. У зв'язку з цим, інтелектуальну готовність доцільно простежити у трьох напрямках, визначаючи: 1) загальну обізнаність дитини з навколишнім світом, елементи її світогляду; 2) рівень розвитку пізнавальної діяльності дитини і окремих пізнавальних процесів (мовлення, пам'яті, сприймання, мислення, уваги); 3) наявність передумов для формування навчальних умінь і загалом навчальної діяльності.

Проскура О. В. наголошує: «Знання дитини про навколишній світ, її світоглядні уявлення виявляються у тому, що вона знає про своє найближче оточення: членів родини, себе, свою вулицю, село, місто; людей, їхню працю, звичаї, свята, явища природи» [4, 59]. Також вона має мати певні знання, які відповідають її віку про навколишній світ і найпростіші закономірності в ньому: про предмети першої необхідності, предмети трудової діяльності людей, назви населених пунктів, про предмети і явища живої та неживої природи, громадсько-політичні події, відносини між людьми та ін.

Інтелектуальна готовність також передбачає формування у дитини початкових умінь у навчальній діяльності, зокрема, вміння виокремити навчальну задачу і перетворити її в самостійну мету діяльності. У вітчизняній психології при вивченні інтелектуального компонента психологічної готовності до школи акцент робиться не на сумі засвоєних дитиною знань, а на рівні розвитку інтелектуальних процесів. Тобто дитина повинна вміти виділяти суттєве в явищах навколишньої дійсності, вміти порівнювати їх, бачити подібне і відмінне; вона повинна навчитися міркувати, знаходити причини явищ, робити висновки.

Цей багаж знань складає необхідну основу, на базі якої розпочинає організовувати свою роботу вчитель.

Проскура О. В. також звертає увагу на те, що інтелектуальна готовність до школи передбачає наявність передумов для формування навчальних умінь і загалом навчальної діяльності. «Учителю потрібно передбачити завдання, які дають можливість з'ясувати, чи вміє дитина правильно сприймати висловлені дорослим (учителем, вихователем) завдання, інструкцію, правила виконання завдання і діяти відповідним чином» [4, 65].

Щоб оцінити рівень навчальних можливостей учнів, вчителю насамперед потрібно виявити рівень інтелектуальної готовності дітей до навчання. Діагностика також має на меті визначити, чи відповідає дитина тим нормам та рівням розвитку, які відповідають її віку, дізнатися про індивідуальні особливості розвитку психологічних якостей дитини, її задатки, можливу обдарованість та ін.

З метою виявлення рівня інтелектуальної готовності до навчання вченими та психологами було створено безліч методик, опитувальників, анкет та цілих комплексних батарей, які можна використовувати як окремо, так і в комплексі, залежно від ситуації.

Так, наприклад, методика діагностики готовності до навчання в школі дітей шестирічного віку (Н. М. Стадненко, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська) передбачає собою

ряд діагностичних завдань, таких як співвіднесення фігур різної форми з ідентичними, які потрібно скласти з двох частин; відтворення площинного зображення фігури з окремих її частин; утворення пар предметів за функціональними та родовими ознаками; класифікація множини зображень і геометричних фігур; інтерпретація серій сюжетних малюнків: розкриття причинно-наслідкових зв'язків; розуміння змісту оповідання; визначення взаємозв'язків та відношень між величинами та розміщенням предметів у просторі; з'ясування математичних уявлень дітей; відтворення трьох заданих візерунків за зразками. Завдання цієї методики спрямовані на виявлення навчальних можливостей учнів, а також на діагностику зорового сприймання: здатності виділяти окремі частини зображення, співвідносити їх між собою та утворювати цілісний образ за зразком. Ця здатність є суттєвою для успішного оволодіння читанням, письмом.

Інша загальновідома методика – орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна-Йерасека. Методика являє собою комплексну батарею, що включає чотири завдання: а) намалювати фігуру чоловіка за уявою; б) списати із зразка (скопіювати, змалювати) просте словосполучення; в) відтворити за зразком (змалювати, скопіювати) групу крапок; г) тест-опитувальник. Три завдання мають характер графічного тесту, вони спрямовані на з'ясування ступеня зрілості дрібної (тонкої) моторики дитини, а також координації її зору і рухів руки, а четверте завдання – опитування – спрямоване на дослідження інтелектуальної сфери дошкільника, саме рівня розвитку його розумових дій та мисленневих операцій.

Ще одна методика «Графічний диктант» (за Д. Ельконіним) призначена для дослідження орієнтування у просторі. З її допомогою також визначається вміння уважно слухати і точно виконувати вказівки дорослого, правильно відтворювати заданий напрям лінії, виявляється рівень розвитку психічних процесів та довільність дій.

Методика «Будиночок» (Н. І. Гуткіної) дає змогу діагностувати рівень розвитку довільної сфери, дозволяє виявити: вміння дитини орієнтуватися в своїй роботі на зразок; вміння скопіювати його. Навчальний процес вимагає від дитини певного рівня розвитку довільної уваги, просторового сприйняття, сенсорно-моторної координації та тонкої моторики руки, тому ця методика дає змогу якісно оцінити необхідні якості.

Окрім методик та тестів можуть застосовуватися (як окремо, так і в комплексі) бесіди з дітьми або батьками. Експериментальні бесіди дадуть змогу визначити внутрішню позицію дошкільника, оцінити ступінь його психосоціальної зрілості. Бесіда з батьками або ж вихователями ДНЗ дасть змогу поглянути на дитину з іншого боку, дати оцінку її діям не тільки в школі, а й поза її межами, оцінити ставлення до навчання, налаштування та мотивацію.

Також для батьків створено спеціальну анкету «На скільки ваша дитина готова до школи», яка містить 45 запитань, що стосуються різних компонентів психологічної готовності дитини до школи: мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової.

Окрім описаних вище методик, є їх ще велика кількість, проте, використовуючи якусь із них на практиці, обов'язково потрібно звернути увагу на те, чи є ця методика апробованою та якісною, чи відповідає вона віку та рівневі розвитку дитини.

Оскільки інтелектуальна готовність передбачає наявність у дитини кругозору, запасу конкретних знань, дитина повинна володіти планомірним та розчленованим сприйняттям, елементами теоретичного ставлення до навчального матеріалу, узагальненими формами мислення і основними логічними операціями, смисловим запам'ятовуванням і є головною складовою психологічної готовності дитини до навчання, то вчителю важливо дати якісну оцінку навчальним можливостям учнів та рівневі їх інтелектуальної готовності.

З усього вище сказаного можна зробити висновок, що інтелектуальна готовність дитини до навчання – поняття багатоаспектне і вимагає комплексного вивчення і подальшого розвитку для забезпечення високого рівня успішності у навчанні та сприяння навчальній діяльності в школі.

Список використаних джерел

1. Вовчук І. С. Батьківський всеобуч : матеріали для роботи з батьками учнів 1-4 класів. Ч. 1. / І. С. Вовчук, Ю. І. Петік. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 128 с.
2. Волошина В. Готуємо дитину до навчання в школі / В. Волошина // Рідна школа. – 2003. – № 6. – С. 49-53.
3. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутніх вчителів початкових класів : теорія і практика : монографія / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. – 434 с.

4. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками / О. В. Проскура. – К. : Освіта, 1998. – 198 с.

DIAGNOZA PRZEDSZKOLNA JAKO ELEMENT SKŁADOWY POZNAWANIA DZIECKA W PROCESIE EDUKACJI

Barbara Szetela, I Pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, stopień II Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów

Dr Beata Zięba – opiekun naukowy
Streszczenie

Do uzyskania pozytywnych rezultatów w pracy pedagogicznej z dziećmi w wieku przedszkolnym, a także do wyposażenia ich w umiejętności warunkujące pozytywne osiągnięcia na kolejnych szczeblach edukacyjnych, niezbędne jest wnikliwe i systematyczne poznanie dziecka. Rzetelnie przeprowadzona obserwacja i diagnoza, na pierwszym etapie edukacyjnym- jakim jest okres przedszkolny, to bezkompromisowo proces, który wymaga szerokich kompetencji i umiejętności. Wzbogaca to wiedzę o dziecku, a zarazem umożliwia prognozowanie postępu, a co za tym idzie dostosowanie optymalnych działań nauczyciela, w pracy wychowawczej, do aktualnie przejawianych potrzeb rozwojowych przez dziecko.

Słowa kluczowe: diagnoza, obserwacja, postrzeganie, gromadzenie, podsumowanie, interpretowanie.

Wstęp

Diagnozowanie w wieku przedszkolnym polega na dokładnej analizie gotowości szkolnej, a także udzielaniu dziecku niezbędnego mu wsparcia. Termin *diagnozy* (grec. *diagnosis*) oznacza rozróżnienia, rozpoznanie czy też osądzanie. Pierwotnie identyfikowano go z ustalaniem jedynie patologicznego stanu organizmu. Ewolucyjnie, pojęcie diagnozy, zaczęto odnosić do ogólnego określania stanu zdrowia osoby, a także przeniesiono na grunt pedagogiczny. Dokonanie diagnozy to *zebranie danych, zrobienie użytku z mających znaczenie i pominięcie danych bez znaczenia, oraz podanie ostatecznego sądu*⁶².

Analiza przygotowania dziecka do podjęcia nauki w szkole jest zadaniem i obowiązkiem nauczyciela, zgodnie z rozporządzeniem MEN dotyczącym podstawy programowej. Należność ta została określone jako *prowadzenie obserwacji pedagogicznych mających na celu poznanie możliwości i potrzeb rozwojowych dzieci oraz przeprowadzenie analizy gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole*⁶³. Istotę diagnozy podkreśla argument, iż nauczyciel może zapewnić dzieciom dogłębniejsze wsparcie rozwoju osobowości, a także zwiększyć szanse edukacyjne, jeśli każde z nich będzie mogło otrzymać pozytywne, a zarazem różnorodne doświadczenia zgodne z ich potrzebami. Prawidłowy rozwój dziecka, wiąże się nieodzownie, z indywidualizacją potrzeby procesu wychowania i edukacji. U dziecka, newralgiczną rolę pełni doświadczenie, podejmowanie inicjatywy, aktywności, a przede wszystkim samodzielność. Wzmacnia to wszystko poczucie własnej wartości, a także kształtowanie się osobowości. Edukacja powinna nawiązywać do tego, co dziecko już wie i rozszerzać jego zainteresowania, zaspokajając *głód poznawczy*. Gruntem owocnej pracy z dzieckiem jest właśnie dokonanie wnikliwej diagnozy pedagogicznej.

Obserwacja w procesie diagnozowania dziecka

Mnogość stosowanych w badaniach pedagogicznych metod wyłania przede wszystkim obserwacje, jako *osobliwy sposób postrzegania, gromadzenia i interpretowania poznawanych danych w naturalnym ich przebiegu i pozostających w bezpośrednim lub pośrednim zasięgu widzenia i słyszenia obserwatora*⁶⁴. Składowymi obserwacji są nieodzownie, oprócz spostrzegania określonego zjawiska (zachowania), również gromadzenie, a także interpretacja powiązanych z nim danych obserwacyjnych. Nauczyciel przedszkola korzysta z obserwacji w swojej codziennej pracy z grupą. Przygląda się zachowaniu dzieci, zapamiętując, notując, w jaki sposób każde z nich reaguje w różnorodnych sytuacjach, jak się bawi, mówi, także wyglądają danego dnia, w jakim jest nastroju. Zwraca uwagę na to, czym dziecko jest zainteresowane, co potrafi i jak w jakim sposób nawiązuje interakcje z innymi dziećmi czy też dorosłymi. Obserwację możemy podzielić na trzy, występujące po sobie etapy: *postrzeganie*, które powinno być wolne od interpretacji; *gromadzenie*, któremu sprzyja, w dużej mierze, pogłębianie wiedzy dotyczącej prawidłowości rozwojowych wieku

⁶² E. Jarosz, E. Wysocka, *Diagnoza psychopedagogiczna. Podstawowe problemy i rozwiązania*, Warszawa 2006, s. 17.

⁶³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23.12.2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009 r. Nr 4, poz. 17).

⁶⁴ M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 2009, s. 226

przedszkolnego, rozwój umiejėtności powiązania tego, co aktualnie dzieje się, z przeszłymi doświadczeniami, które ma dziecko, a także refleksyjność; *interpretowanie i podsumowanie*, które ma na celu wspieranie rozwoju, a także przekazanie rodzicom informacji o gotowości szkolnej dziecka. Obserwacja obejmuje wszystkie sfery rozwoju dziecka. Na uwagę zasługuje fakt, iż obserwowane dziecko nie powinno być świadome, że jego zachowanie jest swoistym przedmiotem badań. Wiedza ta może spowodować, że nie będzie zachowywało się w sposób naturalny i swobodny.

Poprawność obserwacji zależy od czterech elementów. Po pierwsze musi ona być planowa, kolejno również celowa, dokładana, a przede wszystkim obiektywna. Monumentalną rolę odgrywa tutaj właśnie niezależność od osobistych, subiektywnych emocjonalnych nastawień względem dziecka. W powinności nauczyciel-obserywatora powinno leżeć, przede wszystkim, zainteresowanie dzieckiem, jego możliwościami, kompetencjami, a także rejestrowanie zachowań, które stanowią przedmiot diagnozy, a nie te, które mogą wydawać się ciekawe. Musi on wyzbyć się oceny, a także nadinterpretacji i ingerowania w naturalny przebieg zjawisk. Nie może on również celowo prowokować określonych zachowań. W tym miejscu chciałabym wspomnieć o intencjonalnym wywoływaniu sytuacji trudnych dla dziecka. Prowokowanie tych sytuacji, czy nakłanianie do działań, których wykonania odmawia, prowadzi do deformacji obrazu jego rzeczywistych możliwości i kompetencji⁶⁵. Obserwacje dziecka, dokonywana w grupie przedszkolnej, obligują wcześniejsze pytania nauczyciela o sytuacje czy też zachowania poddawane oglądowi, poziom wiedzy własnej dotyczącej przedmiotu działań, a także wybór należytego rodzaju, sposobu obserwacji czy też sposobu analizy zebranych danych. Ważną kwestią jest także trudna umiejėtność interpretacji danych, a co za tym idzie wykorzystanie wyników w praktyce pedagogicznej⁶⁶.

Metoda diagnozy przedszkolnej jest to sposób w jaki zbierane, opracowywane, analizowane i interpretowane są dane, które służą ocenie przygotowania dziecka do nauki w szkole. Arkusze obserwacyjne zaś to narzędzia diagnozy, które mogą być niestandardyzowane lub standardyzowane. W zgodzie z obowiązującymi aktami prawnymi, nauczyciele mogą wybrać program wychowania przedszkolnego lub stworzyć własny, a także modyfikować programy innych autorów. Analogicznie, może stosować opracowaną przez siebie, metodę diagnozy lub wybrać metodę, narzędzia z coraz bogatszej bazy wydawniczej.

Wymogi MEN, dotyczące obserwacji pedagogicznej wskazują, że należy jej dokonać na przełomie października/listopada, a także po raz drugi, w kwietniu. Kwestia ta dotyka odnotowania, a także udokumentowania w *kartach obserwacji rozwoju dziecka*, które stanowią podstawą weryfikacji spełnienia obowiązków przez nauczyciela, zebranych danych. Należy zaznaczyć, że obserwacji dokonuje się przez cały okres trwania pracy z dzieckiem.

Materią codziennej obserwacji dziecka, które należy do grupy przedszkolnej mogą być zachowania rutynowe, czyli codzienne, takie jak: potrzeby fizjologiczne, toaleta, odżywianie, a także równie ważne, okresy przejściowe czyli tzw. progi rozwojowe: rozstanie czy adaptacja. Ważnym przedmiotem obserwacji są również zainteresowania dziecka, a także rodzaj i czas podejmowanej aktywności.

Niebagatelną kwestię w diagnozie stanowi również obserwacja dziecka w chwili jego kontaktów z rówieśnikami, a także podczas zabawy. Kontakty dziecka z dorosłymi, ich częstotliwość czy też zakres zależności i ekspresja słowna są ważnymi komponentami diagnozowania. Równie ważny jest rozwój poznawczy, na który składa się: rozwój myślenia, umiejėtność odróżniania, dostrzegania podobieństw czy różnic, a także tworzenie analogii, reakcji: skutek-przyczyna, co więcej orientacja i klasyfikowanie, zainteresowanie otoczeniem, a co za tym idzie rozumienie i przestrzeganie wartości i norm postępowania, przyjętych reguł, a także wiedza ogólna⁶⁷.

Zakończenie

Diagnoza jest niezbędnym elementem poprzedzającym pracę z dzieckiem. Ma ona na celu ukazanie pozytywnych stron dziecka. U podstaw strategii diagnozowania rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym, leży obserwacja. Nauczyciel może wykorzystać również między innymi: rozmowę, analizę wytworów dziecka, metody projekcyjne czy studium przypadku. To właśnie od pracy nauczyciela zależy, które z wyżej wymienionych staną się pomocne w zdobywaniu wiedzy o

⁶⁵ *Diagnoza przedszkolna*, materiały metodyczne Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy, Bydgoszcz 2011, s. 22.

⁶⁶ M. Karwowska-Struczyk, W. Hajnicz, *Obserwacja w poznawaniu dziecka*, Warszawa 1998, s. 29.

⁶⁷ M. Rościszewska-Woźniak, *Dobry start przedszkolaka. Program wychowania przedszkolnego*, Warszawa 2000 s. 21.

dziecku. Warto dodać, że w wieku przedszkolnym, grupa stanowi tło dla diagnozy pedagogicznej, która jest niebagatelnym elementem dla dalszych etapów edukacyjnych dziecka, ponieważ dostarcza wiedzy o gotowości szkolnej.

Bibliografia

1. *Diagnoza przedszkolna*, materiały metodyczne Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy, Bydgoszcz 2011
2. Jarosz E., Wysocka E., *Diagnoza psychopedagogiczna. Podstawowe problemy i rozwiązania*, Warszawa 2006
3. Karwowska-Struczyk M., Hajnicz W., *Obserwacja w poznawaniu dziecka*, Warszawa 1998.
4. Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 2009.
5. Rościszewska-Woźniak M., *Dobry start przedszkolaka. Program wychowania przedszkolnego*, Warszawa 2000.
6. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23.12.2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009 r. Nr 4, poz. 17).

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Байбароша О., студентка III курсу факультету педагогіки та психології
Андросова Н. М., викладач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти
Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна*

Анотація. Стаття містить аналіз педагогічного досвіду застосування інтерактивних технологій навчання на практичних та семінарських заняттях з метою підготовки вчителів початкових класів у педагогічному університеті. Наведено приклади оцінювання навчальних досягнень студентів, організації групової, колективної та інших форм інтерактивної діяльності. Автор спирається на змістове значення інтеракції, у якому виділено такі складові: 1) трансмісія; 2) обмін інформацією; 3) трансакція; 4) трансформація. Проведено паралелі між діяльністю студентів та учнів, що сприяє усвідомленню ключових ознак та особливостей організації інтерактивної технології в умовах початкової школи.

Ключові слова: педагогічна інтеракція, інтерактивна технологія, самооцінювання, вчитель початкових класів, підготовка майбутнього вчителя.

Abstract. The article includes analysis of pedagogical experience of interactive learning technologies in practical and seminars to train primary school teachers in the pedagogical university. Examples of evaluation of educational achievements of students of group, collective and other forms of interactive activities. The author relies on the semantic value of interaction, which highlighted the following components: 1) transmission; 2) information exchange; 3) the transaction; 4) transformation. Parallels between the activities of students and pupils, which promotes awareness of key attributes and features of the interactive technology in primary school.

Key words: pedagogical interaction, interactive technology, self-assessment, the teacher of initial classes future teacher training.

Постановка проблеми. Вчитель є ключовою фігурою освіти, а рівень його професійної підготовки є пріоритетною складовою успішності школи, результативності застосування нових інформаційних технологій і засобів навчання. Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Аналіз останніх досліджень. Питанню змісту інтерактивних технологій навчання та їх використання на практиці приділяють увагу науковці Нісімчук А., Падалка О., Шпак О., Матвієнко О., Пометун О., Бричок Б., Дж. Мид та інші. Проблеми формування інтерактивної компетентності присвячені роботи таких учених, як: Л. Бакмана, Д. Браун, І. Сльнікової, І. Зязюна, Г. Коберника, Лео ван Лаєра, Б. Періш.

Формування мети статті. Розкрити особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інтерактивних технологій навчання.

Виклад основного матеріалу. Новітні тенденції у розвитку суспільства потребують принципових змін у підготовці майбутнього фахівця, зокрема, переходу від формули «навчання на все життя» до установки на неперервне навчання протягом всього життя, що означає закладання потреби продовження навчання у майбутньому [2]. До процесу інтерактивного навчання майбутні вчителі залучаються під час навчання у вищому навчальному закладі.

Лео ван Лаер визначає інтеракцію як володіння здібністю тактовного навчання і викладання. Дослідник виділяє чотири типи педагогічної інтеракції, серед них є такі: 1) трансмісія; 2) обмін інформацією; 3) трансакція; 4) трансформація [3].

Трансмісія – передача інформації у монологічній формі однією людиною до іншої (інших).

Обмін інформацією – відбувається за допомогою запитань та відповідей, у якому беруть участь двоє або більше людей. Зміст та напрям спілкування визначені тим, хто ставить питання.

Трансакція – передача інформації однієї людини до іншої (інших) у діалогічній формі, у якій місце, зміст спілкування, відповідний внесок у розвиток теми спілкування всіх його учасників, часові вимоги тощо визначаються самими учасниками.

Трансформація – визначений формат спілкування, у ході якого можуть змінюватися ситуації, ролі учасників, освітні цілі та зміст. Спілкування трансформується завдяки відповідним діям та бажанням усіх його учасників (а не тільки за бажанням одного вчителя або викладача).

Особливістю навчання студентів нашого факультету інтеракції є активне занурення у педагогічні ситуації як у ролі вчителя, так і у ролі учнів початкової школи. Готуючись до занять із курсу «Педагогічні технології навчання й виховання у початковій школі», студент розробляє фрагмент уроку із застосуванням зазначених інтерактивних вправ. На самому занятті викладачі залучають усіх до роботи у групах з метою презентації своїх розробок (*трансмісія і обмін інформацією*). Потім кожна група має висловитися з приводу найкращого варіанту, який був представлений у групі (*трансакція*). Кожна група наводить свої аргументи відбору, а вже після виступу усіх груп відбувається узагальнення й виведення критеріїв оптимального вибору доречних інтерактивних вправ до відповідної навчальної або виховної ситуації (*трансформація*).

Цікавим є також прийом оцінювання навчальних досягнень студентів під час вивчення циклу предметів, пов'язаних із вивченням педагогічних інновацій, що відповідає особливостям інтерактивної технології навчання. Перед початком роботи на практичних заняттях викладач просить озвучити власні очікування студентів від роботи на парі, а також висловлює свої критерії – очікування. Протягом кожного етапу роботи студенти пам'ятають про вимоги і таким чином скеровують власну діяльність з метою отримання найбільшого результату у бальній формі. Наприклад, якщо все заняття має цінність у 5 балів, то у кінці заняття викладач може попросити виставити певний розподіл балів відповідно до озвучених критеріїв: від 0 до 5 – за теоретичну підготовку до заняття; від 0 до 5 – за підготовку практичних або творчих завдань; від 0 до 5 – за роботу у малій групі (оцінку обговорюють учасники малої групи); також викладач може сам виставити певну кількість із 5 балів кожній групі в цілому. Далі всі отримані бали додаються і діляться на їх кількість, що й виступає загальною оцінкою. Спочатку такий вид оцінювання викликає розгубленість, незадоволення, але поступово стає вмотивованим і цікавим. Зникає непорозуміння між викладачем і студентом у сфері об'єктивності оцінювання, зростає роль самовиховання.

Такі форми практичних та семінарських занять сприяють формуванню інтерактивної компетентності майбутніх педагогів, усвідомленню ними особливостей упровадження інтерактивного навчання в початковій школі, до яких О. Матвієнко відносить:

- цілеспрямоване забезпечення емоційних контактів і позитивних комунікативних переживань молодших школярів у процесі взаємодії;
- гармонійне поєднання пізнавальної та фізичної активності дітей;
- мотивацію й активізацію рефлексії учнів у навчально-виховному процесі;
- системне навчання молодших школярів різних форм і методів навчальної взаємодії;
- формування навичок соціальної взаємодії учнів;

• стимулювання батьків до інтерактивного спілкування (тренінги для батьків, організації інтерактивного спілкування через творчі завдання для спільної роботи дітей і батьків тощо) [4, С. 65].

Завдяки ефекту новизни та оригінальності інтерактивних методів при правильній їх організації зростає цікавість до процесу навчання і формує потяг до самовдосконалення, до самостійного пошуку інформації, до самоосвіти протягом всього життя.

Студенти усвідомлюють, що інтерактивне навчання створює комфортні умови для активної взаємодії всіх учнів як у навчальній, так і в інших видах діяльності. Переконливим виявляється твердження, що «навчальний процес відбувається за умови постійної, активної, позитивної взаємодії школярів, у процесі якого застосовується колективне, групове, індивідуальне навчання у співпраці, коли вчитель і учні – рівноправні суб'єкти навчання. В результаті організації навчальної діяльності в класі створюється атмосфера взаємодії, співробітництва, що дає змогу вчителю стати справжнім лідером дитячого колективу» [4, С. 55].

Отже, використовуючи інтерактивні технології у процесі вивчення навчальних дисциплін, активізується процес засвоєння знань, майбутніми вчителями здобувається досвід роботи з різноманітними вправами, формами та технологіями навчання, розкривається творчий потенціал в роботі вчителя, формується об'єктивна самооцінка.

Список використаних джерел

1. Бричок Б. Професійне становлення майбутніх педагогів / Б. Бричок // Початкова школа. – 2000. – № 11. – С. 17.
2. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів: монографія / [Н. Баліцька, О. Біда, Г. Волошина та ін.]; під ред. Н. Побірченко. – К.: Наук. світ, 2003. – 138с. – С. 81– 85.
3. Leo van Lier. Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity / Leo van Lier. – Longman, London and New York, 1996. – 248 p. – P. 178 – 185.
4. Матвієнко О. Виховання школярів: педагогічні задачі та завдання / О. Матвієнко. – К.: Фоліант, 2005. – 200 с. – С. 54 – 65.

МЕДІА-РЕСУРС ЯК ЗАСІБ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Бережна Ю., 4 курс, Педагогічний факультет

Наконечна Л.Б., кандидат філологічних наук, доцент

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

Стаття присвячена питанням самостійної роботи майбутніх вчителів початкової школи. Йдеться про вдосконалення мовних знань і вмінь студентів завдяки використанню медіа-ресурсів лінгвістичного спрямування.

Ключові слова: медіа-ресурс, українська мова, самостійна робота, майбутній вчитель.

The article deals with the problem of independent work of future elementary school teachers. It is about improving language skills and abilities of students through the use of media resources linguistic areas.

Keywords: media resource, Ukrainian, independent work, future teacher.

Автономність у навчанні є необхідною умовою активізації пізнавальних процесів і всієї навчальної діяльності студентів та одночасно одним зі шляхів підготовки до життя, праці в умовах стрімкого розвитку наукових знань, новітньої техніки, духовної культури. Водночас автономне навчання передбачає самостійний вибір студентами навчальних матеріалів, які зараз найчастіше можна відшукати у нових засобах комунікації. Тому проблема формування медіа-компетентності під час самостійної навчальної діяльності студентів у рамках автономного навчання набуває в педагогіці дедалі більшого значення [3].

Стрімкий розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування ними. Як зазначено у новій редакції «Концепції впровадження медіа-освіти в Україні», медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто

перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання, стають засобом дистанційної і джерелом неформальної освіти [4].

Все частіше чуємо термін "медіа-компетентність" у контексті самостійного навчання учнів і студентів. Зарубіжні педагоги (В.Вебер, Н.В.Змановська, Р.Кьюбі, В.Поттер, Г.Тулодзьєкий, О.В. Федоров) вже давно вивчають цей вид компетентності, розуміючи її як здатність до "кваліфікованої, самостійної, творчої й соціально відповідальної дії відносно медіа" [3].

Мета статті - розглянути питання самовдосконалення мовної компетенції майбутніх учителів початкової школи за допомогою медіа-ресурсів.

Самостійна навчальна діяльність студента передбачає його максимальну активність у навчальному процесі. Формування самостійності розглядається вченими як засіб виховання творчого ставлення до праці, спосіб активізації мисленнєвої діяльності студентів; метод, за допомогою якого формуються та розвиваються пізнавальні здібності; спосіб, який готує до продуктивної діяльності. Саме у цій навчальній діяльності найяскравіше може виявитися мотивація студента, самостійність, самоконтроль та інші особистісні риси.

Для самовдосконалення мовної і мовленнєвої компетенції студенти мають змогу користуватися безліччю Інтернет-ресурсів: різноманітними словниками і довідниками, навчальними відео- та аудіозаписами, спеціально розробленими он-лайн тестами і вправами, науковими статтями, матеріалами блогів науковців-філологів.

Нашу увагу привернув до себе «Блог професора Пономарева», у якому мовознавець, доктор філологічних наук Олександр Пономарів, професор Інституту журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка дає поради стосовно стандартів сучасної української літературної мови [1]. На час підготовки доповіді у блозі було розміщено 56 статей, у яких мовознавець дає поради щодо слововживання, відповідає на питання користувачів блогу, як наприклад, «По-українськи чи українською мовою?», «Слова *учбовий* немає в українській мові», «Якщо є звук, то має бути й літера», «Клопоти з числівниками», «Ізраїль -Ізраїлю, але Лондон - Лондона».

Аналізуючи доступні в Інтернет-просторі он-лайн словники української мови, обрали 13 найбільш вдалих, на наш погляд, ресурсів, а саме:

1) Словники України on-line: <http://lcorp.ulif.org.ua/dictua/> - український лінгвістичний портал, синонімія, фразеологія, через який можна перевірити правопис, словозміну, наголошування зафіксованих у ньому слів, ряд синонімів і фразеологізми з ними;

2) Всесвітній словник української мови: <https://uk.worldwidedictionary.org/>, що входить у систему поки що із трьох словників східнослов'янських мов, у ньому можна відшукати систему відмінювання і синоніми слів;

3) Академічний тлумачний словник (1970—1980): <http://sum.in.ua/>-електронна версія поки найповнішого тлумачного словника української мови, на якому базуються усі сучасні тлумачні словники.

4) Тлумачний словник української мови: <http://eslovnyk.com/>;

5) Словопедія: <http://slovopedia.org.ua/>- велика за обсягом збірка найрізноманітніших словників української мови, в тому числі професійних, мови письменників, словник сленгу;

6) Словник – юа: <http://www.slovnyk.ua/>- словник містить словоформи (орфографічний словник) більше ніж 260 000 слів; у ньому можна відшукати інформацію про написання понад 2 600 імен і по батькові, форми звертання; транслітерацію;

7) Lingvo Online: <http://www.lingvo.ua> – система українських словників, зокрема є тлумачний, перекладний;

8) Словарь української мови за редакцією Бориса Грінченка: <http://hrinchenko.com/>-словник має до 68 тисяч реєстрових слів.

На платформі <http://rozum.org.ua/> міститься 9 словників, а саме:

9) Орфографічний словник української мови: <http://rozum.org.ua/index.php?a=index&d=21> - «відображає сучасний стан літературної мови. Крім загальноновживаної лексики, до реєстру словника включено поширені терміни, географічні назви, неологізми. Обсяг словника – близько 200 тисяч слів. Словник є нормативним виданням, в якому правила написання слів, їх наголос та граматична характеристика узгоджені з принципами сучасного українського правопису». Вважаємо, що для зручності користувачів варто би було подати ще і тлумачення реєстрових слів.

10) Словник синонімів української мови: <http://rozum.org.ua/index.php?a=index&d=22>, на жаль, на час створення повідомлення був не активний;

11) Словник синонімів [Полюга Л.]: <http://rozum.org.ua/index.php?a=index&d=23>;

12) Словник фразеологічних синонімів: <http://rozum.org.ua/index.php?a=index&d=24>;

13) Російсько-український словник сталих виразів:
<http://rozum.org.ua/index.php?a=index&d=17>

14) Неправильно - правильно [Волощак М.] <http://rozum.org.ua/index.php?a=index&d=25>. Тут подані поради щодо слововживання, побудови і коректування речень, як-от: «Йому везло постійно - Йому щастило всякчас»:

15) **Словник іншомовних слів за редакцією О.С.Мельничука, Київ, 1974:**
<http://rozum.org.ua/index.php?a=index&d=18>;

16) Антисуржик. Словник «українського» суржика: <http://rozum.org.ua/index.php?a=index&d=19>. У ньому можна відшукати літературні відповідники суржиковим покручам, як наприклад, замість «давати добро» радять вживати «схвалювати, підтримувати, погоджуватись, згоджуватись» чи замість «капризний» - «вередливий».

В обраних словниках можна знайти найрізноманітнішу інформацію про слова: їхнє лексичне значення, синонімічні й антонімічні зв'язки, фразеологізми з ними, синтаксичні зв'язки з іншими словами, особливості слововживання.

Якщо обирати лідера серед представлених словників за зручністю пошуку і обсягом інформації, то перше місце, на наш погляд, посідає сайт <http://slovopedia.org.ua/>-Словопедія. Чому саме він? Інтерфейс цього сайту є зручним і зрозумілим, пошук словника дозволяє обрати сферу використання слова, чи словник, у якому потрібно шукати інформацію. Наприклад, під час пошуку слова "Замок" сайт видає такі варіанти як:

- УСЕ (Універсальний словник-енциклопедія): [ЗАМОК](#)
- Орфографічний словник української мови: [ЗАМОК](#)
- Словник синонімів: [ЗАМОК](#)
- Архітектура і монументальне мистецтво: [ЗАМОК](#)
- Українсько-російський словник: [ЗАМОК](#)
- Фразеологічний словник української мови: [ЗАМОК](#)

Також у просторах Інтернету є онлайн-курс «Лайфхаки з української мови», де подано відомості з української мови для підготовки до ЗНО.

EdEra та Освіторія створили онлайн-курс у формі корисних порад (лайфхаків), що допоможе опанувати базові теоретичні знання з української мови, виробити навички успішної мовленнєвої комунікації та підготуватися до складання ЗНО. Курс складається із 16 тем, тестових та відкритих завдань, допоміжних матеріалів та супровідного інтерактивного конспекту на платформі [EdEra Books](#) [6]. Цей онлайн-курс допоможе не тільки школяреві, а й студентові. У курсі подані зразки кращого і легшого запам'ятовування матеріалу з української мови.

Лайфхак (від лайфхакінг, англ. lifehacking) — сленговий термін, що означає маленьку хитрість або корисну пораду, яка допомагає вирішувати побутові проблеми, заощаджуючи час [2].

Висновок: автономна навчальна діяльність вимагає від студента максимальної активності у навчальному процесі. Саме в автономній навчальній діяльності найяскравіше може виявитися мотивація студента, самостійність, самоконтроль та інші особистісні якості.

За допомогою поданих матеріалів майбутній учитель початкових класів має змогу вдосконалювати свою мовну і мовленнєву компетенцію.

Список використаних джерел

1. Блог професора Понамарєва [Електронний ресурс]. — Режим доступу до статті: http://www.bbc.co.uk/blogs/ukrainian/ponomarov#jump_more
2. Вікіпедія [Електронний ресурс]. — Режим доступу до статті: <https://uk.wikipedia.org/wiki>
3. Іжко Є. С. Формування медіа-компетентності студентів під час самостійної навчальної діяльності / Є.С.Іжко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: Зб. наук. пр. — Запоріжжя, 2012. — Вип. 22. — С. 126—133.
4. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні (нова редакція). - [Електронний ресурс]. — Режим доступу до статті: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzheniya_mediaosvit_i_v_ukraini_nova_redaktsiya/.
5. Онлайн-курс «ЛАЙФХАКИ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ» [Електронний ресурс]. — Режим доступу до статті: <https://www.ed-era.com/courses/>

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ

Брек А., 6 курс, Інститут педагогіки та психології

Лобова О. В., доктор пед. наук, професор

*Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

У статті піднімається проблема професійно-педагогічної підготовки вчителя початкових класів до екологічного виховання молодших школярів. Особистісна готовність майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів розглядається як цілісне особистісне утворення, що характеризується певним рівнем оволодіння екологічними знаннями, сформованим мотиваційно-ціннісним ставленням до навколишнього середовища і людей та активною життєвою позицією у питаннях вирішення екологічних проблем сьогодення. З'ясовано, що ефективність процесу професійної підготовки вчителя до екологічного виховання залежить від системи навчання та виховання майбутнього спеціаліста.

Ключові слова: професійна підготовка вчителя, вчитель початкової школи, екологічне виховання, готовність, майбутні вчителі.

In the article the problem of professionally-pedagogical preparation of teacher of primary classes rises to ecological education of junior schoolchildren. Personality readiness of future teacher to ecological education of students is examined as integral personality education, that is characterized by the certain level of capture ecological knowledge, formed motivational-valued attitude toward an environment and people and active vital position in the questions of decision of ecological problems of present time. It is found out, that efficiency of process of professional preparation of teacher to ecological education depends on the departmental and education of future specialist teachin.

Key words: professional preparation of teacher, elementary school teacher, ecological education, readiness, future teachers.

Сучасний екологічний стан планети ставить під загрозу подальший розвиток людства. Однією із шляхів вирішення цієї екологічної проблеми є розвиток екологічної культури особистості, важливу роль у формування якої відіграє саме початкова школа.

Якість екологічної освіти, екологічного навчання та виховання молодших школярів у значній мірі залежить від професійної готовності вчителя з цього напрямку. Тому в наш час актуальним є питання оволодіння майбутнім педагогом початкової ланки освіти теорією та методикою екологічного виховання дітей.

Проблемі підготовки вчителя до професійної діяльності приділяється значна увага у працях відомих учених, зокрема, у дослідженнях Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, О. Щербакова. Крім зазначених вище науковців, значний внесок у вирішення проблем екологічної освіти зробили Г. Волошина, Л. Іщенко, І. Костицька, Д. Мельник, В. Назаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.

Педагогічна енциклопедія розкриває поняття «професійна підготовка» як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; процес повідомлення учням відповідних знань й умінь» [2, с. 573].

За словами Н. Ігнатенко, професійна підготовка майбутніх учителів – це «сукупність психологічних і моральних якостей особистості, обсяг знань, умінь і навичок, оволодіння якими дає можливість фахівцям забезпечувати навчання дітей відповідно до вимог Державного стандарту...» [1, с. 46].

Професійну готовність визначено як єдність двох взаємопов'язаних складових – особистісної та педагогічної готовності. Під особистісною готовністю майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів початкових класів ми розуміємо цілісне особистісне утворення, що характеризується певним рівнем оволодіння екологічними знаннями, сформованим мотиваційно-ціннісним ставленням до навколишнього середовища і людей та активною життєвою позицією у питаннях вирішення екологічних проблем сьогодення.

Видатний педагог С. Русова вважала, що екологічне виховання допомагає краще пізнати рідний край, вивчити його багатства, зрозуміти красу природи, бо людина зберігає любов до своєї малої Батьківщини з дитинства на все життя. Ця робота, на думку С. Русової, розкриває широкі можливості для виховання в дітей національних почуттів, а також виступає ефективним засобом всебічного розвитку особистості, сприяє зв'язку теоретичних

знань з практичною діяльністю та навколишньою дійсністю. Саме краєзнавча діяльність дає змогу вивчити навколишнє середовище з позиції цілісної картини світу, бачити сучасне життя не як щось «одірване», випадкове, а як частину чогось великого, суцільного, що має зв'язок з майбутнім [3, с. 304 – 316].

Живе, образне уявлення країни, на думку К. Ушинського, можливе тільки тоді, коли можна правильно уявити собі ті форми земної поверхні, ті природні явища та природні творіння, поєднання яких і становить характер даної країни. Видатний педагог наполягав на необхідності розвивати у дітей «інстинкт місцевості», тобто знати оточення своєї школи. Цю рису, надзвичайно важливу в навчанні й практичному житті, слід усіляко зміцнювати в учнів [4].

Ефективність процесу професійної підготовки вчителя початкових класів до екологічного виховання зокрема залежить від системи навчання та виховання майбутнього спеціаліста. Визначальним для процесу підготовки майбутнього вчителя початкових класів є не тільки його обізнаність, вміння зрозуміло доносити отримані знання до учнів, а й спроможність навчити дітей застосовувати ці знання на практиці.

Отже, процес підготовки студентів до екологічного виховання молодших школярів має відбуватися у різних формах навчання: на лекціях, семінарських і практичних заняттях, а також у самостійній роботі та під час педагогічної практики.

У процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до екологічного виховання учнів необхідно навчити студентів пов'язувати екологічний матеріал з математикою, літературою, музикою, трудовим навчанням тощо, розкривати потенціал різних навчальних дисциплін для формування екологічної культури дітей. Щоб сформувати «образ природи» в свідомості учня, треба знати та вміло поєднувати процеси розумового, екологічного, морального і національного виховання дитини.

На нашу думку, щоб допомогти майбутнім вчителям початкової школи у формуванні екологічної вихованості учнів, потрібно виконувати такі педагогічні умови:

- 1) систематично ознайомлювати студентів з матеріалами екологічного змісту, стимулювати їх до самостійного екологічно-педагогічного читання, а також розширення педагогічного досвіду;
- 2) організувати роботу з розв'язання студентами екологічних завдань і різноманітних ситуацій відповідного змісту;
- 3) вчити майбутніх учителів розуміти та вправно користуватись етичними та моральними основами, екологічними поняттями, правилами та нормами культурної поведінки у життєвих ситуаціях;
- 4) надавати можливість не тільки ознайомитись, а й оволодіти усіма доступними формами екологічного виховання школярів, у т.ч. засобами музичного, образотворчого та ін. мистецтв.

Отже, можемо зробити висновок, що успішність екологічного виховання учнів початкових класів залежить від професіоналізму вчителя і його впливу на дітей. Ефективність процесу професійної підготовки вчителя початкових класів до екологічного виховання залежить від системи навчання та виховання майбутнього спеціаліста. Він повинен не тільки донести до учнів теоретичні знання, але й навчити застосовувати їх на практиці, а також розширити, поглибити, систематизувати набуті знання, сформувати в учнів уявлення про природу як джерело добра і краси, матеріального і морального благополуччя. І набуті екологічні знання використовувати не тільки на уроках природознавства, а й на інших уроках також.

Подальшу перспективу педагогічного дослідження ми вбачаємо в розробленні шляхів підготовки майбутнього вчителя початкових класів до екологічного виховання у позакласній роботі.

Список використаних джерел

1. Ігнатенко Н. Компетентнісно-орієнтований підхід у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи / Н. Ігнатенко // Рідна школа. – 2008. – №10. – С. 46–48.
2. Каирова А. Педагогическая энциклопедия / А. Каирова. – М. : Сов. Энциклопедия, 1988. – 880 с.
3. Русова С. Дещо з філософії виховання. Вільна українська школа. – К., 1918. – С. 304 – 316.
4. Ушинский К. Выбранные педагогические творения / К. Ушинский. – К. : Рад. школа, 1983. – 416 с.

ГРАФІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ З КУРСУ «МЕТОДИКА ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ З ПРАКТИКУМОМ»

Британська В., студентка 6 курсу, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

*Степанюк К. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Бердянський державний педагогічний університет
Україна, м. Бердянськ*

У статті розглядаються особливості графічної підготовки майбутніх учителів початкової школи на заняттях з курсу "Методика трудового навчання з практикумом". Розглянуто зміст графічного аналізу та необхідних графічних умінь, які необхідні бути сформовані відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти. Зокрема, звертається увага на ефективність самостійної роботи студентів, яка залежить від багатьох зовнішніх та внутрішніх чинників, типу самостійної роботи, від змісту та складності завдань, засобів та прийомів навчальної діяльності. Наведено приклади завдань для самостійної роботи, що спрямовані на підвищення рівня графічної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Ключові слова: графічна підготовка, елементи графічної грамоти, самостійна робота за зразком, самостійна робота варіативного типу, реконструктивна самостійна робота, творча самостійна робота, методика трудового навчання.

The article discusses the features of the graphic training of future primary school teachers in the classroom for the course "Methods of labor studies with practical work." Reviewed the content of the graphical analysis and the necessary graphic skills that are required to be formed in accordance with the state standard of primary General education. In particular, attention is drawn to the efficiency of independent work of students, which depends on many external and internal factors, the type of independent work, the content and complexity of tasks and learning activities. Examples of tasks for independent work aimed at increasing the level of graphic preparation of future teachers of primary school.

Keywords: graphic training, graphic literacy, independent work on the model, independent work variable type, reconstructive independent work, independent work, methods of labor *studies*.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується новими цільовими орієнтаціями на розвиток інтелектуального, творчого, високоосвіченого покоління. У контексті реформування системи освіти концентрується увага науковців на проблемі підвищення рівня графічної підготовки майбутніх учителів початкової школи як складової їх професійної компетентності.

Проблеми графічної підготовки на уроках трудового навчання знайшли своє відображення в дослідженнях Л. Анісімової, В. Буринського, І. Голяд, І. Кононихіної, В. Куріної, М. Лагунова, А. Павлова, В. Сидоренко, В. Ткаченка, М. Трофанової та ін.

Головне завдання, що стоїть перед закладами освіти в ХХІ столітті –забезпечити учням умови за яких у короткі терміни відбуватиметься засвоєння достатнього обсягу інформації, що уможлиблюється лише при наявності у школярів узагальнених методів аналізу і синтезу навчального матеріалу. У зв'язку з цим важливе значення надається методу графічного аналізу, формуванню у молодших школярів здатності оперувати графікою. Так, у Державному стандарті початкової загальної освіти, визначено що в учнів початкової школи мають бути сформовані необхідні графічні уміння, а саме: конструювати технічні моделі за зразком, кресленням, ескізом, схемою, словесним описом, власним задумом. Сформувані означенні уміння в учнів може лише той учитель, який сам їх має. Тому важливим є розглянути зміст графічної підготовки в початкової школи.

Вивчення елементів графічної грамоти в початкових класах розв'язує ряд важливих завдань, що окреслені вимогами Державного стандарту початкової загальної освіти, а саме:

- ознайомлення молодших школярів з найважливішими правилами виготовлення креслень, елементами моделювання та конструювання;
- формування початкових умінь читати креслення, відтворювати образи предметів, аналізувати їх форму і будову;
- розвиток мисленнєвої діяльності, пізнавальної активності та просторової уяви, творчого пошуку, здатності оперувати образами предметів, їхніми ознаками, властивостями та взаємозв'язками [1].

Знання графічної грамоти підвищує культуру пошукового і логічного мислення учнів, а в міжпредметних зв'язках учні опановують закономірності свідомого вибору дій, практичних умінь приймати нестандартні рішення, застосовувати гнучкість мислення.

У низці науково-методичних досліджень О. Ботвінникова, А. Верхоли, В. Виноградова, С. Дембінського, В. Забронського, В. Сидоренко обґрунтовано, що результативність розумового розвитку школярів в значній мірі залежить від систематичності залучення їх до графічної діяльності. Тому важливо, щоб ця діяльність відбувалась послідовно на кожному з уроків трудового навчання.

Графічна підготовка майбутніх учителів початкової школи здійснюється в курсі «Методика трудового навчання з практикумом», а саме в процесі виконання студентами завдань для самостійної роботи. Коротко охарактеризуємо її особливості.

Ефективність самостійної роботи з студентів залежить від багатьох зовнішніх та внутрішніх чинників, зокрема від типу самостійної роботи, від змісту та складності завдань, від умілого керівництва з боку викладача, рівня знань та загального розвитку студента, інтелектуальних умінь та навичок, мотивів, засобів та прийомів навчальної діяльності, тощо [3, с. 148].

Так, Я. Дробчак виділяє такі типи самостійної роботи на практичних заняттях з методики трудового навчання:

1. Самостійна робота за зразком (виконується студентом на основі готового зразка його інструкційної картки). При виконанні такої роботи студент не виходить за межі репродуктивної діяльності.

2. Самостійна робота варіативного типу. Під час виконання роботи такого типу відбувається накопичення нового досвіду діяльності.

3. Реконструктивна самостійна робота. При виконанні такого типу самостійної роботи інтелектуальні та практичні дії студента направлені на реконструювання, перетворення навчальних завдань.

4. Творча самостійна робота. Такий вид роботи є формою організації начального процесу, яка передбачає створення умов для якнайповнішої реалізації творчих можливостей студентів через індивідуально-спрямований розвиток їх здібностей, та творчу діяльність [2, 4].

Отже, для забезпечення ефективності самостійної роботи студентів, слід добре продумати план і зміст завдань; комплексно підходити до різних видів самостійної роботи; впроваджувати у навчально-виховний процес інноваційні технології тощо.

Наведемо приклади завдань для самостійної роботи, що спрямовані на підвищення рівня графічної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

У процесі вивчення теми «Методичні основи техніки оригамі у художньому конструюванні на уроках трудового навчання» студентам доцільно запропонувати такі завдання:

1. Проаналізувати базові форми оригамі і виготовити зразки цих форм.

2. Проаналізувати технологію та методику виготовлення виробів на основі різних базових форм.

3. Проаналізувати поєднання базових форм. Виготовити зразки поєднань базових форм.

4. Проаналізувати методику навчання учнів створенню виробів у техніці оригамі.

5. Виготовити зразки виробів у техніці оригамі у відповідності з програмою «Трудове навчання» (1-4 клас).

6. Проаналізувати відео фрагменти уроків обробки паперу і картону з курсу «Трудове навчання».

Отже, підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи неможливе без чіткої організації самостійної роботи студентів. Завдання, запропоновані нами можуть бути використані як під час самостійної роботи в аудиторії, так і у процесі педагогічної практики та підготовки до практичних занять з курсу «Методика трудового навчання з практикумом».

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – №7. – С. 1–18.
2. Дробчак Я.А. Деякі аспекти професійної педагогічної діяльності вчителя на уроках трудового навчання у початкових класах / Формування професійної компетентності майбутнього вчителя: монографія. – Дрогобич: Посвіт, 2012. – 116 с.

3. Дробчак Я.А. Теоретичні засади підготовки учителя до проведення уроків трудового навчання у початкових класах / Я. А. Дробчак // Молодь і ринок. – 2015. – №9. – 144-149.
4. Карпова Л. Г. Сутність професійної підготовки викладача / Л. Г. Карпова // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. – Х.: ОВС, 2002. – 164 с

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*Гирявенко Д., 6 курс, Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Парфілова С. Л., кандидат педагогічних наук, доцент
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка,
м. Суми, Україна*

Анотація. Статтю присвячено дослідженню формування творчої особистості майбутнього вчителя початкових класів, розглядаються аспекти розвитку його творчого потенціалу. Проаналізовано публікації науковців та обґрунтовано поняття «творчість». Виокремлено рівні педагогічної творчості та складові готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності. Визначено критерії та показники готовності майбутнього педагога до формування творчої особистості учня. Узагальнено найважливіші якості вчителя, що сприяють успішній творчій діяльності. Систематизовано принципи творчої активності педагога, що становлять основу для розвитку творчості учня.

Ключові слова: творчість, педагогічна творчість, майбутній вчитель початкових класів, творчий потенціал.

Annotation. The article is dedicated to research of (into) forming of creative personality of future teacher of initial classes, the aspects of development him creative potential are examined. The publications of scientists are analysed and a concept "creation" is grounded. The levels of pedagogical creation and components of readiness of future teacher of initial classes to professional activity are distinguished. Criteria and proofs of future teacher`s readiness to forming of student`s creative personality are defined. The most important teacher`s properties, that promote successful creative activity, are generalized. The principles of creative teacher`s activity, that based the background of development student`s work, are systematized.

Key words: creation, pedagogical creation, future teacher of initial classes, creative potential.

Одним з основних завдань реформування освіти в Україні є всебічний розвиток особистості, розкриття і реалізація її творчого і духовного потенціалу у різних видах діяльності, а також створення умов для підвищення творчої активності педагогічних кадрів, особистісного та професійного зростання кожного вчителя. Саме тому майбутній вчитель початкових класів повинен створити відповідні умови для розвитку творчих здібностей кожного учня, а також – прагнути до особистого самовдосконалення.

Дослідженню проблеми підготовки молодих вчителів до творчої педагогічної діяльності приділяється велика увага зокрема в роботах В. І. Бондар, О. А. Комар, О. Я. Савченко та ін. Педагогічна творчість як поняття з точки зору оптимізації навчально-виховного процесу розглядається у працях В.А. Кан-Калика, М.М. Поташника, Л.І. Рувинського, як цілісний процес професійної реалізації і самореалізації в роботах С.О.Сисоєвої, С. М. Мартиненко, Л. Є. Петухова, як інтегративна якість особистості в роботах З. С. Левчука, Л. М. Лузіної та ін.

Метою даної роботи є виокремлення ключових компонентів, що формують творчу особистість майбутнього вчителя початкових класів. Аналіз публікацій науковців щодо сутності творчості людини дозволив визначити поняття «творчість» як сукупність особистісних якостей, що спонукають до самоактуалізації, самореалізації й самоствердження особистості в процесі реалізації потенційних можливостей і як процес творчої діяльності, за якого створюються якісно нові матеріальні й духовні цінності. У роботах теоретиків і практиків творчість розглядається і як процес, і як результат діяльності педагога і його вихованців.

Творчість – необхідна умова становлення самого педагога, що розвиває його здібності, формує педагогічну талановитість майбутнього вчителя його самопізнання, розвиток і розкриття як особистості. Тому, при розвитку творчої діяльності майбутнього вчителя можна виділити наступні рівні педагогічної творчості:

1. Репродуктивний. Вчитель працюючи на основі вироблених до нього методик, рекомендацій, досвіду, відбирає ті, які найбільше відповідають конкретним умовам його праці, індивідуально-психологічним особливостям учнів.

2. Раціоналізаторський. Вчитель на основі аналізу свого досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності вносить корективи у свою роботу, удосконалює, модернізує її.

3. Конструкторський. Вчитель на основі свого досвіду, знань психолого-педагогічних особливостей учнівського колективу, використовуючи існуючі методики, конструює свій варіант вирішення педагогічної проблеми.

4. Новаторський. Передбачає вирішення педагогічної проблеми на принципово нових засадах, відрізняється новизною, оригінальністю, високою результативністю.

Досліджуючи проблему розвитку творчої діяльності майбутнього педагога ми дійшли висновку, що для розкриття потенційних можливостей учнів учитель має володіти високим рівнем педагогічної креативності, відповідним рівнем знань предмета, який викладає, психолого-педагогічними знаннями, уміннями та навичками. Аналізуючи праці науковців, поняття творчості було розглянуто з точки зору його компонентів. Таким чином, нами було виокремлено такі складові готовності до професійної творчості майбутнього вчителя початкових класів: мотиваційна, когнітивна та особистісна.

Мотиваційна готовність полягає в сформованості позитивних установок на професію, осмислення і прийняття ціннісної природи педагогічної творчості в системі формування взаємин з молодшими школярами; спрямованість на дитину, ціннісне ставлення до розвитку особистості молодшого школяра; сукупність стійких мотивів, що орієнтують особистість на творчість.

Когнітивна готовність – це знання специфіки педагогічної творчості та прагнення неординарно мислити, творчо співпрацювати.

Особистісна готовність – відображає індивідуальні характеристики, які проявляються в діяльності педагога, залежні від особливостей особистості, характеру, життєвого досвіду, ціннісних установок.

Ураховуючи наведені вище трактування, можна зазначити, що формування педагога може бути здійснено тоді, коли майбутній вчитель уже в роки навчання у вищому навчальному закладі буде поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності, що підготує його до співпраці з учнями.

Готовність майбутнього вчителя до професійної творчої діяльності можливо визначити на основі наступних критеріїв і показників:

✓ ставлення до творчої діяльності (сприйняття інформації та вимог сучасної освіти; особисті цілі творчої діяльності);

✓ практична готовність до творчої діяльності (знання методів дослідження і логіки творчої діяльності, вміння здійснювати її);

✓ прагнення до самовдосконалення творчої культури (наявність власної системи творчої діяльності; відповідне ставлення до власного досвіду і досвіду своїх колег, оволодіння досвідом самовдосконалення).

Також можна сформулювати найважливіші якості вчителя, що сприяють успішній творчій діяльності: здатність до нестандартного рішення; пошуково-проблемний стиль мислення; уміння створювати проблемні, оригінальність у всіх сферах своєї діяльності; творча фантазія, розвинена уява, специфічні особистісні якості. Активна творча діяльність учителя дає позитивний результат у тому випадку, коли буде базуватися на двох принципах: розвитку творчої активності студентів у вузі й подальшій організації творчого пошуку вчителя в школі.

Отже, успішність у формуванні творчої особистості вчителя залежить від його особистісних якостей та рівня творчої педагогічної діяльності. Сучасний учитель повинен навчити дітей системного мислення, методів пізнання та самоорганізації, допомогти розкрити власний потенціал, стимулювати та активно використовувати творчі можливості кожної особистості.

Список використаних джерел

1. Поташник М. М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: Пособие для учителя / М. М. Поташник. – К., 1988. – 85 с.
2. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості: Монографія / С.О. Сисоєва. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 405 с.
3. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество учителя / В. А. Кан-Калик. – М, 1987. – 159 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДІЛОВИХ ІГОР У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Головата У., магістрант 1 курс, Педагогічний факультет

Проконів Л.М. кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

м.Івано-Франківськ, Україна.

Анотація. У статті йдеться про особливості використання ділових ігор у навчальному процесі педагогічних коледжів. Автор розкриває специфіку ділової гри, подає можливості розвитку особистості студента засобами ділових ігор. У статті подані основні дидактичні та виховні цілі, які ставляться перед використанням дидактичних ігор. У роботі проаналізовано складові ділових ігор та певні правила, яких слід дотримуватись при використанні ділових ігор у навчальному процесі.

Ключові слова: дидактична гра, педагогічний коледж, завдання, прийоми та засоби.

Abstract. The article talks about the features of the use of business games in the educational process of pedagogical colleges. The author reveals the specifics of a business game, takes more post-development of the student's personality by means of business games. The article presents basic didactic and educational goals for the use of the didactic games. The paper analyzes the components of business games and certain rules to be followed in the use of business games in the educational process.

Keywords: didactic game, college, tasks, methods and means.

Актуальність теми дослідження. Широка увага до психолого-педагогічних досліджень засвідчує, що навчально-виховний процес вищих навчальних закладів (ВНЗ) все частіше використовує ділову гру у якості засобу формування професійних знань і навичок студентів. Наукові розвідки підтверджують, що імітація реальної дійсності і поведінки у навчальних іграх, які спрямовані на активізацію творчої розумової діяльності (кмітливості, винахідливості, здатності до швидкого прийняття необхідного рішення у створеній ситуації на підставі набутих знань), покращують ефективність сприймання і засвоєння студентами навчального матеріалу у декілька разів, досягаючи показники 90%, тоді як традиційні форми навчання забезпечують лише двадцяти відсоткову ефективність.

Використання ділових ігор у процесі підготовки студентів у ВНЗ педагогічного спрямування – актуальна проблема підвищення якості навчання у педагогічному ВНЗ.

Стан дослідження проблеми. Використанню ділових ігор у процесі навчання у ВНЗ присвятили свої дослідження О. Кочерга, О. Купрікова, Н. Очеретна, Т. Хлебнікова, В. Щербина та ін. Загальнодидактичні аспекти ігрових форм роботи зі студентами розкривають Н. Баранова, А. Мовчун. Доцільність застосування ділових ігор у підготовці студентів педагогічного напрямку доводять О. Білостоцька, Я. Дуднік та ін.

Аналіз джерельної бази доводить, що використання ділових ігор у формуванні професійних умінь і навичок студентами ВНЗ педагогічного профілю залишається висвітленим недостатньо.

Мета статті – визначити особливості ділових ігор, які використовуються у процесі навчання студентів педагогічних коледжів.

Виклад основного матеріалу. Ділова гра є методом навчання професійної діяльності через її моделювання у близьких до реальності умовах, яке передбачає обов'язковий динамічний розвиток ситуації, завдання або проблеми, які необхідно розв'язати на основі характеру рішень та дій учасників гри. Під час ділової гри реалізується професійний діалог, провокується зіткнення думок і позицій, взаємокритика гіпотез і пропозицій, виконується їх обґрунтування і підтвердження, що зумовлює появу нових знань і сприяє розширенню досвіду розв'язання фахових психолого-педагогічних завдань і ситуацій [4, с. 62].

Основа ділової гри – це побудова моделі, яка має імітаційні та ігрові ознаки. Імітаційна модель повинна відображати певний фрагмент реальності, який називають прототипом або об'єктом імітації. Він задає предметний контекст дій студента у навчальному процесі. Ігрова модель, по суті, – це спосіб описати дії учасників в рамках імітаційної моделі, тобто спроба передати контекст професійних дій майбутніх фахівців.

Ділові ігри, які використовуються викладачами педагогічних коледжів у процесі розвитку професійних умінь і навичок майбутніх фахівців, забезпечують виконання певних педагогічних завдань дидактичного і виховного характеру.

Серед дидактичних завдань, які ставляться перед використанням дидактичних ігор визначено:

- закріплення системи знань у сфері побудови ділової гри;
- удосконалення навичок прийняття групових рішень;
- розвиток у студентів комунікативної компетентності [4, с. 53].

Натомість виховні завдання полягають у:

- спонуканні студентів до креативного мислення;
- формуванні і розвитку установки на практичну реалізацію завдань ділової гри;
- нівелювання психологічних бар'єрів спілкування [1, с. 22].

Ігрові цілі передбачають розробку варіантів ділової гри і демонстрацію прийомів і методів побудови ігрового контексту.

Проаналізуємо детально складові ділових ігор. Предмет ділової навчальної гри – це предмет роботи її учасників, який замінює собою предмет реальної фахової діяльності.

О. Купрікова зазначає, що важливою частиною ділової гри є її сценарій, тобто базовий елемент ігрового алгоритму. Сценарієм ділової є словесний або графічний опис її предметного змісту, виражений у характері і послідовності дій учасників і викладача як ведучого гри. Він відображає загальну послідовність гри, її основні етапи та операції. Практичний досвід побудови і участі у ділових іграх дозволяє стверджувати, що найефективніше представляти сценарій гри у вигляді блок-схеми.

Рольові моменти і функції учасників гри мають детально віддзеркалювати картину фрагменту професійної діяльності, який моделюється у грі.

Н. Очеретна наголошує на важливості такого компоненту ділової навчальної гри, як правила, які повинні відображати значимі характеристики процесів і явищ, які моделюються у прототипах ігрової діяльності [2, с. 208]. Обов'язково слід зазначити, що правила гри повинні відображати те, що ігрові моделі і власне гра є спрощенням реальності.

Обов'язковим компонентом навчальної гри на думку Т. Яковенко, є система оцінювання, має забезпечити як контроль прийнятих рішень з точки зору норм і вимог фахової діяльності студентів, так і сприяти повноцінному розвитку ігрового алгоритму, тобто оцінки мають бути поетапними і передбачати поступово покращення до кінця гри [4, с. 54].

Слід зауважити, що хоча ділова гра і є педагогічним процесом, вона водночас відтворює предметний і соціальний аспекти майбутньої спеціальності учасників. За таких умов реалізується групова форма навчання та формується діалектика професійної діяльності. У процесі гри студенти засвоюють норми професійних дій та принципи безконфліктного педагогічного спілкування.

Проведене педагогічне дослідження серед студентів Івано-Франківського коледжу показала, що з метою формування студентами умінь і навичок приймати рішення доцільно застосовувати таку розповсюджену форму ділової гри, як «мозковий штурм». Обрання саме цих прийомів ділової гри зумовлюється тим, що за «мозкового штурму» створюються оптимальні умови для реалізації креативного потенціалу всіх гравців, а це, у свою чергу, дозволяє прислухатись до кожної думки і роз'язувати проблеми колегіально.

Таким чином, аналіз науково-педагогічної літератури та практики роботи з організації ділових ігор у процесі навчання у ВНЗ педагогічного спрямування дає змогу стверджувати, що застосування ділових ігор у процесі формування у студентів фахових педагогічних є доцільним і ефективним, оскільки вони дозволяють забезпечити активну взаємодію викладачів і студентів як в окремих моментах, так і за широкої співпраці. Проведення ділових ігор у ВНЗ педагогічного спрямування забезпечує організацію нетипової взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу, змушує їх перебувати їх у постійному режимі комунікації.

Досвід провідних педагогів і особистої діяльності свідчить, що використання ділових ігор для формування умінь приймати рішення дає студентам змогу навчитися самостійно розв'язувати складні завдання, уникаючи традиційної малоефективної ролі спостерігачів і споживачів у навчально-виховному процесі ВНЗ. Під час ділової гри студенти навчаються мислити критично, набувають навичок розв'язання складні завдань на основі аналізу ситуації та вхідної інформації, враховувати альтернативні думки, приймати участь у дискусіях, різних видах спілкування з колегами, що формує у них необхідні при прийнятті рішень навички.

Використання ділових ігор при формуванні у студентів педагогічного коледжу дозволяє навчити їх формулювати власну думку, обґрунтовано її висловлювати,

аргументувати власну точку зору і дискутувати з іншими, сприймати і поважати альтернативну думку, формувати конструктивні стосунки у групі, шукати компромісні рішення на основі діалогу. Ділові навчальні ігри у середовищі студентів-майбутніх педагогів вчать аналізувати широкий спектр думок, підходити до розв'язання проблеми на основі творчого мислення, забезпечують реалізацію ідею співробітництва, покращують психологічний мікроклімат, створюють доброзичливу атмосферу, що у сукупності дозволяє зробити навчально-виховний процес у ВНЗ педагогічного спрямування демократичнішим.

Висновки. Отже, застосування ділових ігор у навчальному процесі педагогічного коледжу дозволяє забезпечити їх ініціативність, демонстрацію особистого ставлення до проблеми, набуття компетентності вироблення і прийняття рішень.

Застосування ділових ігор у навчальному процесі дає змогу враховувати різні точки зору щодо поставленої проблеми, підвищити мотивацію до підготовки і прийняття рішень. Ділова гра – це реальний інструмент формування у студентів ВНЗ педагогічного спрямування позитивних установок щодо майбутньої педагогічної діяльності, створення позитивних емоцій, задоволення комунікативних та самооцінних потреб.

Наша розвідка не є вичерпною. Перспективним у цьому плані є дослідження впливу ділових ігор на формування інтелектуальних умінь студентів.

Список використаних джерел

1. Баранова А. Н. Деловые игры как средство формирования интереса к обучению у студентов высших учебных заведений / А. Н. Баранова // Наука і освіта. – 2011. – № 6. – С. 21-24.
2. Очеретна Н. Д. Особливості застосування ділових ігор у процесі вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах / Н. Д. Очеретна // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2013. – Вип. 14. – С. 206-210.
3. Хлебнікова Т. М. Ділова гра як метод активного навчання педагога : навч.-метод. посіб. для викладачів, слухачів ПЮ, директорів шкіл, керівників РУО / Т. М. Хлебнікова. – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – С. 7-11.
4. Яковенко Т. В. Застосування педагогічних технологій для розвитку креативності майбутнього інженера-педагога / Т. В. Яковенко // Теорія і практика упр. соц. системами: філос., психологія, педагогіка, соціол. – 2012. – № 1. – С. 51-57.
5. Shcherbina V. V. Simulations as a method of teaching communicative skills = Ділові ігри як метод навчання комунікативних умінь / V. V. Shcherbina // Викладання мов у вищ. навч. закл. освіти на сучас. етапі. Міжпредмет. зв'язки : наук. дослідж., досвід, пошуки: зб. наук. пр. – 2016. – Вип. 28. – С. 165-172.

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

*Голоднюк Х., магістр 1 курсу, Педагогічний факультет
Прокопів Л.М. кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м.Івано-Франківськ, Україна.*

Анотація. У статті розкрито теоретичні підходи до розуміння творчої активності студентів педагогічних коледжів. Автор провідним джерелом творчої активності студентів визначає зацікавлення процесом і результатами своєї праці. У розвідці виокремлено ефективні методи і прийоми активізації творчої діяльності студентів, проаналізовано аспектами формування творчої активності студентів, серед яких є пошук нових змістових форм, креативний підхід, врахування індивідуальних особливостей, креативний потенціал викладача, доброзичливий психологічний клімат у ВНЗ, організація різноманітних видів роботи на заняттях та емоційне спонукання.

Ключові слова: творча активність студента, прийоми та методи творчої активності, педагогічний коледж.

Abstract. The article describes theoretical approaches to understanding the creative activity of students of pedagogical colleges. An author determines the personal interest the leading source of creative activity of students a process and results of the labour. The article describes theoretical approaches to understanding the creative activity of students of pedagogical colleges. The author is a leading source of creative activity of students determines interest in the process and the results of their work. The study identified the effective methods and techniques of activation of creative

activity of students, analyzed the aspects of formation of creative activity of students, among which is the search for new forms of meaningful, creative approach, considering the individual characteristics, creative potential of a teacher, friendly psychological climate in the university, organizing various types of work in the audience and the emotional impulse. Key words: creative activity of a student, the techniques and methods of creative activity, pedagogical college.

Актуальність проблеми. Сучасна парадигма вищої освіти передбачає забезпечення творчого підґрунтя навчально-виховного процесу у ВНЗ. З активізацією творчої активності студентів у процесі навчання пов'язані проблеми модернізації шляхів і методів підготовки майбутніх фахівців.

На сьогодні існують суперечності між потребою у творчо активних студентах та їх пошуком; між застарілим навчально-виховним процесом та потребою розвивати інноваційними шляхами творчість. Все вищесказане зумовило вибір теми публікації.

Стан дослідження проблеми. Вітчизняні і зарубіжні науковці досліджували «творчу активність», її форми, типи, характеристики. Педагогічний аспект розвитку і формування творчої активності розглядаються в роботах О.В. Акімової, О.С. Білоус, К.В. Щербакової та ін. Філософський аспект творчої активності досліджували у своїх працях С.В. Ковальова, І.В. Руденко, М.Л. Скальська та ін. Творчу активність як характеристику особистості сучасного фахівця з психологічної точки зору обґрунтовують у своїх працях І. Бех, Д.Б. Богоявленська, Н.І. Литвинова, О.Р. Медведєва, В.О. Моляко, Ю.В. Мороз, В.А. Роменець та ін.. У сучасній психо-логопедагогічній літературі приділяється значна увага проблемам специфіки педагогічної творчості та особливостям підготовки до неї студентів вищих педагогічних навчальних закладів освіти I-IV рівнів акредитації (В.А. Кан-Калик, Е. Лузік, Р.П. Скульський, та ін.).

Мета статті - розкрити психолого-педагогічні аспекти розвитку творчої активності студентів педагогічного коледжу.

Перш за все, опрацьовуючи питання розвитку творчої активності студентів, слід визначитися з поняттям «творчої активності», до якого у літературі спостерігається плуралізм підходів. Наприклад, за визначенням Українського педагогічного словника (за ред. С. У. Гончаренко) активністю особистості називають здатність людини до усвідомленого перетворення довкілля і самої себе через багатства матеріальної і духовної культури [3, с. 233].

О.І Клепиков та І.Т Кучерявий розглядають творчу активність як елемент основи становлення людини, стверджують, що «кожен, мобілізуючи свої творчі резерви може різко підвищити індивідуальну активність».[4, с.93-94]

З іншого боку Е.В.Лузік визначає активізацію творчої діяльності як систему засобів, комплексна реалізація яких дозволяє досягти зростання інтелектуальних, моральних, вольових і фізичних сил. [5, с.77-82]

Для розуміння поняття активізації творчої діяльності студентів важливою є також інтерпретація рівнів пізнавальної активності, запропонованих Г.І. Щукіною, згідно якої розрізняють три її рівні: відтворювальну, інтерпретуючу та творчу [8, с. 4].

У свою чергу І. Д. Бех зауважує, що розвиток творчих основ навчального процесу у вищих навчальних закладах (ВНЗ) став важливою передумовою ефективного виховання загальнолюдських цінностей та ідеалів студентства, чим досягається їх прийняття особистісно-визнаної суб'єктивної системи цінностей [1, с. 73].

Отже, особистісно-ціннісна категорія творчої активності є важливим аспектом самоактуалізації особистості і діє як адаптаційний механізм особистості до соціальних змін. Відповідно фахівцю, який прагне внутрішньо відповідати мінливій сучасній дійсності, необхідно не лише адаптуватися до нової ситуації, а й вміти змінювати її, особистісно перетворюючись і розвиваючись при цьому.

Проаналізуємо детальну творчу активність особистості студента у навчально-виховному процесі педагогічного коледжу.

На думку Р.П. Скульського, Е.В. Лузік та ін. провідна роль у розвитку творчої активності належить навчальній діяльності, яка передбачає пошук нових змістовних та організаційних форм у галузі неперервної освіти, вказує на особливе значення методологічної складової. Так як креативний підхід до проблеми навчання передбачає не розв'язування готових дидактичних завдань, а генерування, творче формулювання і реалізацію ідей і проектів у всіх аспектах життя, то технологія творчого навчання повинна бути своєрідним способом вимірювання провідної установки вищої освіти, тобто її домінуючої функції [7, 5].

Дуже важливим аспектом, і з цим слід погодитись, є те, що джерелом творчої активності студентів, насамперед, є зацікавлення процесом і результатами своєї праці. Втягненість студентів у процес і результатом власної діяльності повинні ґрунтуватися на наявності пізнавальної мотивації, усвідомленні отримання знань, що тягне за собою перебудову таких психологічних процесів, як сприймання, пам'ять, уява і мислення. [7, с.79]

Творча активність у навчально-виховному процесі розвивається завдяки пізнавальній мотивації. Наприклад, на заняттях гуманітарного циклу її слід пов'язувати із засвоєнням методологічної культури мислення, розумінням суспільного і особистого змісту діяльності, акцентуванням самоцінності кожної особистості, прищепленням прагнення до самостійного отримання знань, що забезпечить створення умов для творчої реалізації студента. [8, с.12]. Слушним є зауваження Г.І.Побережної, що зміст навчальних курсів слід розширювати за межі звичайних навчальних програм, виходити на вищий рівень узагальненості, неодмінно враховуючи інтереси студентів, тип і темп засвоєння ними нових знань [6, с. 81].

Важливими аспектами розвитку творчої активності є врахування індивідуальних особливостей студентської групи в цілому та окремо кожного студента, формування інтересу до майбутньої професійної діяльності та стимулювання творчості.

Зростання уваги психоло-педагогічної науки і практики до формування творчої активності студентів знайшло свій вираз і у розробці та застосуванні проблемного навчання, яке ґрунтується на активізації мислення студентів під час самостійної діяльності. Проблемне навчання виступає як рушійна сила формування творчої активності студентів у самостійній діяльності, оскільки під час творчого розгляду проблемних завдань відбувається настільки ж творче опанування студентами знаннями, уміннями і досвідом самостійної творчої діяльності.

У цьому процесі провідну роль відіграє феномен пізнавальної самостійності студентів як здатності і потреби особистості ставити і розв'язувати нові проблемні завдання. У результаті такого підходу до вивчення предметів навчального циклу формується творче мислення особистості, до основних елементів якого відносяться:

- навички і вміння аналізу, порівняння, узагальнення;
- уміння самостійного перенесення знань у нову сферу;
- уміння знайти альтернативні рішення;
- комбінаторні уміння, які полягають у одночасному застосуванні раніше відомих і нових способів розв'язання тих чи інших завдань. [6, с.83-84]

Усі ці властивості формуються у студента як результат розвитку творчих засад діяльності, а не за рахунок пасивного накопичення інформації.

Таким чином, активність є властивістю не суто мислення чи пам'яті, а притаманна тільки особистості як суб'єкту діяльності. Науковці [6,7] вважають, що без певного достатнього рівня творчої активності, який проявляється як мінімум у найпростіших актах уваги, не може відбутися найелементарніший акт пізнання.

Отже, для розвитку творчої активності студента слід оновлювати не тільки зміст навчальних програм з усіх навчальних дисциплін, а й методику їх викладання. Водночас потрібно впроваджувати у навчальний процес форму проведення практичних занять у формі дискусії, передбачати у роботі студентів самостійні пошуки причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей суспільних процесів та явищ, постійно проводити творчі конкурси студентських напрацювань. [7, с.83-84]

Задля вдалого розвитку творчої активності студента має бути творчий педагог. Креативний потенціал викладача включає не лише нестандартний або інноваційний підхід до організації та реалізації педагогічного процесу, а й постійне удосконалення і збагачення власних умінь. Сучасна психолого-педагогічна наука передбачає необхідність створення ефективних технологій, які якомога повніше відповідатимуть психолого-педагогічним особливостям педагога і впливатимуть із передових педагогічних концепцій.

Аналіз сучасних методів викладання у педагогічному коледжі дав змогу виокремити перелік ефективних методів прийомів активізації творчої діяльності студентів. До них, перш за все, відносяться найрізноманітніші завдання на встановлення зворотного зв'язку, спрямовані на перевірку, закріплення і застосування набутих студентами теоретичних знань. До форм такої роботи слід віднести понятійний диктант, складання розгорнутого конспекту лекцій, аргументований аналіз подій, явищ і процесів, проблемно-пошукові завдання, творчі тести.

Ефективною формою самостійної роботи, яка спрямована на активізацію зусиль у навчальному процесі, є науково-дослідна, яка створює можливість практичного

співробітництва між педагогом і студентами, підсилює інтерес до наукової і творчої діяльності, спонукає студентів поглянути на суть і зміст навчання у ВНЗ з іншого боку.

До ефективних прийомів слід також віднести прийом емоційного спонукання до активної творчої діяльності, який ґрунтується на використанні на заняттях аудіо- та відеозаписів науково-популярних, публіцистичних, культурно-просвітницьких програм.

Студенти з високим рівнем розвитку пізнавальної діяльності повинні отримувати додаткові завдання, спрямовані на навчання створенню блок-схем основного змісту певної теми, пошуку системних зв'язків у змісті навчальних курсів. Результати таких дій обговорюються і коригуються на семінарських та індивідуальних заняттях.

Оптимальний розвиток творчої активності студентів може бути досягнутий у процесі спеціально організованої діяльності студентів у вигляді ділової гри, яка дозволяє моделювати складні й конфліктні ситуації, схожі на ті, з якими студент зустрінеться як майбутній фахівець. Ділова гра завжди спрямована на вироблення стратегії поведінки, формування інтуїції, уміння орієнтуватися і швидко діяти в складних ситуаціях, прогнозування вірогідних наслідків власних рішень, аргументації власного вибору. Отже, у процесі ділової гри формуються сприятливі умови для творчого застосування набутих студентами теоретичних знань у їх практичній діяльності.

Ще одним ключем до удосконалення творчої активності студента є організація його самостійної роботи, яка допомагає розвивати ініціативність, формує власний погляд і переконання, виховує почуття відповідальності. Викладач, насамперед, вносить пропозицію, а лише згодом може змінити навчальне завдання, за рахунок чого спонукатиме студентів до різноманітної творчої діяльності. [2, с. 139]

І ми, неодмінно, погоджуємось, адже формуванню творчої активності безперечно сприяє самостійна робота студентів. І результат такої роботи - це міні-фільми на задану проблему або мультимедійні презентації, вікторини, доповіді, звіти з педагогічної практики та різні індивідуальні творчі завдання. Один із напрямків самостійної роботи особливо спонукає студента до творчої активності – це пошук теми та безпосереднє виконання курсової роботи. Ще одним шляхом активізації самостійної роботи студентів та підвищення творчої активності є участь в роботі наукових гуртків, що дозволяє також сформувати комунікабельність, спостережливість, зацікавлення у справі, допитливість, почуття нового.

Висновки. Отже, аналіз джерельної бази дозволяє резюмувати, що розвиток творчої активності студентів ВНЗ є цілеспрямованим, науково обґрунтованим процесом, метою якого є формування творчої особистості, яка ефективно адаптується до сучасних вимог ринку праці. Актуальними аспектами формування творчої активності студентів є пошук нових змістових форм, креативний підхід, врахування індивідуальних особливостей, зацікавлення процесом навчально-виховної роботи як зі сторони студента, так і з сторони викладача, розширення за межі звичайних навчальних програм, креативний потенціал викладача, доброзичливий психологічний клімат у ВНЗ, організація різноманітних видів роботи на заняттях та емоційне спонукання.

Наше дослідження не є вичерпним. Перспективним напрямком у подальшій роботі є визначення поняття творчої активності.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2-х кн. – Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-методичне видання / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
2. Вербицкий А. Активное обучение в высшей школе: контекстный поход / А. Вербицкий. – М., 1991. – 208 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. :Либідь, 1997. – 376 с.
4. Кучерявий І.Т., Клепіков О.І. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості: Навч. посібник . – К.: Вища школа, 2000. – 288 с.
5. Лузік Е.В. Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України / Е.В. Лузік // Вища освіта України. – 2006. - № 3. – С. 77-82.
6. Побережная Г.І. Формирование профессиональных творческих умений у студентов музыкально-педагогических факультетов / Г.І. Побережная // Совершенствование профессиональной подготовки учителя музыки в условиях реформы школы : сб. науч. трудов. - К. : КГПИ, 1988. - С. 86-91.

7. Скульський Р.П. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної творчості / Р.П. Скульський. – К. : В. пік., 1992. – 135 с.
8. Щукина Г.И. Категории обучения и проблемы учебно-познавательной деятельности / Г.И. Щукина. // Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1983. - С. 3-14.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Горова І., студентка 6 курсу факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Степанюк К. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Бердянський державний педагогічний університет
Бердянськ, Україна*

У статті розглядаються особливості формування технологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Зокрема аналізуються різні підходи щодо трактування змісту понять «компетентність» та «психолого-педагогічна компетентність» під час вивчення курсу «Методика трудового навчання з практикумом». Розглядаються проблеми підготовки майбутніх учителів із високим рівнем сформованості загальних та предметних компетентностей. Розкрито сутність компонентів технологічної компетентності у процесі вивчення курсу «Методика трудового навчання з практикумом». Подається аналіз технологічної компетентності майбутніх учителів у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: компетентність, психолого-педагогічна компетентність, компоненти, креативність, технологія, освіта, методика трудового навчання, професійна підготовка.

In the article features of formation of technological competence of future primary school teachers. In particular, the author analyzes various approaches to the interpretation of the concepts "competence" and "psychological-pedagogical competence" during the course "Methods of labor studies with practical work." Discusses the training of future teachers with a high level stormwest. General and subject competences. Served study the characteristics of the course "Methods of labor studies with a practicum", and what is fundamental in the formation of technological competence of future teachers. Requirements to professional training of future teachers. The emphasis of future teachers on how to successfully solve General and specific problems in employment and public life.

Key words: competence, psychological-pedagogical competence, components, creativity, technology, education, methods of labor training, training.

Стрімкість і непередбачуваність економічного й технологічного розвитку сучасного суспільства висуває на перший план проблему підготовки майбутніх учителів із високим рівнем сформованості загальних та предметних компетентностей. Це вимагає від освіти підготовки молодого покоління, адаптованого до життя в умовах суспільства, що постійно змінюється, здатного приймати самостійні рішення та брати відповідальність за їх виконання.

На сучасному етапі розвитку освіти, поняття «компетентність» О. Савченко визначає як – інтегровану категорію, що виражає здатність індивіда успішно розв'язувати загальні і специфічні проблеми як у трудовій діяльності в якості фахівців, так і в суспільному житті в якості громадян. Набори компетентностей охоплюють знання, уміння, навички, особистісні якості, необхідні для виконання індивідом економічних і соціальних функцій [4, с. 15]

У доробку А. Орлова зустрічається термін «психолого-педагогічна компетентність» вчителя, що визначається як поєднання певних якостей (властивостей) особистості з високим рівнем професійної підготовки до педагогічної діяльності й ефективної взаємодії з учнями в освітньому процесі [4, с. 12].

Під фундаментом психолого-педагогічної компетентності вчителя розуміють знання особистісного розвитку дитини на різних вікових етапах життя [3, с. 105]. Насамперед, майбутній вчитель повинен правильно аналізувати та діагностувати не лише шкільну діяльність своїх учнів, але й робити акцент на власну, знаходити недоліки та шляхи їх подолання, вирішення певних проблем, підбирати доцільні форми та методи спілкування, впливу на дитячий колектив та на кожного учня окремо. Ефективність роботи майбутнього

вчителя можлива лише за умови його ґрунтовних знань у сфері психології та володіння глибокими знаннями методики.

Важливим для нашого дослідження є розуміння технологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Так С. Бондар трактує поняття технологічна компетентність як систему креативно–технологічних знань, здібностей і стереотипів інструменталізованої діяльності з перетворення об'єктів (разом із суб'єктом і процесами) педагогічної дійсності [2, с. 56].

Рівень сформованості технологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи залежать від розвитку його індивідуальних особливостей, здатності креативно мислити, а також організації навчально–виховного процесу та пріоритетів навчального закладу.

З метою формування означеної компетентності у навчальні плани підготовки фахівців спеціальності 013 Початкова освіта включено нормативний курс «Методика трудового навчання з практикумом». Він побудований з урахуванням інтеграції технологічних знань з навчальних предметів нормативної та варіативної складової. Такий підхід зумовлений тим, що у змісті курсу студенти засвоюють не тільки знання про технології, але і сфери досягнень людства – науку, традиції, мистецтво, досвід творчої діяльності, духовні цінності, техніку, виробництво, що тісно пов'язані з життям людини, з вивченням основних наук у школі, з потребами вдосконалення новітніх технологій у різних галузях педагогічної науки, та полегшенням праці людини, підвищенням його продуктивності [1, с.53]. Це і стає фундаментальним у формуванні технологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Досліджуючи зміст технологічної компетентності майбутніх учителів, Є. Павлютенков пропонує розглядати її як взаємозв'язок таких компонентів : мотиваційно–ціннісного, когнітивного, комунікативного, рефлексивного. Коротко охарактеризуємо кожен із них.

1. *Мотиваційно–ціннісний компонент* включає в себе мотиви та потреби у професійному навчанні, самовдосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісних установок у професійній діяльності, які стимулюють творчий вияв особистості у професійній діяльності.

2. *Когнітивний компонент* визначається як сукупність науково–теоретичних знань про професійну діяльність взагалі і роль педагогічної взаємодії в ній, зокрема.

3. *Комунікативний компонент* виявляється у володінні професійними вміннями та знаннями, здатністю висловлювати, говорити, аргументувати, а також уміння встановлювати міжособистісні зв'язки, ініціативності в професійному спілкуванні, бажання точно і правильно висловлювати власну думку, а також готовність вирішувати нестандартні завдання.

4. *Рефлексивний компонент* тлумачиться як уміння свідомо контролювати результати своєї діяльності та рівень власного розвитку, а також свої професійні досягнення [4, с. 88].

Таким чином, формування технологічної компетентності майбутнього учителя початкової школи відбувається в основному у процесі вивчення курсу «Методика трудового навчання з практикумом» з урахуванням мотиваційно–ціннісного, когнітивного, комунікативного, рефлексивного компонентів.

Список використаних джерел

1. Веремійчик І. М. Методика трудового навчання в початковій школі [Текст] : навч. посіб. / Іван Маркович Веремійчик. – Тернопіль : Мальва-ОСО, 2007. – 276 с.
2. Бондар С. П. Сутність і структура понять «компетенція» та «компетентність» у вітчизняній та зарубіжній педагогіці [науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова] : серія 17. Теорія і практика навчання та виховання :зб. наук. праць / Світлана Пилипівна Бондар. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – Вип. 6. – С. 9–18.
3. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монографія / Людмила Вікторівна Коваль – [2-е вид., перероб. і допов.]. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. – 343 с.
4. Коберник О. М. Технологічна освіта в Україні в контексті запровадження компетентнісного підходу / Олександр Миколайович Коберник // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матер. V міжнар. наук.-практ. конференції / Олександр Миколайович Коберник. – Хмельницький, 2009. – 98 с.

**ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ**

*Дімітрова О., студентка 7 курсу
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Ярошук Л. Г., кандидат педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет
м. Бердянськ, Україна*

Досліджено проблему готовності майбутніх вчителів початкової школи до роботи з інтелектуально обдарованими учнями; проаналізовано сучасні підходи до обґрунтування необхідності спеціальної підготовки майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи.

Ключові слова: вчитель початкової школи, обдарованість, обдаровані учні.

The problem of readiness of future primary school teachers to work with intellectually gifted students; analyzes the current approaches to the justification of the need for special training of future teachers to the development of intellectual giftedness in primary schools.

Key words: training, a school teacher, talent, gifted students.

Підготовка вчителя до певного виду діяльності – це процес формування його професійної готовності, яка містить: сумарну характеристику здобутих знань; компетенцію як загальну здатність, засновану на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих у процесі навчання; готовність як усталене умотивоване прагнення виконати свій обов'язок учителя [7].

Високий рівень професійно-педагогічної підготовки, на думку вчених, забезпечується оволодінням трьома групами знань та вмінь. Використовуючи такий підхід, можна визначити знання та вміння, необхідні для забезпечення високого рівня професійно-педагогічної підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями (табл. 1).

О. І. Вишневецький, Л. В. Сень основою професійної готовності вчителя вважають його професійну компетентність, істотними ознаками якої, виходячи з конкретних видів діяльності й структури особистості, є сукупність інтегральних критеріїв, що визначаються комбінацією таких структурних складових: система знань, їх глибина, широкий діапазон; постійне прагнення оновлювати свої знання, інтерес до наукових досліджень, гнучкість мислення, комунікабельність, культура, діалектичний світогляд, володіння методами аналізу, синтезу, порівняння; високорозвинені духовні й моральні орієнтації.

Знання та вміння, необхідні для забезпечення високого рівня професійно-педагогічної підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями

Загальнонаукові та фахові	Фізіологічні та психологічні	Педагогічні та Методичні
Теорія відповідного предмету, основи суміжних предметів та вміння використовувати знання у процесі роботи з розвитку здібностей і обдарувань учнів.	Вікові особливості фізичного та психологічного розвитку школяра, психологія навчання й виховання. Поняття і види обдарованості та здібностей.	Сутність педагогічного процесу; теорія і методика навчання та виховання школярів, наукова організація праці вчителя і учня.

В. А. Сластьонін, застосовуючи термін «професійна компетентність педагога», розуміє єдність теоретичної й практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. На думку А. К. Маркової, професійно компетентним є той педагог, який на достатньому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, реалізує особистісні особливості, досягає високих результатів у навчанні й вихованні учнів; вагому роль в особистісній характеристиці педагога грає професійна педагогічна самосвідомість [5].

Модернізація змісту освіти передбачає формування рефлексії як необхідної передумови повноцінного навчання, саморозвитку, самореалізації. Рефлексія допомагає сформулювати (а за необхідності й скорегувати) мету діяльності, вибрати раціональні способи досягнення цієї мети, спрогнозувати результати тощо. Якщо фізичні органи чуття для людини – джерело зовнішнього досвіду, то рефлексія – джерело досвіду внутрішнього, спосіб самопізнання, необхідний інструмент мислення [4].

Готовність учителя до роботи з обдарованими учнями, на мій погляд, виявляється у високому рівні професійно-педагогічної компетентності спеціаліста до даного виду діяльності, що базується на сукупності спеціальних знань і вмінь та стійкому вмотивованому бажанні здійснювати цю діяльність. Зважаючи на це, мною визначені такі компоненти готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями: позитивна мотивація; достатній рівень професійно-педагогічної компетентності; рефлексія і корекція.

Оцінка реальних рівнів сформованості готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями має здійснюватися на основі визначених структурних компонентів готовності, критеріїв (мотиваційно-вольовий, інтелектуально-операційний, оцінювально-рефлексивний) та змістовних характеристик зазначених компонентів (показників) готовності (рис. 1).

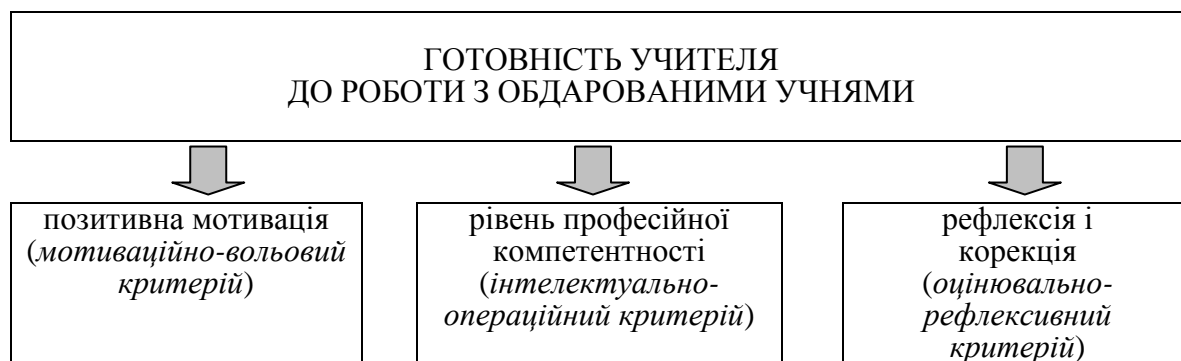


Рис. 1. Структура готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями.

Мотиваційно-вольовий критерій містить професійну спрямованість та наявність особистісних якостей, які характеризують придатність спеціаліста здійснювати роботу з розвитку здібностей та обдарувань учнів (усвідомлення своїх професійних цілей, ціннісних орієнтацій, принципів, наявність інтересу до навчально-виховної роботи у сучасній школі; любов до дітей, гуманізм, демократизм тощо).

Інтелектуально-операційний критерій відображає наявність певного рівня професійної компетентності (необхідних загальних гуманітарних і спеціальних знань з теорії та методики навчально-виховної роботи; професійних умінь, необхідних для ефективного реалізації діагностичної, прогностичної, конструктивної, формувальної, комунікативної, аналітичної функцій за основними напрямками роботи:

- 1) створення умов розвитку особистості в шкільному колективі;
- 2) індивідуально-корекційна робота з обдарованими учнями;
- 3) взаємодія з іншими учасниками навчально-виховного процесу для реалізації цілей та завдань діяльності.

Оцінювально-рефлексивний критерій готовності характеризує вчителя з точки зору його вміння аналізувати результати своєї діяльності, усвідомлення ним свого рівня професійної підготовки до реалізації мети і завдань роботи, а також усвідомлення потреби в професійній самоосвіті, самовдосконаленні.

Співвідношення професійних якостей, знань та вмінь, що відповідають зазначеним критеріям і показникам, міра їх усвідомлення, виразності, усталеності й активності прояву мають складати *якісну характеристику* рівня готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями.

Отже, для роботи з обдарованими дітьми від учителя вимагається: загальна професійна педагогічна підготовка, предметні, психолого-педагогічні, методичні знання та вміння; високий рівень професійної компетентності в контексті системи пошуку, підтримки та розвитку особистості; наявність професійно важливих особистісних якостей (необхідного рівня інтелектуального розвитку, адекватної самооцінки, творчого особистого світогляду, доброзичливості та об'єктивності при оцінюванні діяльності учнів, почуття гумору, неупередженості, впевненості, енергійності); особлива витривалість нервово-психічної системи, емоційна стабільність; вміння розпізнавати ознаки обдарованості в інтелектуальній діяльності, творчих проявах, художній майстерності, спілкуванні, руховій сфері та заохочувати своїх учнів; уміння залучати до виявлення та розвитку обдарованості учня батьків, однолітків, створюючи з їх допомогою сприятливе середовище для розвитку здібностей та обдарувань учня; почуття великої відповідальності за результати роботи з обдарованими учнями; безперервне підвищення рівня професійно-педагогічної

компетентності для поліпшення результативності роботи з обдарованими учнями.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Обдарованість : досвід історичного та порівняльного аналізу : монографія / О. Є. Антонова. – Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.
2. Апостолова Г. В. Робота з обдарованими дітьми / Г. В. Апостолова // Обдарована дитина. – 2006. – № 1. – С. 12–17.
3. Завгородня Н. М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Н. М. Завгородня. – Київ, 2006. – 22 с.
4. Зоц В. Обдаровані діти / В. Зоц // Завуч. – 2003. – № 17–18. – С. 3.
5. Мокридіна Л. О. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми / Л. О. Мокридіна // Підтримка обдарованих дітей та молоді. Розвиток креативного мислення в умовах стандартизації освітнього процесу : тези доповідей. Щорічний освітній форум „Артеківські діалоги”, 18–21 вересня 2008 р. – Крим : Артек, 2008. – С. 75–78.
6. Стрельников В. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості / В. Стрельников // Психологічна підтримка творчості учня / [упоряд. О. Главник, В. Зоц]. – К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.
7. Федоров М. П. Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / М. П. Федоров. – Луганськ, 2000. – 21 с.

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Жовнір О., IV курс, Педагогічний факультет
Цюняк О.П., кандидат педагогічних наук, доцент*

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

Анотація. У статті розглянуто проблему використання елементів акторської майстерності в професійній діяльності вчителя нової української школи.

Ключові слова: вчитель, нова українська школа, акторська майстерність.

Постановка проблеми. Шкільні роки – невід’ємна складова дитячого досвіду. Хтось згадує навчання із ностальгією, а комусь одинадцять років за партою нагадували тортури. На скільки ці спогади будуть позитивними, або ж негативними залежить від учителя, який впливає на розвиток і становлення особистості дитини.

На питання про те, яким має бути «сучасний педагог» ми знаходимо різні відповіді в багатьох наукових джерелах. Що ж до терміну «сучасний» в нашому вжитку, то він означає і відмінний, і взірцевий, і ініціативний. Це той, хто безумовно стоїть на рівні часу, на рівні сьогодення. Майстерність сучасного вчителя якраз полягає в тому, щоб бути високоерудованою, висококультурною, доброю, широко людиною, яка у своїй роботі застосовує інноваційні методи і форми навчання, вміє зацікавити дітей, яка заставить задуматись, обміркувати, аналізувати.

Мета статті – розглянути і проаналізувати елементи акторської майстерності в педагогічній діяльності вчителя нової української школи.

Аналіз актуальних досліджень. Видатні діячі театральної педагогіки, актори, режисери, драматурги К.С. Станіславський, М.А. Чехов, М.О. Кнебель, Б. Брехт, Б. Шоу у своїх роботах запропонували цікаві підходи, які сприяють формуванню особистості педагога. Внесок у розуміння ролі й значення елементів театральної майстерності в діяльності педагога зробили Ю.П. Азаров, В.М. Букатов, П.М. Єршов, А.П.Єршова, І.А. Зязюн, Ю.Л.Львова, В.А. Кан-Калик, В.Ф. Моргун, Е.А. Ямбург й ін.

Виклад основного матеріалу. У розвитку сучасного суспільства, його інтеграції в світові освітні процеси особливого значення набуває проблема професійної підготовки вчителя. ХХІ століття ознаменоване глобальними трансформаціями, стрімким економічним та інформаційно-технологічним розвитком потребує вчителя-професіонала, озброєного

новітніми технологіями, методами і методиками учіння, універсальними знаннями для здійснення освіти і виховання підростаючого покоління. Педагогічна майстерність сучасного педагога полягає в тому, щоб відкрити перед кожною дитиною перспективи її розвитку, показати їй ті сфери, де вона може виявити себе, досягти успіху. І саме ця педагогічна майстерність має бути на рівні мистецтва, що забезпечується високим ступенем розвитку не тільки професійно необхідних якостей, умінь, навичок, але і педагогічного та театрального артистизму вчителя. Відповідно до проекту нового базового Закону «Про освіту» для Нової української школи є необхідним: «...вмотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно» [1]

На мою думку, педагог як майстер своєї справи, має поєднувати в собі ряд театральних спеціальностей, а саме артиста, режисера, постановника, ведучого тощо. Він є співвиконавцем своєї постанови, тобто уроку. Якщо вчитель – режисер, то учні – актори, які під впливом режисера повинні виконувати певні ролі; якщо вчитель – актор, то учні – глядачі, котрі спостерігають за його діями; якщо вчитель – ведучий, то учні є самостійними одиницями, що можуть проявити власну індивідуальність [1].

М. Барахтян, структуруючи артистичні вміння як індивідуально-психологічні властивості особистості майбутніх учителів, виділяє окрім названих властивостей ще такі: *зовнішньовиразні* (міміка, жести, пластика); *само регулятивні* (уміння створювати правильне самопочуття, володіння своїми емоціями і самоконтроль); *комунікативні* (вміння налагоджувати і підтримувати контакт з аудиторією, керувати взаєминами у процесі спільної творчої діяльності вчителя та учнів) [3, с. 252-253]. Сформованість у вчителя артистичних умінь сприяє яскравому прояву педагогічної майстерності, надає їй нової якості і створює можливості для особистості вчителя розкрити себе, свою культуру, етичний та естетичний рівень, професійні знання і ставлення до дійсності в оригінальному, нестандартному стилі діяльності.

Урок інколи називають «театром одного актора». Однак для актора сценарист пише сценарій, режисер допомагає під час репетицій, інші працівники – в оформленні сцени, освітленні, музичному супроводі. А вчитель одночасно і сценарист, і режисер, і постановник, і актор, який щодня ставить не один, а кілька спектаклів. Дітям імпонують, звісно, красиві й охайні вчителі, дотепні й розумні, з витонченим смаком та почуттям гумору. До такого вчителя дітям хочеться йти на урок, хочеться вчити його предмет, як результат – саме з цього предмета знання учнів є найглибшими й найґрунтовнішими, а оцінки – найвищими.

А.С.Макаренко вважав, що в дитячому колективі повинен переважати «мажор», тобто бадьорість, готовність до діяльності. Щоб підтримувати такий стан колективу, педагог повинен бути, за словами А.С. Макаренка, «таким же радісним, як колектив». Тому вчителеві необхідно вміти грати. Не можна заходити до класу з похмурим обличчям, передавати дітям свій поганий настрій. Інколи, навпаки, треба «продемонструвати мучіння душі» (А.С. Макаренко), гнів, обурення. Ідучи на урок, учитель повинен вміти створити у себе творче робоче самопочуття. На думку народної вчительки Ю.Л.Львової, воно формується завдяки:

- створенню позитивної установки на роботу;
- пошуку «манків» у матеріалі уроку (того, що може привернути увагу учнів);
- усвідомленню надзавдання уроку (стимулювання саморозвитку школярів, формування у них інтересу до навчання тощо);
- емоційному настроюванню: підбору інтонацій, міміки, жестів, пози, елементів одягу;
- використанню методу фізичних дій (посмішки, відповідного виразу обличчя, жестикуляції, ходи тощо) [4, с.63].

Основні умови для оволодіння цими прийомами є глибоке усвідомлення соціальної ролі педагогічної професії, розвинуте почуття обов'язку, емоційна чуйність, а також прагнення до самоаналізу й адекватної самооцінки.

Школа українська буде успішна, якщо в неї прийде успішний учитель, – писав видатний педагог І.Зязюн, – він – успішний вчитель та фахівець – вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає [2, с. 47]. Діти сьогодні хочуть сучасних, діти сьогодні хочуть креативних, діти сьогодні хочуть учителів, які розуміють їх, в першу чергу.

Актуальними сьогодні є слова Симона Соловейчика, які тонко підкреслюють роль і призначення вчителя будь -якої епохи: «Він актор, але його глядачі і слухачі не аплодують йому. Він скульптор, але його роботи ніхто не бачить. Він лікар, але його пацієнти рідко

дякують за лікування та не завжди хочуть лікуватися. Де ж йому взяти сили для щоденного натхнення? Лише в самому собі, тільки в усвідомленні величі своєї справи» [5, с. 52].

Висновок. Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури переконує, що для того, щоб бути творцем на уроці і поза ним, вчитель окрім володіння знаннями наукового матеріалу, діалектикою педагогічного процесу, психологією і логікою навчання, має володіти знаннями і вміннями керівництва своїм психофізичним апаратом, своїми почуттями, необхідними для творчої праці, знати свій організм і вміти підтримувати його у належному стані. Важливо вміти враховувати особливості сприйняття і мислення учнів, швидко орієнтуватися у різних педагогічних ситуаціях, бути хорошим організатором, характеризуватися цілеспрямованістю, енергією, наполегливістю, терпінням, поблажливістю, проявляти уважність, чуйність, справедливість, захопленість справою, оптимізм, гумор.

Список використаних джерел

1. Закон «Про освіта» [Електорний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>
2. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії / І.Я. Зязюн, Г.М. Сагач // Завуч. – 2001. – №17 – 18.
3. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос – К.: Вища шк., 2004. – 247 с.
4. Лаврієнко О. Педагогічна майстерність як домінуючий складник педагогічної дії / О. Лаврієнко // Педагогічна майстерність. – 2013. – №3. – С.62-64.
5. Середа Н.В. Елементи театральної підготовки у формуванні педагогічної майстерності / Н.В.Середа // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2011. – № 2. – С. 48 – 53.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / Вибр. твори: У 5 т. – К., 1976. –Т.2

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

*Завадецька І., магістрантка педагогічного факультету
Червінська І. Б., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Автор вказує, що орієнтація сучасної педагогічної освіти на виховання професіоналів потребує ретельної фахової підготовки студентської молоді, формування у неї широкого світогляду, професійного мислення. Професійні цінності є важливим компонентом у підготовці й фаховому становленні майбутніх педагогів у контексті європейських інтеграційних процесів.

Ключові слова: соціокультурна складова, професійно-педагогічні цінності, педагог, європейська інтеграція.

Orientation modern teacher education for education professionals require thorough professional training of students, forming her wide outlook, professional thinking.

Identified problem causing changes in the organization of the training of students.

The identified objectives determine changes in the organization of the process of training students in universities.

Professional values is an important point in the preparation and professional formation of future teachers.

Keywords: professional values, students, universities.

Посилення аксіологічних основ сучасного освітнього процесу викликає необхідність перегляду цілей, змісту, технологій професійної підготовки вчителя з урахуванням нових ціннісних орієнтацій, що диктуються сучасним етапом розвитку людства. Питання, що стосуються педагогічних цінностей, а особливо професійних цінностей вчителя, в наш час набувають все більшої актуальності. Це пов'язано з процесами гуманізації та гуманітаризації педагогічної науки та з утвердженням у ній аксіологічного підходу, як методологічної підстави для вивчення сутності закономірностей та умов виховання особистості в системі освіти.

Входження до європейського освітнього простору, впровадження європейських цінностей та стандартів є одним із ключових завдань української освіти. Швидкі зміни, що відбуваються у навколишньому світі, зумовлюють необхідність формувати в підростаючій

особистості бажання навчатися впродовж усього свого життя. Актуальність проблеми формування професійно-педагогічних цінностей учителів початкових класів зумовлено стратегічними завданнями щодо створення нової системи освіти на основі прогресивних концепцій, інноваційного підґрунтя діяльності сучасної школи в контексті європейських інтеграційних процесів.

Аналіз наукових праць, присвячених розв'язанню проблеми. Аналіз наявної філософської, психолого-педагогічної, соціологічної літератури показує, що в останні роки помітно посилилася увага дослідників до проблеми цінностей педагогічної професії. Фундаментальні проблеми теорії професійної освіти висвітлено у працях С.І. Архангельського, А.М. Алексюка, М.С. Грищенко, С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, О.В. Киричука, Н.В. Кічук, Н.Г. Ничкало, О.Я. Савченко, Л.О. Хомич, М.Д. Ярмаченка та ін. Питанням аксіологічної проблематики присвячено праці С.Ф. Анісімова, І.Д. Бежа, А.Г. Здравомислова, В.Б. Ольшанського та ін. Наукову базу психолого-педагогічного аспекту теорії цінностей створено Б.Г. Ананьєвим, О.В. Сухомлинською, В.П. Струманським, Д.М. Узнадзе.

Постановка завдання, цілі статті. Розкрити сутність соціокультурної складової формування професійно-педагогічних цінностей учителів початкових класів у контексті європейських інтеграційних процесів.

Виклад основного матеріалу. В умовах сучасної освітньої парадигми формування цілісної особистості фахівця необхідно посилити увагу до формування цінностей професійної діяльності, під якими розуміються ті її особливості, які дозволяють вчителю задовольняти свої матеріальні й духовні потреби і служать орієнтиром для його соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення суспільно значущих гуманістичних цілей. Професійна підготовка майбутнього фахівця повинна бути спрямована не тільки на засвоєння ним знань, умінь, навичок і форм поведінки, але й на формування певної структури професійно-педагогічних цінностей. При цьому важливим є процес навчання, під час якого майбутні фахівці вчать ся оволодівати системним баченням педагогічної діяльності, сприймати педагогічні події як компоненти єдиної системної діяльності. Це визначає актуальність пошуку шляхів інтеграції змісту і форм педагогічної освіти, завдяки яким забезпечуватиметься формування професійно-педагогічних цінностей студентів – майбутніх учителів початкових класів. За таких умов цінності виступають своєрідним орієнтиром діяльності та поведінки людини. А основною метою професійної підготовки вчителя – стає формування професійно-педагогічної спрямованості студента та його готовності до педагогічної діяльності в сучасній загальноосвітній школі. Результатом підготовки має бути чітке усвідомлення майбутнього педагога сутності своєї професії як діяльності, спрямованої на цілісний розвиток особистості кожного учня. Особливу ж значимість аксіологічний підхід має для сучасного освітнього процесу, оскільки кожна епоха накладає свій відбиток на питання «хто вчить?», «навіщо вчить?», «чому вчить?».

Зміна ціннісних орієнтацій освіти викликає зростання потреб суспільства в мислячих, думаючих, творчих педагогах. Оскільки безпосередня діяльність учителя – це складний за своїм психологічним змістом процес, що вимагає від людини розвиненого педагогічного мислення, розуміння творчого характеру педагогічної праці, міцних і стійких інтересів, знання законів дитинства, теорії та практики організації навчально-виховного процесу, входження в педагогічну діяльність, основу якої становлять особистісні якості вчителя [1].

Професійні цінності є важливим моментом у підготовці й фаховому становленні майбутнього вчителя. Багатогранність цінностей у структурі особистості дає змогу досліджувати їх у контексті багатьох феноменів : світогляд, мислення тощо. Процес оволодіння особистістю професійно-педагогічними цінностями проходить ряд послідовних етапів: орієнтація в педагогічній дійсності і набуття професійних знань, умінь, навичок; використання набутих знань на практиці; створення власної системи професійно-педагогічних цінностей.

Отже, цінності педагогічної діяльності – це ті особливості, які дозволяють задовольнити педагогові свої потреби і служать орієнтиром для його соціальної активності, спрямованої на досягнення поставленої мети. Цінності найтіснішим чином пов'язані зі становленням особистості. Суб'єктивно цінність є установкою, відношенням особистості, а об'єктивно – вона відображає її спрямованість. Професійні цінності – це ті орієнтири, на основі яких людина вибирає, освоює і виконує свою професійну діяльність. Це також засоби, що забезпечують особистісний соціально значущий результат будь-якої професійної діяльності. Поняття професійні цінності є більш широким. Під професійними цінностями

розуміються предмети, явища та їх властивості, необхідні суспільству і особистості в якості засобів задоволення особистих і соціальних потреб. Вони формуються у процесі освоєння особистістю соціального досвіду і відображаються в її цілях, переконаннях, ідеалах і інтересах [2].

Необхідність гуманних відносин між вчителем і учнями, в основі яких лежить повага до особистості школяра і разом з тим максимальна вимогливість до нього, також виступають одним з найважливіших показників ціннісного ставлення вчителя до професійної діяльності. Цей принцип взаємодії педагога і вихованця історично утвердився, довів свою доцільність і необхідність у теорії і практиці виховання. Саме гуманізм, безмежна любов до дітей були основним професійним кредо і секретом успішної професійної діяльності таких великих педагогів, як Я. Корчак, В.О. Сухомлинський, А.С. Макаренко, Ш.А. Амонашвілі та багатьох інших

Таким чином, слід виділити основні цінності професійної діяльності вчителя:

- Ціннісне ставлення до своєї професійної діяльності;
- Ціннісне ставлення до особистості дитини як унікальної індивідуальності, суб'єкта діяльності, спілкування і міжособистісних відносин;
- Орієнтація на формування повноти людської особистості, його суб'єктності й активності;
- Усвідомлення соціальної значущості професії педагога;
- Ціннісна орієнтація на творчість у професійній діяльності;
- Орієнтація у своїй професійній діяльності на загальнолюдські цінності, зокрема, - добро, любов, краса, здоров'я, культура, духовність [5].

Вищезазначене дозволяє нам зробити висновок, ціннісне ставлення виступає як вищий рівень відношення вчителя до своєї педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності : наук. видання. — К. : Либідь, 2006. — 272 с.
2. Зеер Э.Ф., Павлова А.М. Психология профессионального образования: практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 144 с.
3. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М.: Академия, 2004. – 268 с.
4. Червінська І.Б. Методика виховної роботи в початковій школі: теорія і практика: навчально-методичний комплекс. – Частина І. – Опорні конспекти лекцій. [для студ. вищ. навч. закл.] / І.Б. Червінська. – Івано-Франківськ: В-во Симфонія Форте, 2013. – 332 с.
5. Червінська І.Б. Соціокультурна детермінація професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів / І.Б. Червінська // Гірська школа Українських Карпат. Наукове фахове вид. з пед. наук. – 2013. – № 10. – С.245–247.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТІНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: АНАЛІЗ НАУКОВИХ РОЗВІДОК

Золотопуп Т., студентка 6 курсу факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

*Степанюк К.І. кандидат педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет
м.Бердянськ, Україна*

Анотація. Інтеграційні процеси, входження Української держави в європейський та світовий освітній простір зумовлюють потребу вдосконалення підготовки фахівців, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Зростання вимог держави до якості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи вимагає оновлених теоретичних і методичних підходів саме до формування комунікативної компетентності, вдосконалення педагогічного спілкування, адже ці складові є невід'ємною ознакою педагогічної майстерності вчителя, запорукою його успішного особистісно-професійного зростання, ефективною взаємодією з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу.

Ключові слова: компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Abstract. Integration processes, entry Ukrainian state in the European and global educational community determine the need to improve training, can effectively carry out

professional activities on the basis of subject-subject interaction. The growth of state requirements for quality training of primary school teachers requires updated theoretical and methodological approaches is the formation of communicative competence, improve teacher communication, because these components are an integral feature of the pedagogical skills of teachers, the key to his successful personal and professional growth, effective interaction with all subjects of the educational process.

Key words: competence approach, communicative competence, training of primary school teachers.

Процес модернізації вищої школи в Україні спрямований на входження до Європейського освітнього простору, що висуває особливі вимоги до підготовки фахівців міжнародного рівня, підвищення їх конкурентоздатності, професійної компетентності, мобільності. У зв'язку з цим виникає необхідність переорієнтації навчального процесу на розвиток особистості студента, його пізнавальних, творчих здібностей, вироблення досвіду професійної діяльності та комунікації, цінностей і сенсів майбутньої професії, що визначають сучасну якість освіти, зокрема юридичної, від рівня якої значною мірою залежить як ефективність діяльності правоохоронних органів, так і в цілому правопорядок у державі.

Вивчення джерельної бази дослідження засвідчило, що в наукових працях видатних учених П. Блонського, Л. Виготського, Я. Коменського, О. Леонтьєва, С. Русової, К. Ушинського закладено теоретичні основи педагогічного спілкування та формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів.

Аналіз наукових досліджень, присвячених формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи (2000–2015 рр.), засвідчив, що виокремлена проблема постійно перебуває в центрі уваги науковців. Так, Л. Бірюк, М. Вашуленко, І. Гудзик, С. Дубовик, В. Коваль, В. Пасинок, М. Пентиліук, О. Савченко, О. Хорошковська та ін. у своїх працях акцентують увагу на тому, що робота з формування означеної компетентності майбутніх педагогів має ґрунтуватись на мовно-мовленнєвих знаннях студентів. Встановлено, що в сучасних умовах «цільове призначення вищої освіти в Україні – це надання широко переліку знань, умінь, компетентностей, які дозволяють людині успішно діяти за фахом» [1, с. 12].

У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) компетентність розуміється як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [3].

У Державному стандарті початкової загальної освіти (2011 р.) компетенція визначається як «суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини», а компетентність – «набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці» [2, с. 1].

Нами встановлено, що в сучасній педагогічній науці існують багатоаспектні підходи до визначення сутності ключових компетентностей, однак більшість учених (Н. Бібік, М. Вашуленко, І. Зимняя, О. Савченко) єдині в тому, що комунікативна компетентність є однією з них, що ґрунтується на знаннях, уміннях, цінностях, ставленнях і досвіді, які є необхідними для ефективного здійснення професійної діяльності.

Ми поділяємо думку Н. Кипиченко, що комунікативна компетенція майбутніх учителів початкової школи є сукупністю регламентованих державних вимог до знань, умінь, навичок, ставлень, комунікативного досвіду та особистісних якостей майбутніх фахівців, необхідних для здійснення педагогічного спілкування, які мають бути сформованими у процесі фахової підготовки. У той же час, комунікативна компетентність майбутніх учителів початкової школи є здатністю особистості здійснювати ефективну комунікативну взаємодію з метою вирішення професійних завдань [4].

Слід зазначити, що комунікативна компетентність має власну структуру, однак аналіз психолого-педагогічної літератури підтвердив, що вчені на належному рівні недостатньо враховують специфіку діяльності саме вчителя початкової школи у процесі визначення компонентів його комунікативної компетентності. Водночас неабиякої уваги надають знанням мови і вмінням її застосовувати під час спілкування.

Ми погоджуємося з дослідницею Н. Кипиченко, що в межах компетентнісного підходу, компонентами комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової

школи доцільно вважати: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний та рефлексивний. Коротко охарактеризуємо кожний з них.

Мотиваційно-ціннісний компонент визначається шляхом усвідомлення й сприйняття студентом системи гуманістичних цінностей у навчально-виховному процесі та наявністю позитивних соціально-ціннісних установок педагога у сфері спілкування.

Сформованість комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи за когнітивним компонентом розуміємо як усвідомлену систему знань-цінностей, підґрунтям якої є теоретичні мовні та мовленнєві знання, знання про специфічні особливості педагогічного спілкування як основи ефективної організації навчально-виховного процесу початкової школи.

Діяльнісно-процесуальний компонент – характеризують уміння, які мають бути сформованими у фахівців із метою успішного здійснення педагогічного спілкування. Саме комунікативні вміння забезпечують одночасну активну взаємодію, самопрезентацію особистості в цілому, її індивідуальних особливостей, світогляду, спрямованості моральних якостей.

Сформованість комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи за рефлексивним компонентом визначається як здатність здійснювати самоаналіз і самооцінювання результатів педагогічного спілкування з різними суб'єктами навчально-виховного процесу для підвищення його ефективності.

Отже, поняття «комунікативна компетентність майбутніх учителів початкової школи» є багатоаспектним, а формування означеної компетентності не є стихійним, а педагогічно керованим, динамічним процесом. Успішність його протікання багато в чому залежить від того, наскільки систематичною є практична діяльність, спрямована на формування цього особистісного утворення. Комплексне формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців можливе лише на основі залучення механізмів розвитку особистості студентів як суб'єктів педагогічної діяльності, де задіяні внутрішні механізми професійного саморозвитку й самореалізації

Список використаних джерел

1. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект / М.В.Братко // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць / гол. ред. С.О.Сисоєва. – К. : Вид-во ВП «Едельвейс», 2015. – Вип. 1–2. – С. 11–17.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – 43 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Голос України. – 2014. – 6 серпня : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-vii>.
4. Кипиченко Н.С. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як психолого-педагогічна проблема / Н.С.Кипиченко // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. / Криворізький нац. ун-т / за ред. Бакум З.П. – 2012. – №36. – С.274 – 279.

ВІЗУАЛЬНИЙ ІМІДЖ ПЕДАГОГА

Каблашова Д. В., студентка VI курсу, факультет педагогіки та психології

Довга Т. Я., кандидат педагогічних наук, професор.

Кіровоградський державний педагогічний університет

імені Володимира Винниченка

м. Кропивницький, Україна.

Анотація. В даній статті представлено візуальні характеристики професійного іміджу вчителя. Розкрито сутність таких понять, як: «візуальний імідж», «зовнішній вигляд», «візуальна привабливість». Наведено компоненти зовнішнього вигляду вчителя.

Ключові слова: імідж, імідж педагога, візуальний імідж, зовнішній вигляд, візуальна привабливість.

Abstract. This paper presents the visual characteristics of teacher professional image. The essence of such concepts as "visual image", "appearance", "visual appeal". An exterior components teacher.

Keywords: image, the image of the teacher, visual image, appearance, visual appeal.

Актуальність теми. Перебудова української економіки відповідно до потреб ринкових відносин та її інтеграція в європейський простір зумовлює зміни в підходах до розвитку вищої освіти, висуває нові вимоги до професійної підготовки фахівців. За таких умов показниками професіоналізму педагога стають: загальна й професійно-педагогічна

культура, ініціативність, інноваційність, прийняття нестандартних рішень, здатність до взаєморозуміння, комунікативна компетентність, уміння викликати симпатію й довіру, уміння створити обстановку психологічного комфорту. Зважаючи на все вищесказане, зростає необхідність наукового вивчення проблеми професійного іміджу педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Даною проблемою цікавилися такі вчені, як А. Дергач, О. Камишева, З. Капустіна, Л. Качалова, І. Колесникова, Н. Кузьміна, А. Маркова, К. Нікуліна, А. Оводова, В. Орешкін, А. Реан, С. Яковлев. Аналіз психолого-педагогічних джерел, присвячених дослідженню даної проблеми, засвідчує, що, незважаючи на вагомі результати наукових пошуків у цих напрямках, поза увагою дослідників залишаються важливі аспекти формування іміджу майбутнього вчителя. Зауважимо, що зазначена проблема набуває особливої актуальності для педагогічних університетів, оскільки теоретична й практична підготовка майбутнього вчителя потребує зосередження зусиль на тих якостях, що входять до складу професійного іміджу та окремих його аспектах.

Виклад основного матеріалу.

Поняття «імідж» у системі освіти набуло актуальності в період становлення незалежності України та переосмислення підходів до навчально-виховного процесу [4]. На сьогоднішній день суспільство бажає бачити вчителя не тільки як професіонала своєї справи, а й людину, яка має відповідний імідж.

Візуальний (габітарний) імідж враховує особливості зовнішності людини, які включають статичні (зріст, тілобудова, обличчя), середньодинамічні (одяг, зачіска, аксесуари, запах) і експресивні (міміка, жести, погляд, хода, пози) компоненти. Габітарний імідж оцінюється також за ступенем доглянутості людини, здоровим зовнішнім виглядом [1, 21].

Гарна зовнішність – досить вагомий аргумент для професії вчителя. Сучасні діти суттєво відрізняються від своїх однолітків століття тому. Тоді маленьким учням було за щастя взагалі навчатись у школі, і зовнішній вигляд учителя був останнім, на що вони звертали увагу. Сучасним учням недостатньо факту наявності школи та вчителя. Перш за все, їхню увагу привертає зовнішній вигляд педагога.

Зовнішній вигляд – візуальний образ людини, сталими категоріями якого є: фізичний вигляд (обличчя, постава й типові пози, хода); оформлення зовнішності (одяг, зачіска, макіяж, прикраси); емоційно-виразні засоби та чуттєво-виразні прояви поведінки. Зовнішній вигляд людини має неабияке значення для сприйняття її іншими людьми. [2, 21].

В основі візуального (зовнішнього, габітарного) іміджу лежить зовнішній вигляд людини. Візуальний імідж здійснює вплив не лише на те, як людину сприймають інші, але й на її самопочуття, настрої і на те, як вона сприймає саму себе. Вдалий імідж дає позитивне самовідчуття, людина починає більше цінувати себе і розраховує на підтримку інших.

Американський психолог Дж. Міллер провів такий експеримент: дібрав фотографії «гарних», «звичайних» і «некрасивих» людей. Потім продемонстрував ці фотографії групі людей, бажаючи дізнатися їх думку щодо внутрішнього світу людей, які зображені на фотографіях. «Гарних» було оцінено як більш упевнених, щасливих, урівноважених, енергійних і багатих духовно. Психологи називають це «ефектом ореолу».

Зовнішність людини впливає на оточуючих, за зовнішнім виглядом вони вибудовують своє ставлення до неї, характеризують, дають оцінку. На підставі зовнішнього вигляду складається перше враження про особу (дослідження підтверджують, що в 75% випадків воно є правильним). Оцінка людини за її зовнішнім виглядом може здаватися поверховою, адже насправді важливим є те, яка це особистість, професіонал, а не те, який у неї одяг і як вона виглядає – «зустрічають за одягом, а проводжають за розумом». Та все ж, перше враження про будь-яку особу базується саме на її одязі та зовнішності. У людському суспільстві зовнішність є ключовим аспектом для розуміння особистості кожної людини, визначення її соціального стану та рівня професіоналізму. Фахівці з іміджу вважають: коли людина гарно виглядає, приваблива, підтягнута, перебуває в добрій формі, то вона отримує більше визнання від оточуючих. Цим людини завдячує не лише своєму зовнішньому вигляду, але перш за все тому, що в цілому створює враження впевненої, успішної, респектабельної, надійної, чим викликає прагнення інших до взаємодії з нею.

Фахівці, що працюють у сфері «людина – людина», сьогодні повинні мати належний зовнішній вигляд. Це викликано тим, що для успіху в своїй професійній діяльності ці люди повинні одягатися не так, як вони звикли, або як їм заманеться, не лише охайно та з

урахуванням модних тенденцій, а, перш за все, відповідно до прийнятої в певному співтоваристві культури зовнішнього вигляду [1, 28].

Зовнішність особи, як поняття, включає два основних компоненти: фізичні характеристики та артефакти зовнішності.

Фізичні характеристики (колір шкіри, контур обличчя, колір очей, форма губ, структура й колір натурального волосся та будова тіла) є генетично успадкованими, проте можуть змінюватись з віком або в результаті певних штучних змін зовнішності чи хвороби. Фізична зовнішність може бути правдивим відображенням нашої приналежності до певної національності чи соціального класу або навіть відображенням певних психічних характеристик. Наприклад, статура людини впливає на її настрій або психічний стан: особи, які мають худорляву фігуру частіше, ніж інші, страждають від нервових розладів; високий зріст є ознакою домінування та спритності, тому керівні посади, що вимагають вміння вдало вести переговори, у більшості випадків, займають високі особи.

Артефакти зовнішності – засоби зовнішнього самооформлення: одяг, взуття, зачіска, прикраси, макіяж тощо. До того ж, сьогодні вони включають і нетрадиційні засоби зміни фізичної зовнішності: пірсинг, татуаж, пластичні операції тощо. Артефакти відіграють не останню роль у створенні загального враження про людину – впливають на загальний зовнішній вигляд, виражають настрій, смак та індивідуальність; змінюють фізіологічні реакції, судження та інтерпретації. Вони можуть вказувати на приналежність до певної релігії, професії, культури або просто бути засобами маскуванню чи підкреслення певних елементів фізичної зовнішності. Артефакти також відіграють важливу роль у спілкуванні та є одними з найпотужніших компонентів невербальної комунікації [1, 29-30].

Імідж сучасного вчителя – важливий засіб його впливу на учнів. Від того, який імідж має вчитель, залежить його авторитет серед учнів та колег. Важливою іміджевою характеристикою педагога вважається привабливий зовнішній вигляд.

Візуальна привабливість – здатність людини привертати до себе інших людей зовнішнім виглядом (образом) і манерою одягатися. Візуальна привабливість – це не лише досконалі фізичні дані та доглянута зовнішність, але й зовнішні прояви внутрішніх – загальнолюдських та професійних якостей особистості. Зовнішня привабливість учителя сприяє формуванню бездоганної репутації, позитивного іміджу, допомагає йому показати себе не лише симпатичною людиною, але й гарним фахівцем [2, 21-22].

Висновки. Отже, візуальний імідж педагога є важливою характеристикою даної професії. Вчитель початкових класів має усвідомлювати, що зовнішній вигляд – це перший крок до професійного успіху. Вчитель з «ідеальним» зовнішнім виглядом стає еталоном для учнів, діти намагаються копіювати манери, поведінку, стиль одягу, щоб у всьому бути схожими на свого «ідеального» вчителя.

Список використаних джерел

1. Довга Т. Я. Імідж сучасного вчителя: Навч.-мет. посіб. / Т. Я. Довга. – Вид. 2-ге, перероб. і доп. – Кіровоград: ПП "Ексклюзив-Систем", 2015. – 146 с.
2. Імідж і здоров'я: термінологічний словник: Навчальний посібник / Автор-укл. Т. Я. Довга. – Харків: ФОП Озеров Г. В., 2017. – 72 с.
3. Ковальчук Л. О. Формування іміджу майбутнього вчителя у процесі вивчення педагогічних дисциплін в класичному університеті / Л. О. Ковальчук // Вісн. Львів. ун-ту. Сер. пед. – 2007. – Вип. 22. – С. 65–74.
4. Черновол-Ткаченко Р.І. Імідж сучасної освітньої установи / Р.І. Черновол-Ткаченко //Управління школою – 2006. – № 19–21.

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Козубаш М., магістрант Педагогічного інституту

*Оліяр М.П., доктор педагогічних наук професор кафедри педагогіки
початкової освіти*

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

Анотація. Ефективне функціонування системи освіти залежить від рівня професійної підготовки і особистісних якостей учителя. Професійно-етична культура педагога виявляється в педагогічному спілкуванні та виборі методів навчання і виховання. Це системне явище характеризується складною структурою і тісними взаємозв'язками між компонентами.

Ключові слова: професійна підготовка, учитель початкової школи, професійно-етична культура.

Abstract. The effective functioning of educational system depends on the level of education and personal skills of a teacher. The professional and ethical culture of the teacher is demonstrated through pedagogical communication and the choice of educational methods. This systemic phenomenon has a complex structure and close relationships between its components.

Key words: professional education; elementary school teacher, professional and ethical culture.

Складні завдання модернізації сучасної системи освіти в Україні покладаються на вчителя, завдяки якому «реалізується державна політика у створенні інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвитку вітчизняної науки, техніки і культури, збереженні і примноженні культурної спадщини й формуванні людини майбутнього» [1, с. 1]. Тому важливо виховати нове покоління педагогів з високим рівнем загальної і педагогічної культури. Особливо це стосується майбутніх учителів початкових класів, які закладають засади подальшого успішного навчання школярів.

У дослідженнях науковців та державних документах про освіту (Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Законах України “Про освіту” та „Про вищу освіту”) чітко простежується розуміння того, що сучасний учитель не лише повинен добре знати свій предмет і вміти його викладати, але й бути носієм високої моралі й етики, культурних цінностей свого народу, щоб успішно реалізувати себе в умовах полікультурного середовища, співіснувати в шкільному колективі, постійно збагачувати педагогічний досвід.

У працях сучасних учених спостерігаються різні підходи до аналізу такого складного явища, як культура загалом і професійно-педагогічна культура зокрема. Феномен культури та культурної діяльності був предметом дослідження В. Біблера, П. Гуревича, Ю. Давидова, Б. Єрасова, І. Ісаєва, М. Кагана, В. Межуєва, В. Сластьоніна та ін. Культура розглядається як специфічна характеристика суспільства, яка відображає досягнутий людством рівень історичного розвитку, що відображає ставлення людини до природи і суспільства [2].

Проблема професійної культури педагога розкрита в дослідженнях А. Барабанщикова, І. Беха, Є. Бондаревської, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Я. Коломинського, А. Мудрика, І. Прокопенка, О. Рудницької, В. Чернокозова, І. Чернокозової, Т. Яценко та ін.

Професійно-педагогічна культура трактується як інтегративна сукупність фізичних, інтелектуальних, загальнокультурних і моральних якостей, професійних знань і вмінь, необхідних для успішної навчальної та виховної роботи [3]. У ній вміщені духовні цінності в галузі навчання і виховання молодого покоління (педагогічний досвід, наукові концепції й теорії, етичні норми), способи і засоби педагогічної діяльності. Однак, незважаючи на посилену увагу науковців до даної проблеми, досі недостатньо вивченою залишається такий складник педагогічної культури, як професійно-етична культура майбутніх учителів початкової школи, в якій закріплені моральні вимоги до особистості спеціаліста.

Професійно-етична культура поліфункціональна. Вона являє собою єдність процесу створення професійно-етичних цінностей і процесу засвоєння цих цінностей (аксіологічна функція); систему професійно-етичних якостей, що регулюють соціально-педагогічні відносини (регулювальна функція). Професійно-етична культура виконує також нормативну функцію: як і в загальній етичній культурі, у професійно-етичній існують уявлення про те, як потрібно поводитися, зафіксовані в нормах. Виховна функція професійно-етичної культури педагога реалізується через формування якостей особистості, через спосіб життя вчителя і всіх учасників професійної взаємодії.

Ми виділили такі компоненти професійно-етичної культури майбутнього вчителя початкової школи:

1. Аксіологічний компонент, що являє собою володіння сукупністю педагогічних цінностей, створених людством. Педагогічними цінностями виступають значущі для суспільства, окремої педагогічної системи чи конкретної людини позитивно оцінювані інформаційні категорії, інтелектуальні й моральні явища, дії, стани, факти. Це психолого-педагогічні знання, розвинуте педагогічне мислення, педагогічний такт і педагогічна рефлексія, педагогічна імпровізація, культура мовлення педагога та ін.

2. Технологічний компонент професійно-етичної культури педагога як спосіб соціально-педагогічної діяльності означає, що в процесі цієї діяльності зберігаються, реалізуються, розвиваються і транслуються професійно-етичні цінності через різні способи діяльності, які складають технологію професійно-етичної культури. Технологічний

компонент розкриває шляхи здійснення соціально-педагогічної діяльності, способи задоволення потреб учня в спілкуванні, в отриманні нової інформації, в передачі і присвоєнні нагромадженого досвіду. Рівень професійно-етичної культури педагога якісно характеризує педагогічну діяльність, яку він виконує, а якість і результативність педагогічної діяльності, у свою чергу, характеризує рівень професійно-етичної культури особистості. Таким чином, рівень професійно-етичної культури і якість педагогічної діяльності – явища взаємопов'язані.

3. Творчий компонент професійно-етичної культури педагога виявляється в тому, що педагогічна діяльність має творчу природу. Творчість у професійно-етичній культурі педагога виявляється в гнучкості, варіативності, винахідливості, сміливості, нетрадиційності рішень і поведінки в професійній взаємодії, а також у критичному аналізі нового, оцінці його через ознаки моральних норм.

4. Особистісний компонент розкриває професійно-етичну культуру педагога як специфічний спосіб реалізації індивідуально-сутнісних особливостей людини, тобто її потреб, здібностей, інтересів, соціального досвіду й активності, індивідуального трактування морально-етичних правил.

Таким чином, професійно-етична культура вчителя початкової школи постає як система професійно-етичних якостей, що регулюють соціально-педагогічні відносини в професійній взаємодії. Обов'язковою умовою адекватної реалізації професійно-етичної культури є володіння технологією професійної взаємодії в спілкуванні. Показниками наявності професійно-етичної культури можуть послужити певні якості особистості і її поведінка, що відповідають вимогам професійно-етичного кодексу.

Список використаних джерел

1. Державна програма «Вчитель» // Освіта України. – 2002. - № 27. – С.1-7.
2. Педагогічний словник // за ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Пед. думка, 2001. – 358 с.
3. Слостенин В. А., Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как объект теоретического исследования / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев // Теория и практика высшего педагогического образования: Межвузовский сборник научных трудов / под ред. В. А. Слостенина. – М. : «Прометей», 1993. – С. 5-17.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВО»

*Конопацька Т.А., 6 курс, Педагогічний інститут
Вишнівська Н.В., кандидат педагогічних наук
Київський університет імені Бориса Грінченка,
Київ, Україна*

Анотація. У статті проаналізовано нормативні документи щодо впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес початкової школи; праці дослідників присвячені засадам формування готовності вчителя початкової школи до застосування мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення освітньої галузі «Суспільствознавство». Розкрито загальні особливості готовності майбутнього вчителя початкової школи до застосування мультимедійних засобів на уроках «Я у світі». Окреслено основні вимоги інформаційно-комунікаційної підготовки і самопідготовки майбутнього педагога до застосування мультимедійних засобів навчання у сучасному освітньому процесі.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, мультимедійні засоби навчання, готовність вчителя початкової школи до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення освітньої галузі «Суспільствознавство».

Abstract. The article analyzes the standards and documents about implementation of modern communicatory and informative technology in the educational process of primary school; work of researchers dedicated to the principles of formation of readiness of primary school teachers to use multimedia learning tools in the study of the educational field "Social Science". The author analyses fundamental requirements primary school teacher readiness to use multimedia on the classes "I am in the World." The basic requirements for information and communication and self-training primary school teachers to use multimedia in teaching in modern educational process.

Keywords: informative technology, multimedia learning, preparedness of primary school teacher to use modern communicatory and informative technology in the educational field of study "Social Science".

Пріоритетним завданням держави є модернізація освіти на основі комп'ютеризації та інформатизації навчального процесу. Тому актуальним завданням сучасності є формування готовності майбутнього вчителя до впровадження інформаційних технологій в навчально-виховний процес початкової школи.

Правове підґрунтя переходу до інформаційного суспільства в Україні через інформатизацію освіти закладено у Національній доктрині розвитку освіти. Серед пріоритетів державної політики в галузі розвитку освіти в ній визначено: впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [3].

Проблемі застосування інформаційно-комунікаційних технологій в початковій школі присвячено праці українських дослідників: Н. Дементієвської, Н. Морзе, О. Пшеничничкової, Л. Смоляр, та ін. Без уваги не залишилися актуальні питання, присвячені теоретико-методичним засадам формування готовності вчителів початкової школи до застосування інформаційних технологій (С. Гунько, А. Коломієць, О. Кравчук, О. Разинкіна, О. Суховірський, В. Шакоцько, О. Шиман, Ф. Халілова та ін.).

На сучасному етапі розвитку програмного та технічного забезпечення можна виділити декілька напрямків застосування засобів ІКТ для підтримки педагогічної діяльності вчителя: друковані посібники, гіпертекстові посібники, мультимедійні посібники, педагогічні програмні засоби, сервіси глобальної мережі Інтернет.

Мультимедійні засоби навчання – це програмні продукти, що поєднують у собі різноманітну інформацію (текстову, звукову, графічну, анімаційну та ін.) навчально-пізнавального характеру та здатні працювати в інтерактивному режимі. А також визначити дидактичні функції (збільшення наочності; розвиток пізнавальних інтересів; підвищення якості знань; забезпечення індивідуалізації навчання; його інтенсифікація; сприяння кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу), компоненти (графіка, відео, слайди, текст, анімації, аудіо), цілі застосування (навчальна, рекламна, розважальна), форми і технічну складову мультимедіа.

Основою готовності майбутнього вчителя початкової школи до створення та використання мультимедійних продуктів є знання, навички, вміння й мотиви цієї діяльності. Тому її формування в студентів – це передусім оволодіння ними технічними процесами та методичним апаратом застосування засобів мультимедіа. В комп'ютерному навчанні від учителя залежить вміння визначити коли і як застосовувати навчальну програму, мультимедійний навчальний комплекс, як застосовувати їх у групах різного складу учнів та дотримання вимог з раціонального добору їх на заняттях. Інформатизація освіти вимагає від майбутніх учителів комп'ютерної грамотності. Саме тому навчальні заклади повинні забезпечувати високий рівень підготовки майбутніх спеціалістів з використанням нових інформаційних технологій. Одне з головних завдань освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства – навчити учнів та студентів використовувати сучасні інформаційні та комунікаційні технології [1].

Беззаперечно, запровадження ІКТ у навчальний предмет «Я у світі», який реалізує освітню галузь «Суспільствознавство» Державного стандарту початкової загальної освіти, спрямоване на покращення якості освіти. Здобувши необхідні знання, вміння та навички, майбутні вчителі початкової школи можуть застосовувати їх для удосконалення методів роботи засобами мультимедіа та мережі Інтернет на уроках.

Під час засвоєння, узагальнення й систематизації знань та для визначення рівня навчальних досягнень доцільно застосовувати мультимедійні засоби навчання, які мають розгалужену структуру. Візуалізовані, анімовані завдання на слайдах викликають зацікавленість в учнів молодшого шкільного віку, активізується їх пізнавальна діяльність, збільшується інтерес до обраної теми. Працюючи з такими мультимедійними презентаціями наодинці, учень має змогу повторювати, закріплювати навчальний матеріал з урахуванням своїх індивідуальних особливостей.

Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, готового до роботи з мультимедіа, має бути диференційованим відповідно до специфіки тих предметів, які викладаються в початковій школі. Оскільки кожен

навчальний предмет (зокрема «Я у світі») має своє змістове наповнення, учитель повинен володіти знаннями про типологію та особливості електронних ресурсів тощо.

Зважаючи на це, майбутньому вчителю початкової школи варто звернути увагу на вимоги підготовки і самопідготовки щодо застосування мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення освітньої галузі «Суспільствознавство»:

- ознайомитися з методикою застосування мультимедіа на уроках «Я у світі»;
- навчитися планувати й здійснювати навчальну роботу з учнями в інтерактивному режимі за допомогою персонального комп'ютера;
- визначати місце мультимедійної презентації в структурі уроку;
- навчитися формувати бази даних за ключовими темами навчальної програми;
- створювати мультимедійну презентацію для уроків «Я у світі», складати конспекти уроків з використанням елементів ІКТ;
- застосовувати мультимедіа в процесі навчання молодших школярів освітній галузі «Суспільствознавство»;
- удосконалювати знання, уміння і навички з використання таких прикладних комп'ютерних програм, як: текстові редактори, програвач Windows Media, графічний редактор Paint, Блокнот, Excel, flash-анімація, PowerPoint та мережі Інтернет – для розробки дидактичних засобів навчання;
- виявляти психологічну готовність до застосування мультимедійних засобів на уроках «Я у світі».

Отже, формування та підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності сприяє всебічному розвитку, самовдосконаленню вчителя початкової школи; розумінню інформаційно-комунікаційних процесів; здатності застосовувати набуті знання й уміння у професійній діяльності; вдосконалювати професійну майстерність; застосовувати набуті знання у педагогічній практиці.

Список використаних джерел

1. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. М. Коломієць. – К., 2008. – 70 с.
2. Кравчук О. В. Підготовка майбутніх учителів до застосування інформаційних технологій у процесі вивчення суспільствознавчо- природознавчих дисциплін у початковій школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Кравчук. – К., 2009. – 23 с.
3. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» № 347 від 17.04.2002 р. // Освіта. – 2002 – 24 квіт. – С. 2–3.
4. Шакотько В. В. Методика використання ІКТ у початковій школі : навч.-метод. посіб. / В. В. Шакотько. – К. : Комп'ютер, 2008. – 128 с.

SPOSOBY DIAGNOZOWANIA ZDOLNOŚCI UCZNIÓW W OBSZARZE EDUKACJI

*Kordan Anna, Cyganik Joanna I rok II stopień, Pedagogika Resocjalizacyjna Uniwersytet Rzeszowski, ,
Rzeszów, Rzeczpospolita Polska
Opiekun: dr Beata Anna Zięba*

Abstrakt. Uczeń uzdolniony to wyzwanie, jakiemu nie każdy pedagog – wychowawca potrafi stawić czoła. Dziecko zdolne zadaje wiele pytań, ma bogatą wyobraźnię, szybko i chętnie się uczy. Jest ciekawy świata oraz ludzi. Posiada szeroki wachlarz zainteresowań oraz umiejętność krytycznego myślenia, jak również oczekuje życzliwości a zwłaszcza wsparcia. Pośród nauczycieli panuje przekonanie, iż uczeń zdolny to jednostka kłopotliwa, zwłaszcza uzdolniona muzycznie czy artystycznie.

Niniejszy artykuł ukazuje niektóre sposoby identyfikacji zdolności uczniów, ale również porusza istotną kwestię dotyczącą zaniedbanych obszarów w diagnostyce uzdolnień.

Słowa kluczowe: diagnoza, diagnozowanie, uczeń zdolny, edukacja, nauczyciel

Diagnoza i diagnozowanie to terminy ogólnie znane, jednakże nie zawsze odpowiednio używane i właściwie rozróżniane. *Słownik języka polskiego* (2001, s. 171) charakteryzuje pojęcie „diagnoza” jako „ustalenie”, „określenie”, co wskazuje na efekt postępowania poznawczego. Termin „diagnozowanie” określa zatem „sposób dochodzenia do postawienia diagnozy „(...) czyli

proces, ktorego cechami sę celowość, ciągłość i systematyczność".⁶⁸ Kolejnym ważnym pojęciem, które należy naukowo wyjaśnić w obrębie tego zagadnienia jest „diagnostyka”, która jest „*nauką o rozpoznawaniu, rozróżnianiu, jego metodach, technikach i narzędziach - sztuka osędzania i oceny*”.⁶⁹

„*Pedagodzy nierozzerwalnie zwięzani sę z siecię placówek oświatowych*”⁷⁰. To oni jako pierwsi występują w kontakcie na linii *szkoła – dziecko i szkoła – rodzice*. Dla pedagoga najważniejszym zadaniem jest zapobieganie zagrożeniom, aniżeli późniejsze likwidowanie negatywnych skutków.⁷¹ Aby ustalić przyczyny trudności szkolnych dziecka, wskazane jest przeprowadzenie rozpoznania, które obejmuje diagnozę społeczną, pedagogiczną, psychologiczną, lekarską i niekiedy też logopedyczną.⁷²

Koncentracja nauczycieli na pracy z uczniem, u którego występują trudności w nauce jest zwięzana z upowszechnianiem się zjawiska szkolnych niepowodzeń. Paradoksalnie, rzeczywistość pokazuje, iż profesjonalnej pomocy ze strony pedagoga potrzebują również uczniowie o wybitnych możliwościach rozwojowych. Niestety praca z uczniem uzdolnionym budzi skrajne emocje. Zrozumienie nietypowości rozwojowej takiego dziecka i wspomaganie go w jego indywidualnej drodze rozwoju okazuje się być skomplikowanym zadaniem dla większości nauczycieli. Zadanie to jest tym trudniejsze, im większa jest niewiedza pedagogów na temat sposobów i metod pracy z takim uczniem.⁷³

Rozumienie zdolności w odniesieniu do indywidualnych cech człowieka proponuje E. Nęcka i definiuje to pojęcie, jako: „*indywidualny poziom sprawności w zakresie wykonywania określonej operacji intelektualnej*”.⁷⁴

Literatura psychologiczna różnicuje grupy jednostek o ponadprzeciętnych możliwościach rozwojowych i wyróżnia: dzieci o wybitnych możliwościach uczenia się, dzieci twórcze, uczniów utalentowanych oraz uczniów o wybitnych możliwościach, ale nieosięgających sukcesów szkolnych.⁷⁵

Zdaniem Lewowickiego⁷⁶ dziecko możemy uznać za ucznia zdolnego, jeśli przejawia przynajmniej jedną z niżej wymienionych cech:

- wysoki poziom zdolności ogólnych, inteligencji (iloraz inteligencji równy 120 i więcej);
 - wysokie osiągnięcia w nauce, bądź w innych dziedzinach działalności społecznej (lub potencjał pozwalający na takie osiągnięcia);
 - wysoki poziom uzdolnień;
 - osiągnięcia oryginalne i twórcze (możliwość takich osiągnięć);
- Z kolei E. Nęcka⁷⁷ do właściwości świadczących o wybitnych uzdolnieniach ucznia zalicza:
- ogólne zdolności poznawcze;
 - aktywność twórczą (oryginalność, pomysłowość, elastyczność i ciekawość poznawczą);
 - talenty w określonej dziedzinie;
 - sprawności przywódcze (wysoka inteligencja emocjonalna i społeczna).

Rozpoznawanie szczególnych zdolności młodych ludzi, zarówno tych specjalnych, jak i ogólnych, ma wpływ na ich rozwój poprzez zrozumienie potrzeb oraz stwarzanie sposobności zaspokajania ich w najbliższym otoczeniu. Proces poznawania dziecięcych zachowań obejmować powinien podstawową działalność dziecka, odpowiednio do jego rozwoju uwzględniając przy tym sytuacje naturalne oraz bliskie dziecku środowiska.

68 B. SKAŁBANIA, *Diagnostyka pedagogiczna-wybrane obszary badawcze i rozwiązania praktyczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, s. 15.

69 Zob. E. WYSOCKA, *Człowiek a środowisko życia-podstawy teoretyczno-metodologiczne diagnozy*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007, s. 47.

70 K. ZAJDEL, *Diagnostyka pedagogiczna w szkole i środowisku lokalnym* [w:] M. DEPTUŁA (red.), *Diagnostyka pedagogiczna i profilaktyczna w szkole i środowisku lokalnym*, Wyd. Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2004, s. 99.

71 Zob. K. ZAJDEL, *Diagnostyka...* dz. cyt., s. 99-100.

72 Zob. B. SKAŁBANIA, *Diagnostyka...*, dz.cyt., s. 25-26.

73 Tamże, s.267.

74 E. NĘCKA, *Trening twórczości*, Impuls, Kraków 1998, s. 61.

75 Zob. W. PILECKA, G. RUDKOWSKA, L.WRONA (red.), *Podstawy psychologii. Podręcznik dla studentów kierunków nauczycielskich*, AP, Warszawa 1998 [w:] Zob. B. SKAŁBANIA, *Diagnostyka...*, dz. cyt., s. 271.

76 Zob. T.LEWOWICKI, *Kształcenie uczniów zdolnych*, WSiP, Warszawa 1986, s. 62-63.

77 [Za:] I. CZAJA-CHUDYBA, *Odkrywanie zdolności dziecka*, AP, Kraków 2005, s. 28.

W literaturze psychologicznej można spotkać różnorodne sposoby identyfikacji zdolności dziecka, np.:

- testy inteligencji, m.in. Skale Inteligencji Wechslera;
- udział w konkursach;
- nominacja przyznawana przez ekspertów, nauczycieli, rodziców, grupę;
- wyniki prac sprawdzających wiedzę.

W badaniach psychologicznych ukierunkowanych na ocenę poziomu funkcji intelektualnych, stosowane są dwa podejścia diagnostyczne tj. psychometryczne (statystyczne lub ilościowe) oraz jakościowe, gdzie punktem odniesienia wyników jest wiedza o przebiegu rozwoju, następnych osiągnięciach oraz ich przejawach. Za pomocą prób eksperymentalnych – testów, oceniany jest ogólny poziom rozwoju, a także poziom rozwoju odrębnych rodzajów zdolności, tj.: werbalnych, abstrakcyjno – logicznych, liczbowych oraz wzrokowo – przestrzennych.⁷⁸

Pierwszym sposobem diagnozy są wcześniej wspomniane już *Skale Inteligencji Wechslera*. Przeznaczone są dla dzieci w wieku od 6 do 16 lat, do pomiaru ogólnej inteligencji. Złożone są z dwóch podskal: zadaniowej, inaczej wykonawczej oraz werbalnej. W skład skali zadaniowej wchodzi czynności takie jak: porządkowanie oraz uzupełnianie obrazków, układanie z klocków, kodowanie, układanki, labirynty. Natomiast werbalna obejmuje: słownik, rozumienie, powtarzanie cyfr, wiadomości, zadania z arytmetyki czy wskazywanie podobieństw. To skale stosowane w badaniach indywidualnych pozwalające na uzyskanie obiektywnej oceny poziomu intelektualnego i struktury inteligencji, jak również pewnych specyficznych deficytów intelektualnych i patologicznych, np. schizofrenii czy uszkodzenia OUN.

Kolejną metodą jest *Diagnoza Możliwości Intelektualnych* zawierająca zadania, które oceniają myślenie operacyjne oraz wykrywają jego deficyty. Przeznaczony dla dzieci od 6 r.ż. do zakończenia szkoły podstawowej. Podczas badania wykonują one operacje konkretne bądź formalne, a ich stopień trudności uzależniony jest od wieku badanego.

Warto nadmienić jeszcze o *Testach Matryc Kolorowych Ravena* oraz o *Teście Zdolności Poznawczych*. Pierwszy z nich przeznaczony dla dzieci powyżej 10 r. ż., a także osób dorosłych. Mierzy on płynną inteligencję (prawdopodobnym jest, iż ten rodzaj inteligencji jest dziedziczny), której poziom warunkowany jest sprawnością funkcjonowania CUN. Umożliwia ocenę zdolności edukacyjnych poprzez badanie wskaźnika poprawnego myślenia w próbach powiązanych z rozumieniem abstrakcyjnym czy poprzez analogię, wnioskowaniem o relacjach, dostrzeganiem związków pomiędzy nimi oraz uzupełnianiem wzorców. Drugi z kolei, wykorzystywany jest w badaniach nad zdolnością umysłową młodego człowieka, w celu zaprojektowania profilu kształcenia, szczególnie programu, który będzie uwzględniał zdolności abstrakcyjne.⁷⁹

Niestety istnieją obszary zaniedbane w obecnej diagnostyce uzdolnień.

W przypadku *zdolności plastycznych*, diagnoza została zaniechana głównie z powodu kwestionowania rzetelności gromadzonego materiału badawczego oraz jej czasochłonności. Natomiast jeśli chodzi o *uzdolnienia muzyczne*, jest to diagnoza bardziej problematyczna. Wymaga wiedzy psychologicznej oraz mnóstwa umiejętności praktycznych, jak np. umiejętność diagnozowania uzdolnień muzycznych słuchowych oraz motorycznych, tworzenie własnych narzędzi do badania słuchu muzycznego, czy też posługiwanie się testami muzycznej inteligencji. Jest to obszar najbardziej zaniedbany na poziomie przedszkolnym i wczesnoszkolnym, a rozpoznawanie uzdolnień artystycznych dzieci ma miejsce w innych ośrodkach rozwojowych.⁸⁰

Uzdolnienia budzą wiele kontrowersji w sposobie ich definiowania, rozpoznawania oraz kształcenia. Uczeń zdolny jest nie tylko wyzwaniem pedagogicznym, ale również sprawia wielką trudność nauczycielom uczącym, którzy w dalszym ciągu nie są odpowiednio przygotowani do pracy z dziećmi, które przejawiają ponadprzeciętne możliwości uczenia się bądź wybitne uzdolnienia w określonym obszarze. Wyłonienie dzieci, których postępowanie w sposób pozytywny różni się od zachowań innych w konkretnej grupie wiekowej jest zadaniem nauczyciela wychowania przedszkolnego, gdyż właśnie w przedszkolu dziecko spędza większość czasu. Ocena pedagoga – wychowawcy jest bardziej obiektywna oraz profesjonalna niż bardzo osobista – subiektywna ocena rodzica.⁸¹

Należy pamiętać, iż praca z uczniami zdolnymi nie może ograniczać się wyłącznie do stymulowania rozwoju intelektualno – poznawczego. Powinna ona dotyczyć również wspierania

78 Zob. A. MATCZAK, *Diagnoza intelektu*, Instytut Psychologii PAN, Warszawa 1994 [w:] B. SKAŁBANIA, *Diagnostyka...*, dz. cyt., Kraków 2011, s. 274-275.

79 Zob. B. SKAŁBANIA, *Diagnostyka...*, dz. cyt., s. 276.

80 Tamże, s. 284-285.

81 Tamże, s. 286.

rozwoju, a także uposażania ich w kompetencje społeczne oraz emocjonalne. Uzdolnionej jednostce należy zapewnić równowagę w kształceniu swoich zdolności i rozwoju pożądanych cech charakteru. Brak odpowiedniego aktywizowania uczniów bardzo często prowadzi do znudzenia oraz ich niechęci.⁸²

BIBLIOGRAFIA:

1. CZAJA - CHUDYBA I., *Odkrywanie zdolności dziecka*, AP, Kraków 2005.
2. DEPTUŁA M.,(red.), *Diagnostyka pedagogiczna i profilaktyczna w szkole i środowisku lokalnym*, Wyd. Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz.
3. LEWOWICKI T., *Kształcenie uczniów zdolnych*, Wyd. Szk. i Pedagog., Warszawa 1986.
4. NĘCKA E., *Trening twórczości*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1998.
5. SKAŁBANIA B., *Diagnostyka pedagogiczna-wybrane obszary badawcze i rozwiązania praktyczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
6. WYSOCKA E., *Człowiek a środowisko życia-podstawy teoretyczno-metodologiczne diagnozy*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007.

Źródła internetowe:

1. JAKUBIAK-ZAPALSKA E., *Uczeń zdolny i jego rozpoznawanie*
http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XV_KDE/pojedyncze/zapalska.pdf [dostęp:18.03.2017 r.].

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

*Лагута Я., б курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Лесик А.С., кандидат педагогічних наук, доцент*

Бердянський державний педагогічний університет, Бердянськ, Україна

Анотація. Тези доповіді присвячені проблемі підготовки майбутніх вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями. Автор визначає компоненти підготовки педагога до розвитку обдарованості, її зміст, форми, методи та засоби; виокремлює умови ефективності роботи з обдарованими учнями; окреслює перспективи подальшої розробки цієї проблеми.

Ключові слова: обдарованість, обдаровані учні, вчитель початкової школи, готовність майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями.

Summary. Abstracts are devoted to the problem of training future primary school teachers to work with gifted pupils. The author defines the components of teacher training to the development of cleverness, its content, forms, methods and tools; author singles conditions of effective work with gifted pupils; describes the prospects for further development of this problem.

Key words: cleverness, gifted pupils, primary school teacher, readiness of future primary school teachers to work with gifted pupils.

Сучасні радикальні зміни у політичній, соціальній, економічній сферах життя нашого суспільства, розбудова системи освіти відповідно до національних потреб і тенденцій євроінтеграції ставлять нові завдання перед вищою школою. Сьогодні, в часи штучного роз'єднання нації, суспільство потребує людей, які вміють нестандартно мислити, можуть вносити нову якість в соціальне і виробниче життя країни, в культуру народу [4, С. 4]. Для вирішення завдання формування творчого, інтелектуального потенціалу суспільства, його майбутньої еліти слід здійснювати раннє виявлення, навчання та виховання здібних, обдарованих дітей.

У Національній доктрині розвитку освіти записано: «Система освіти має забезпечувати підтримку дітей і молоді, розвиток у них творчих здібностей, формування навичок самоосвіти, самореалізації особистості, створення умов для розвитку обдарованих дітей та молоді» [3].

Дослідженню феномену „обдарованість” присвячена низка робіт вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів: О. Балл, Ф. Баррон, , І. Бех, Л. Виготський, Д. Гілфорд, Ю. Гільбух, Г. Костюк, О. Матюшкін, В. Моляко, О. Рибалка, К. Тейлор, Б. Теплов, П. Торренс. Однак, проблема підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями у психолого-педагогічній літературі висвітлена недостатньо.

Єдиного тлумачення поняття „обдарованість” в психолого-педагогічній літературі немає. Як правило, обдарованість визначається за допомогою якихось параметрів або феноменологічних проявів. Під обдарованістю ми розглядаємо індивідуальну потенційну своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Мета дослідження: визначити теоретичні та практичні аспекти підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями.

Методи дослідження: аналіз, порівняння та узагальнення даних з проблеми дослідження на основі вивчення психолого-педагогічної літератури, спостереження за навчально-виховним процесом у закладах вищої педагогічної освіти.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми дійшли висновку, що під готовністю майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями ми розуміємо цілісне внутрішнє особистісне утворення випускника педагогічного ВНЗ, яке ґрунтується на засвоєних професійно значущих (психолого-педагогічних, фахових, методичних) знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях, яке забезпечує його ефективну взаємодію з обдарованими учнями з розвитку їх творчих можливостей у навчально-виховному процесі.

Згідно з поглядами О. Антонова готовність майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями складається з таких компонентів: цілемотиваційного (ціннісні орієнтації, мотиви, потреби, інтереси, установки), когнітивного (психологічні, педагогічні, фахові, методичні, соціально-педагогічні, науково-дослідницькі знання), операційного (гностичні, проектувальні, конструктивні, організаторські, розвивальні, інтелектуальні, комунікативні уміння) та особистісного (особистісні якості майбутнього вчителя, які дозволяють йому ефективно співпрацювати з обдарованими учнями) [1, С. 106].

Зміст підготовки майбутніх вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями відображено у навчальних курсах „Педагогіка”, „Історія педагогіки”, „Основи педагогічної майстерності”, програмі педагогічної практики, а також спецкурсі „Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями”. Формами підготовки є: лекції, семінари, ділові ігри, круглі столи, тренінги, мікрОВикладання. Серед методів підготовки переважають бесіди, дискусії, повідомлення, написання рефератів, розв'язування педагогічних задач, які допоможуть майбутнім вчителям організувати педагогічно доцільну взаємодію з обдарованими учнями. Засобами підготовки можуть бути ТЗН, результати творчості учнів, наукова література, журнал "Обдарована дитина" тощо [1, С. 147].

Психолого-педагогічна підготовка майбутніх вчителів початкової школи повинна здійснюватися у комплексі, який включає теоретично-методичну підготовку, практичну підготовку, специфічну підготовку до роботи з такою категорією дітей. Основними умовами ефективності роботи з обдарованими учнями є: високий рівень професійної підготовки студентів; збагачення змісту психолого-педагогічних і методичних дисциплін знаннями про обдарованість, її види, особливості, вікові особливості обдарованих дітей; розробка комплексу психологічних, педагогічних, методичних порад та рекомендацій для підготовки студентів і корегування професійної діяльності вчителів [2, С. 254].

Таким чином, введення у навчальний процес спеціальних курсів та спрямованість педагогічного процесу на розвиток творчих здібностей студентів дозволить значною мірою вплинути на формування підготовки вчителя початкових класів до роботи з обдарованими учнями. Такий підхід дозволяє створити для майбутніх педагогів ситуацію, за якої кожен з них може реалізувати свої можливості, виробити власну позицію, переконання щодо роботи з обдарованими учнями, сформуватися як вчитель-професіонал.

Дане дослідження не вичерпало всіх аспектів розглянутої проблеми і підлягає подальшому вивченню та експериментальній перевірці спецкурсу „Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями”.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи: монографія / О. Є. Антонова, Ю. М. Клименюк. – Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2011. – 263 с.
2. Мерва Л. С. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями як педагогічна проблема / Л. С. Мерва // Наук. зап. Терноп. нац. пед. ун-ту. Сер. Педагогіка. – 2011. – № 2. – С. 250–254.

3. Національна доктрина розвитку освіти: затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р., № 347 [Електронний ресурс] / Офіційний портал Верховної Ради України. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
4. Федоров М. П. Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / М. П. Федоров. – Луганськ, 2000. – 22 с.

УДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПОНЕНТИ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ВАРІАТИВНІЙ ОСНОВІ

*Мухіна Т., VII курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Шиман О.І., кандидат педагогічних наук
Бердянський державний педагогічний університет,
Бердянськ, Україна*

У тезах на основі аналізу концептуальних основ освітньої реформи в Україні висвітлено підходи до вдосконалення інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема її методичної компоненти, яка реалізується в рамках дисципліни «Методика навчання інформатики в початковій школі». Сучасна методична підготовка базується на використанні варіативного дидактичного забезпечення, що сприяє формуванню особливих якостей педагога Нової школи. Вона повинна орієнтувати майбутніх фахівців початкової освіти на можливість варіативного навчання інформатики молодших школярів, що зумовлено вимогами модернізації освіти.

Ключові слова: майбутні вчителі початкової школи, методична компонента інформатичної підготовки, варіативність навчання.

Based on analysis of the conceptual bases of educational reform in Ukraine highlighted approaches to improve informatychnoyi training of primary school teachers, including its methodical component which is implemented within the training discipline «Methods of teaching of computer science in elementary school». Modern methodical preparation is based on the use of variable didactic software which contributes to the formation special qualities of the teacher of the New school. It should orientate future specialists of primary education on the opportunity variable learning of computer science of primary school children due to the requirements of the modernization of the education.

Key words: future teachers of primary school, methodical component of the informatic preparation, variability of the training.

В освіті України продовжується реформування, спрямоване на оновлення її змісту, вдосконалення технологій навчання і виховання. Цей процес є перманентним, бо пов'язаний із прогресом суспільства, і кожний його етап ставить перед освітніми закладами різних рівнів специфічні завдання. Світовий досвід підтверджує, що розв'язання проблем освіти починається з підготовки фахівців. Нині перед вищою педагогічною школою нашої держави стоїть завдання формування професіоналів, які могли б у своїй майбутній професійній діяльності поєднувати фундаментальні теоретичні знання і гнучку практичну підготовку з вимогами інформаційного суспільства, що постійно зростають.

Так, напередодні нового 2016/2017 навчального року Міністр освіти і науки України Л. Гриневич презентувала спільний проект Міністерства освіти і науки України та відкритої он-лайн платформи Ed-Era.com за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» – Концепцію Нової української школи, ідеологію реформи середньої освіти, яка окреслює шляхи оновлення всієї освіти в Україні та передбачає впровадження нових стандартів, програм, підручників, підходів до підготовки фахівців освіти, зокрема початкової. Насамперед учителю буде надано академічну свободу: вчитель зможе готувати власні авторські навчальні програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання; активно виражати власну фахову думку [1].

Зміни, окреслені в Концепції, системно будуть запроваджуватися з 2018-го року, але вже з 1 вересня 2016 року було здійснено перші кроки з реформування початкової освіти – оновлення змісту тринадцяти навчальних програм для початкової школи, у тому числі, з інформатики. Паралельно зі структурними змінами планується удосконалення методик викладання всіх шкільних дисциплін, підвищення кваліфікації вчителів, переорієнтація

педагогічної освіти на компетентнісне навчання, педагогіку партнерства, індивідуальний підхід.

Тому мета нашого дослідження полягає в тому, щоб окреслити можливі шляхи удосконалення методичної компоненти інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування у них таких компетентностей, які дозволили б самому розв'язувати проблеми побудови шкільного навчального предмета, а саме початкового курсу інформатики, із використанням найсильніших сторін усіх пропонуваніх на сьогодні друкованих і електронних засобів, адже Нова школа буде підтримуватися електронною платформою для створення і поширення електронних підручників і навчальних курсів.

Слід зазначити, що методична компонента інформатичної підготовки реалізується в рамках дисципліни «Методика навчання інформатики в початковій школі» і перш за все має продемонструвати таке: орієнтування студентів щодо реалізації основних змістових ліній дисципліни «Інформатика» в початковій школі, формування професійної вправності щодо здійснення профільної та рівневої диференціації інформатичної підготовки учнів; установлення зв'язків між змістом навчання інформатики та інших предметів початкової школи; формування вмінь організовувати різні види позакласної роботи з комп'ютерною підтримкою [5].

Також варто відмітити, що при оновленні навчальних програм для учнів 1-4 класів враховано значний ступень їх варіативності, що надає вчителю можливість вибудовувати траєкторію навчання на власний розсуд із орієнтуванням на можливості та інтереси своїх учнів, але з обов'язковим забезпеченням виконання вимог програми. Вчитель має право змінювати послідовність вивчення тем, але потрібно звернути увагу на те, що наявність навчального матеріалу з основних змістових ліній повинна бути присутня в кожному класі, тобто повинен дотримуватися лінійно-концентричний принцип навчання. Тож, під час комплексної методичної підготовки майбутніх учителів необхідно формувати у них розуміння основних положень інваріантних програм усіх освітніх галузей початкової школи [2]. Також важливо донести, що можливості базового навчального плану мають певні обмеження, які не сприяють максимальному розкриттю індивідуальних здібностей, нахилів, інтересів учнів початкової школи, тому для реалізації нової освітньої парадигми слід знайомити майбутніх фахівців з існуючими варіативними програмами курсів за вибором відповідного профілю [3].

Концепція оновлення початкової освіти передбачає використання для навчання всіх дисциплін варіативних навчально-методичних комплектів (НМК) різних авторських колективів, до складу яких входять: підручник, робочий зошит для учнів, методичний посібник для вчителя, набір тестів для експрес-контролю, спеціальні ППЗ. Усе існуюче НМК з інформатики для початкової школи характеризується неабиякою багатокomплектністю та варіативністю. До його складу, крім базових НМК, входять додаткові робочі зошити для учнів (авторські розробки), посібники для вчителя від кращих учителів-методистів України (методичні рекомендації, розгорнуте поурочне планування, детальні конспекти уроків, технологія роботи з комп'ютерними програмами тощо), а також різноманітні електронні ресурси (програмні засоби з наявного у ЗНЗ навчального програмного забезпечення та мультимедійні середовища, які адаптовані для навчання і розвитку дітей молодшого шкільного віку – ігрові завдання для формування навичок роботи з мишею і клавіатурою; програми для підтримки вивчення основних предметів (математика, мови, природознавство, образотворче й музичне мистецтво); програми для розвитку логічного, просторового, алгоритмічного мислення, пам'яті, уваги, уяви, творчих здібностей тощо) [4].

Окреслена компетентнісна організація методичної підготовки з інформатики майбутніх учителів початкової школи базуватиметься на використанні варіативного дидактичного забезпечення (традиційного й електронного), що сприятиме формуванню особливих якостей педагога Нової школи, озброєного фундаментальними теоретичними знаннями, передовими педагогічними та інформаційними технологіями, який вмє і прагне використовувати їх як інструмент навчання, виховання й усебічного розвитку молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/Новини%202016/08/17/mon.pdf>
2. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. 1-4 класи. – К. : Освіта, 2012. – 392 с.

3. Програми курсів за вибором для загальноосвітніх навчальних закладів. Варіативна складова Типових навчальних планів. 1-4 класи. Кн. 1 / Упоряд. Л. Ф. Щербакова, Г. Ф. Древаль. – Тернопіль : Мандрівець, 2011. – 240 с.
4. Шиман О. І. Удосконалення методичної підготовки з інформатики майбутніх учителів початкової школи / О. І. Шиман // Психологія та педагогіка сучасності : проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні : зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 21-22 серпня 2015 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2015. – С. 98–102.
5. Shiman A. Strategy modernization of computer training of primary school teachers in the light of education reform in Ukraine : monograph / A. Shiman // Podstawowe Tendencje w Sektorze Publicznym Basic Trends in Public Sector. – Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2016. – Str. 131–139.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ДІАГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Пеленська С., магістрант 1 курсу спеціальності «Початкова освіта»
Науковий керівник - Кіліченко О. І., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна.*

У статті здійснено аналіз педагогічних умов ефективного формування та розвитку діагностичних умінь у майбутніх учителів початкових класів.

Визначено поняття діагностичних умінь, конкретизує їх роль у професійній діяльності майбутніх педагогів та показує шляхи підвищення якості підготовки студентів до діагностичної діяльності.

Ключові слова: діагностика навчального процесу, діагностичні уміння вчителя, педагогічні умови.

This article analyzes pedagogical conditions of effective formation and development of diagnostic skills of primary school teachers. The author of this article defines the diagnostic skills, specifying their role in the careers of future teachers and shows ways to improve the students' preparation for the diagnostic activities.

Keywords: educational process diagnostics, teacher's diagnostic skills, pedagogical conditions.

Мета: проаналізувати педагогічні умови розвитку діагностичних умінь майбутніх учителів школи.

Постановка проблеми. Активні перетворення у всіх сферах суспільного життя, постійні зміни, глобалізація та інтеграція освіти актуалізують проблему підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичної діяльності. Сьогодні майбутній педагог, окрім теорії навчання та виховання учнів, повинен володіти діагностичними вміннями та вправно застосовувати їх в освітньому процесі для отримання необхідних результатів навчання, виховання та розвитку молодших школярів.

Як стверджує С. Мартиненко, “педагогові доводиться самостійно розв'язувати такі професійні завдання, які раніше не входили до його компетенції. Діагностування, прогнозування, проектування, розробка авторських програм, оптимізація всіх аспектів навчально-виховного процесу стають одним із складових педагогічної діяльності” [7, с. 50]. Тому виникає необхідність проаналізувати педагогічні умови формування та розвитку системи діагностичних умінь у майбутніх фахівців початкової школи.

Аналіз останніх досліджень. Проблемам формування діагностичних умінь педагогів присвячені праці таких вчених, як: С. Мартиненко, Г. Гац, І. Новик, М. Фалько, О. Андрієнко, Н. Краснової, Г. Андреевої. Принципи підготовки майбутніх фахівців початкової школи до діагностичної діяльності розкрито у працях О.Мельника, С. Мартиненко, Л. Александрової, В. Янгірової. У працях Л. Байкової, С. Мартиненко та В. Максимова виділені діагностичні уміння вчителя.

Виклад основного матеріалу.

Сьогодні педагог покликаний виконувати важливу соціальну роль- виховувати, навчати, розвивати людину, майбутнього громадянина своєї країни, враховувати індивідуальні особливості кожного учня, визначати його можливості та потреби. Саме завдяки педагогічній діагностиці можна визначити педагогічні завдання та знайти оптимальні шляхи їх вирішення. Виходячи з цього, очевидно стає необхідна

цілеспрямована робота з розвитку у майбутніх фахівців початкової школи діагностичних умінь.

Єдиного підходу до дефініції поняття «діагностичні вміння педагога» немає. Зокрема, у своїй дисертації С. Мартиненко відносить до діагностичних умінь «вміння аналізувати, класифікувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, розпізнаючи серед них випадкові та помилкові; моделювати та перетворювати моделі взаємодії, визначати мету і розробляти конкретні завдання діагностичного вивчення, підбирати діагностичний інструментарій, накопичувати і обробляти діагностичну інформацію, здійснювати самодіагностику тощо» [5, с. 149].

Г. Гац, наприклад, тлумачить діагностичні вміння, як «спосіб виконання дій, які забезпечують сукупність набутих знань та навичок у галузі діагностичної діяльності» [6, с. 18].

М. Фалько вважає, що до діагностичних умінь можна віднести : аналітико-синтетичні, інформаційні вміння, власне діагностичні вміння, прогностично-проектувальні вміння та креативно-інноваційні вміння. [10]

О. Мельник зазначає, що майбутній педагог «повинен володіти спеціальними діагностичними вміннями: аналізувати педагогічні ситуації, проектувати результат і систему педагогічних впливів на колектив і особу; визначати реальні можливості і здібності учнів класу; виділяти та аналізувати причини, що впливають на результати навчання і виховання; вивчати класний колектив, досвід колег; виявляти причини невстигання та невихованості школярів, досягнутий обсяг навченості і вихованості учнів; аналізувати власні досягнення, недоліки, результати своєї діяльності.» [4, с. 11]

Розглянемо детальніше систему діагностичних умінь вчителя початкових класів, виокремлену І. Новик на основі аналізу існуючих класифікацій. У своїй праці усі діагностичні вміння автор поділяє на п'ять груп:

1. Діагностичні вміння цілепокладання: переводити загальні цілі та завдання виховання в цілі та завдання діагностики; враховувати індивідуально-психологічні особливості кожного учня і всього колективу при постановці завдань діагностування; чітко формулювати мету та завдання діагностики в усній та письмовій формі.

2. Організаторські діагностичні вміння: планувати дослідження; залучати до нього колег, батьків, учнів, психолога, розподіляти між ними доручення з урахуванням індивідуальних особливостей і умінь; застосовувати прийоми співробітництва в процесі діагностики; забезпечувати всіх суб'єктів роботи методичними матеріалами (програмами, методичками, бланками, формами фіксації тощо); регулювати, координувати процес дослідження, визначати терміни, етапи роботи, здійснювати облік всієї отриманої інформації; доводити інформацію до всіх зацікавлених осіб, забезпечуючи дотримання норм етики.

3. Практико-діагностичні вміння: спостерігати педагогічні факти, явища, процеси; вивчати документацію, результати діяльності дітей; проводити усні та письмові опитування; обирати діагностичні методи та методики, адекватні поставленим завданням; інтерпретувати одержані дані точно, повно, логічно, об'єктивно, послідовно; адаптувати опубліковані в літературі діагностичні методики відповідно віку дітей; фіксувати інформацію під час діагностування.

4. Оціночно-аналітичні діагностичні вміння: виокремлювати суттєві ознаки із загальної картини досліджуваного процесу; визначати подібність і відмінність подібних явищах; групувати факти, властивості, явища за однією із ознак; класифікувати і узагальнювати результат первинних спостережень; обробляти інформацію.

5. Прогностично-конструктивні діагностичні вміння: складати програми та методики дослідження молодших школярів; виділяти критерії та показники розвитку учнів; використовувати результати діагностування в процесі планування навчально-виховної роботи; прогнозувати розвиток особистості дитини; конструювати педагогічну діяльність на основі діагностики та самодіагностики: розробляти форми обліку інформації (анкети, опитувальники тощо); на основі отриманої інформації створювати практичні рекомендації для педагогів, батьків, дітей.

Крім того, І. Новик зазначає, що «подана система діагностичних умінь учителя початкової школи вимагає пильної уваги до їх формування, оскільки саме це надає навчальній діяльності студента високу пізнавальну і професійну активність у діагностичній діяльності.»[8]

Під педагогічними умовами розвитку діагностичних умінь розуміємо сукупність можливостей, змісту, форм, методів, сприятливих для ефективної організації навчального процесу у вищому навчальному закладі і спрямованих на формування у студентів-майбутніх фахівців початкової школи діагностичних умінь.

С Мартиненко у своїй праці зазначає, що до педагогічних умов формування та розвитку діагностичних умінь належать «мотивація і стимулювання пізнавальної діяльності, актуалізація вітагенного досвіду, створення інтелектуального фону занять, система педагогічних задач, формування когнітивних дій, практичних умінь і навичок» [3]

І. Єрофеева та Н. Яковлева до основних компонентів діагностичних умінь відносять уміння вести спостереження і проводити аналіз педагогічних явищ та на цій основі складати і вирішувати педагогічні завдання, висувати гіпотезу, проводити експерименти, обробляти й узагальнювати результати експерименту. М. Єрофеева зазначає, що процес формування діагностичних умінь має охоплювати три аспекти, а саме:

- формування знань теорії педагогічної діагностики;
- засвоєння знань технології проведення діагностичного дослідження;
- вироблення практичних дій [2, с. 45]

У своїй праці С. Зенкова обґрунтовує форми і методи формування умінь і навичок діагностичної діяльності. До форм автор відносить: навчальні заняття, самостійну роботу та контрольні заходи. Щодо методів, то автор поділяє їх на традиційні (словесні, наочні та практичні) та нетрадиційні (методи програмового навчання, методи проблемного навчання, методи інтерактивного навчання) [1]

Виходячи з аналізу дослідження, саме у вищих навчальних закладах повинне здійснюватись ефективно формування та розвиток діагностичних умінь. Ми дійшли висновку, що формування діагностичних умінь майбутніх педагогів відбувається як під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін, під час проведення науково-дослідних робіт, написання курсових, так і під час практики, проведенні пробних уроків та факультативів.

Висновки.

Для вирішення поставлених перед фахівцем початкової школи завдань, у своїй професійній діяльності майбутній педагог повинен розвивати діагностичні уміння та вміння вправно їх застосовувати на практиці.

Нами встановлено, що формування та розвиток діагностичних умінь студентів напряму «Початкова освіта» здійснюється, в першу чергу, через зміст професійно-педагогічної освіти, під час наукової роботи та педагогічної практики. Вважаємо, що питання розвитку діагностичних умінь є маловивченою, проте актуальною проблемою.

Список використаних джерел

1. Зенкова С. Особливості діагностичної діяльності вчителя початкової школи / С. Зенкова // Наукові пошуки майбутніх викладачів вищої школи : зб. наук. пр. студентів / Редкол. вип. : С.М. Мартиненко, С.Г. Дубовик, В.О. Науменко [та ін.]. – Київськ. ун-тет ім. Б. Грінченка, 2011. – С.11 – 15.
2. Ерофеева М. А. Педагогическая диагностика воспитания школьников / М. А. Ерофеева [и др.] ; Балашовский филиал Саратовского гос. ун-та им. Н.Г.Чернышевского. - Балашов : Издательство БГПИ, 2001. - 99 с.-45 сторінка
3. Мартиненко С. М. Підготовка вчителя початкової школи до діагностичної діяльності в умовах багатoproфільного університету/ С. М. Мартиненко // Підготовка вчителя початкової школи до діагностичної діяльності в умовах багатoproфільного університету.- [Електронний ресурс].- Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/451/1/%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%A1.%D0%9C._2.pdf
4. Мельник О.М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. — К., 2002. — 21с.
5. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Мартиненко Світлана Миколаївна. – К., 2009. – 476 с.
6. Гац Г.О. Методика формування діагностичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури / Г. О. Гац // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Х., 2010. – № 3. – С.18–20.

7. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: [монографія] / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. – 434с.
8. Новик І.М. Формування діагностичних умінь студентів напряму підготовки "ПО" у процесі індивідуальної навчально-дослідницької роботи [Електронний ресурс] / І. М. Новик // Вісник психології і педагогіки: збірник наук. праць. - Випуск 16. – К.: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2014. – Режим доступу: www.psvh.kiev.ua
9. Педагогічна діагностика: методичні рекомендації / Укл. В. Урусський. [Електронний ресурс] . - Режим доступу: <http://refdb.ru/look/2107229.html>
10. Фалько М.І. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів музики у вищих педагогічних закладах освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М.І. Фалько. – Київ, 2005. – 20 с.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ГАРМОНІЗАЦІЇ РОДИННО-ШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ УКРАЇНОЗНАВСТВА

Селюкова А., студентка 7 курсу

Інституту психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Ярошук Л. Г., кандидат пед. наук, доцент

Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, Україна

У статті розглянуто тему гармонізації родинно-шкільного виховання засобами українознавства у підготовці майбутніх учителів початкової школи. У статті наведено результати дослідження, яке полягало в обґрунтуванні концептуальних основ підготовки майбутніх учителів початкової школи до гармонізації родинно-шкільного виховання засобами українознавства. Проаналізовано форми національно-патріотичного виховання в загальноосвітніх школах. З'ясовано шляхи оптимізації сучасного патріотичного виховання.

Ключові слова: національне виховання, українознавство, родинно-шкільне виховання, сімейне виховання, інститут сім'ї, мета виховання, закономірності родинно-шкільного виховання.

This article discusses the topic of harmonization of family-school education by means of Ukrainian studies in the training of future primary school teachers. The article conducted a study which consisted in the justification of the conceptual foundations of preparation of future teachers of elementary school to the harmonization of family-school education by means of Ukrainian studies. Analyzed forms of national-patriotic education in secondary schools. Found ways of optimizing modern patriotic education.

Key words: national education, Ukrainian studies, family-school education, family education, family Institute, the purpose of education, patterns of family-school education.

Становлення і зміцнення Української держави, подальший розвиток національної освіти і культури зумовлюють необхідність духовного відродження та формування у підростаючих поколінь світогляду, ідеалів та ціннісних орієнтацій. Цей процес відродження повинен проявитися найбільш активно в навчально-виховному процесі початкової школи, оскільки саме тут закладається підґрунтя духовності майбутніх поколінь України, щоб не зайшли наші нащадки у моральну безвихідь, безпам'ятство. При цьому фундаментом організації національного виховання учнівства має стати українознавство "як методологія опанування соціального досвіду крізь призму української ментальності, етнопсихології, етноїсторії тощо". Тому вищий навчальний заклад зобов'язаний підготувати до цього майбутнього вчителя.

Українознавство – це один із шляхів повернення народу його істинної культури у повному обсязі, що вбирає в себе пласти матеріальної і духовної культури народу. Тут і традиції, звичаї, обряди тощо (духовний пласт) і житло, одяг, трудова діяльність (матеріальний пласт).

Особливої актуальності в таких умовах набуває проблема інтеграції родинно-шкільного виховання. Першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства є сім'я. У сучасних умовах як явище економічне і соціокультурне сім'я зазнає значного впливу різних факторів, що виявляється в дестабілізації її функцій (економічної, соціокультурної, виховної). Особливо це позначилося на виховній функції, у результаті чого

з'явилися відчуження батьків і дітей, національний нігілізм, духовне зубожіння дітей і молоді, втрата високих ідеалів української родинної педагогіки.

У Законі України «Про освіту» [1] сказано, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього вибору народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. Виховання прагматичної людини немислиме без зусиль сім'ї та школи. Прогрес цивілізації не повинен сприяти розбещенню дітей – «молодого творіння». Щоб запобігти появі споживацьких поглядів і вчинків дітей, школа як центр суспільного виховання має тісно співпрацювати з родиною школярів, яка є уособленням народного виховання.

Про співдружність названих інституцій писали зарубіжні та вітчизняні видатні педагоги Я. Коменський, О. Духнович, К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Сучасні дослідники Л. С. Бондар, І. А. Зязюн, В. Г. Кузь, Л. В. Повалій, В. І. Постовий, В. Л. Омеляненко ставлять проблеми виховання дітей на духовних гуманістичних цінностях, які сповідують і сім'я, і школа. Учені Т. І. Мацейків, М. Г. Стельмахович, Г. Г. Стуріна, Є. І. Сявакко, О. О. Ярошинська, Т. О. Яценко розглядають проблеми формування особистості під впливом родини, школи суспільства на засадах народно-педагогічного досвіду, інституту батьківства.

Сім'я виступає домінуючим інститутом у формуванні особистості дитини. Причому тільки та сім'я має позитивний вплив, яка допомагає дитині відчувати себе рівноправним членом сімейного колективу, де її люблять; вона має в сім'ї права і обов'язки; до її потреб ставляться з розумінням. Саме в таких сім'ях діти найбільше цінують поради і допомогу батьків, наслідують їх особистий приклад. У нормальній сімейній обстановці дитина виростає доброзичливою, гуманною, врівноваженою, здатною до співчуття, оптимістичною, з почуттям гумору, має тверді етичні правила, дотримується загальнолюдських цінностей.

Сімейне виховання – одна з форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків з повсякденним впливом сімейного побуту. Головне завдання сімейного виховання – підготовка дітей до життя в соціальних умовах, в яких перебуває дитина, набуття ними знань, умінь і навичок, необхідних для нормального формування особистості в умовах родини. Сім'я здійснює виховний вплив на дитину з перших днів народження. Засоби догляду й годування, загальний режим формують у дитини перші звички, від яких залежить подальша її поведінка. Завдання батьків полягає в розвиткові мислення й мови дітей, активності й витримки, самостійності в різних проявах життєдіяльності, прищепленні навичок самообслуговування тощо [5, с. 222].

Оскільки мета виховання підростаючого покоління — формування всебічно розвиненої особистості, сім'я, як і школа, здійснює моральне, розумове, трудове, естетичне і фізичне виховання. Педагогічна культура родини завжди відображає певний рівень досягнень суспільства в галузі навчання й виховання підростаючих поколінь.

Найчастіше з педагогічною культурою сім'ї пов'язана її виховна функція. Тому сучасна родина стає головною ланкою у вихованні дитини. Сім'я має забезпечити малюку достатні матеріальні та педагогічні умови для його інтелектуального, фізичного, морального й духовного розвитку.

В. О. Сухомлинський, розвиваючи ідеї народної педагогіки, започаткував родинно-шкільне виховання [3].

Навчаючи батьків, В. О. Сухомлинський реалізував такі закономірності родинно-шкільного виховання:

- виховання буде мати силу, коли воно відображатиме життя та коли воно буде всебічним і повнокровним.
- ефективність родинно-шкільного виховання залежить від умілого застосування народної педагогічної мудрості, використання школою досвіду сімейного виховання та його глибокого аналізу.
- якщо молоде покоління має високий рівень матеріальних цінностей та духовної культури, тим важче виховувати його.
- чим важче виховувати молодь, тим більше зростає відповідальність усіх (і батьків, і вчителів, і суспільства), хто причетний до виховання.

● ефективність родинно-шкільного виховання залежить від уміння батьків та вчителів розуміти діалектику розвитку дитини, бачити у своїх дітях самих себе. «Виховувати, – радив педагог, – це насамперед знати, а щоб знати – треба постійно бачити, вивчати» [3, с. 204].

● соціалізація дитини в сім'ї проходить успішно, коли батьки на своїх дітей будуть дивитися як на майбутніх господарів, трудівників, сім'янинів.

Проблема підготовки вчителя досліджується досить активно в педагогічній науці. У різний час до проблеми підготовки майбутнього вчителя зверталися П. Блонський, Н. Крупська, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Т. Шацький та ін.

У вітчизняній педагогічній літературі питання підготовки вчителя до професійної діяльності розглядав К. Ушинський. У його працях не вживається термін «підготовка» і «готовність», але всюди домінує думка про шляхи формування такої педагогічної діяльності: «Ми не говоримо педагогам – чинить так чи інакше; але говоримо: вивчайте закони тих психічних явищ, якими ви хочете керувати і чинить відповідні до цих законів й тих обставин, в яких хочете їх застосовувати». Саме учителю початкової школи необхідно мати прагнення, бажання та здібності до своєї діяльності, тому необхідно створити систему підготовки учителів шляхом розвитку широкої мережі учительських семінарій та організації при університетах педагогічних факультетів [4].

Отже, поглиблене вивчення літератури дає підстави стверджувати, що педагогів давнього та невіддаленого минулого цікавила проблема підготовки вчителя до педагогічної діяльності.

Чимало дослідників процесу підготовки майбутнього вчителя вважають, що підготовка існує в рамках педагогічного процесу, яка визначається як «процес, що реалізовує цілі освіти і вихованців в умовах систем, в яких організована взаємодія вихователів і вихованців».

У словнику С. Ожегова поняття «підготовка» трактується як «запас знань, отриманих ким-небудь» [2, с. 107], у педагогічному словнику – сукупність знань, умінь, навичок, оволодіння якими дає змогу бути спеціалістом у певній галузі.

Нині ми говоримо про необхідність гуманістичного підходу до виховного процесу школярів. Такий якісно новий підхід передбачає глибоке розуміння педагогом психології вихованців, їх індивідуальних рис і можливостей, поваги до особистості дитини і турботи про її гармонійний розвиток.

Важливими виховними завданнями, які стоять нині перед педагогом, є формування духовної культури особистості, утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, милосердя, доброти та інших чеснот; а також культивування кращих рис української ментальності — працелюбності, толерантності, поваги до жінки, любові до рідної землі.

Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до гармонізації родинно-шкільного виховання засобами українознавства потребує визначення, наукового обґрунтування психолого-педагогічних умов, що впливають на підвищення ефективності виховного процесу в сім'ї і школі I ступеня з виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку.

Під родинно-шкільним вихованням розуміємо взаємодію між родиною учня та школою, у якій він навчається, а саме між вчителем, учнем та його батьками. Це є невід'ємною частиною в навчанні та вихованні дітей у сучасному світі. У сучасних умовах розвитку системи освіти в Україні потребують перегляду усталені погляди на взаємовідносини школи і сім'ї щодо виховання дітей. Звернення до реалій практики засвідчує, що сьогодні спостерігається певне розмежування між сім'єю і школою, яке посилюється тим, що сім'я прагматично переорієнтовується на нові цінності. Батьки прагнуть зорієнтувати дітей на життя в жорстких ринкових відносинах. За цих умов пріоритетами виховання все більше виступають матеріальні цінності, що негативно впливає на духовність виховання дітей в цілому і на виховання на родинних традиціях українського народу зокрема.

Отже, майбутні вчителі початкової школи повинні бути готові до гармонізації родинно-шкільного виховання засобами українознавства, та бути достатньо обізнаними в народній педагогіці, педагогіці родинного виховання, роботі з батьками, звичаях та традиціях свого народу, також вміти правильно застосовувати свої знання на практиці.

Список використаних джерел

1. Закон України "Про освіту" // Освіта. – 1996. – 21 серпня. – С. 2–8.
2. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Сергей Иванович Ожегов. – М., 1988. – 816 с.

3. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / Василь Олександрович Сухомлинський – К. : Рад. Школа, 1978. – 263 с.
4. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Вибрані пед. твори : в 2 т. / Костянтин Дмитрович Ушинський. – К. : Рад. школа, 1983. – Т. 1. – 680 с.
5. Ярошук Л. Г. Методика виховної роботи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Лілія Григорівна Ярошук. – [2-ге вид., випр.]. – К. : Слово, 2012. – 320 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Семікіна Г., 6 курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Ярошук Л. Г. кандидат педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет
м. Бердянськ Україна*

У статті піднімається питання професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до впровадження проектної технології в навчально-виховний процес початкової школи. Визначаються особливості даного процесу та його продуктивність.

Ключові слова: проект, навчальний проект, технологія проектного навчання, проектна діяльність.

The article raises the question of training future teachers of elementary school to the implementation of the project technology in the educational process of primary school. Identify the features of this process and its performance.

Keywords: project, educational project, technology project-based learning, project activity.

Актуальність теми зумовлена реформами, що неминуче відбуваються у загальноосвітній та професійній школах України, та вимагають принципових змін у всій системі освіти. Змінюється мета освіти, удосконалюється зміст навчальної інформації, змінюються засоби педагогічної комунікації, в значній мірі змінюється й сам об'єкт педагогічного впливу – учні. Все це зумовлює необхідність підвищення вимог до рівня професіоналізму вчителя, удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя, посилення уваги щодо його становлення як вчителя-творця, який володіє педагогічними стимулами формування творчої особистості учня. Вчитель початкових класів стоїть біля витоків розвитку творчих здібностей дитини. За таких умов проблема професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи набуває особливої актуальності. На виховання нової генерації педагогічних кадрів орієнтують Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Державна програма «Вчитель», Національна доктрина розвитку освіти України [3]. Разом з тим, педагогічна теорія і практика підтверджують, що у професійній підготовці вчителів початкових класів ще недостатньо враховується необхідність розвитку їх творчих здібностей, підготовки до педагогічної діяльності, оволодіння ними інноваційними технологіями.

Сучасні тенденції початкової освіти потребують удосконалення професійних умінь, гармонізації емоційних і логічних компонентів діяльності майбутніх учителів початкових класів, реалізації їх творчого потенціалу. Професія вчителя початкових класів наближена до мистецтва та містить у собі широкі можливості для творчої реалізації особистості педагога. Професійна підготовка потребує від студентів не лише потужної системи знань у галузі психолого-педагогічних, фундаментальних, професійно орієнтованих дисциплін і методичних умінь, але й вияву особистісних якостей. Вона налаштована на підготовку вчителя, який володіє не тільки традиційними, а й інноваційними технологіями навчально-виховного процесу, здатний до творчого, нестандартного вирішення навчально-виховних задач, які ставить перед ним сучасна освітня практика [5].

Розв'язання цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту і методів навчально-виховного процесу, спрямованого саме на розвиток особистості учнів. У зв'язку з цим педагоги і психологи все помітніше усвідомлюють гостру потребу у створенні та використанні особистісно-орієнтованих педагогічних технологій, до яких відносять і проектну технологію.

Педагогічне проектування відображено в різних теоретичних моделях і відрізняється різноманітністю підходів до його вивчення, різними понятійними апаратом, аспектами

самого проектування. Ряд авторів Є. Алісов, В. Безрукова, В. Бордовська, В. Давидов, О. Заїр-Бек, І. Зязюн, О. Коберник, В. Монахов, Г. Муравйова, Т. Подобєдова, В. Радіонов, В. Стрельников, Я. Фруктова досліджують педагогічне проектування в загальноосвітньому закладі та проектування й моделювання навчання у вищій школі, підготовку викладачів до педагогічного проектування.

О. Кравець, М. Люшин, Т. Подобєдова, О. Солом'яний, Т. Ткач, А. Ткачук, А. Цимбалару, Т. Шиян розкривають дефініції «проект», «проектування», «проектна діяльність», «педагогічне проектування». За Г. Муравйовою, проектування – це: перетворення природних явищ у штучні предмети і процеси, що задовольняють людські потреби; створення уявлення про об'єкт, що ще не існує; вибір способу дій, підготовчі дії; компонент життєдіяльності людини, що дозволяє їй раціонально будувати своє життя і виконувати різноманітні види необхідної діяльності; ставлення людини до дійсності, прагнення до комфортного існування [2].

Отже, проектування – це діяльність із осмислювання майбутнього перетворення дійсності з урахуванням природних і соціальних законів, на основі вибору і прийняття рішень.

В науковій літературі існують різні підходи до розуміння феномена проектування, яке склалося в технічних галузях знань до середини ХХ ст. Першочергово проектування розглядають як підготовчий етап виробничої діяльності (В. Гаспарський, Дж. К. Джонс, П. Хілл та ін.).

Досвід проектування в соціальних системах, реалізація проектування як управлінської процедури сприяли використанню перенесення методології проектування в галузі освіти.

Навчальне проектування орієнтоване перш за все на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну або групову, яку учні виконують впродовж визначеного відрізка часу [1].

Застосування проектної технології вимагає від педагога використання сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів. Таким чином, суть проектної технології – стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань.

Варто пам'ятати, що виконання проектів спрямоване передовсім на активізацію самоосвіти, яка є найважливішим засобом формування якостей особистості. Для самоосвіти характерна наявність активних пізнавальних потреб і інтересів, спонукання особистості до їх задоволення, прояв високого ступеня свідомості й організованості. Виконання проектів – процес творчий, а самоосвіта в значній мірі наближає студентів до творчості. Отже, проектна діяльність стимулює процес самоосвіти, натомість самоосвіта стимулює творчість.

Формування у майбутніх учителів початкової школи досвіду проектної діяльності здійснюється за двома основними напрямками: 1) включення методу проектів у процес вивчення різних дисциплін, передбачених навчальним планом; 2) введенням у навчальний план підготовки курсу з технології проектування в початковій школі. Доцільність останнього зумовлена необхідністю навчити майбутній педагог не лише проектувати, а й

здійснювати управління розробкою проектів у школі. Методика організації занять з цього курсу варто побудувати таким чином, щоб у процесі виконання проекту, передовсім при пошуку необхідної інформації, реалізації групових проектів, стимулювалася зацікавленість студентів, формувалися комунікативність та заповзятливість. Необхідно, щоб студенти, проходячи всі етапи проектної діяльності, отримували чіткі уявлення про послідовність створення проектів і правила їх виконання.

Для ефективного застосування проектних технологій у підготовці майбутніх вчителів початкових класів слід дотримуватися наступних педагогічних умов:

1) значущість в дослідницькому і творчому плані проблеми та її усвідомлення учасниками навчально-виховного процесу (студенти повинні усвідомлювати теоретичну і практичну значущість завдань для їх професійного зростання);

2) професійна спрямованість та реальність виконання запропонованих завдань (проекти мають бути пов'язані з майбутньою професійною діяльністю і мати практичне значення);

3) структуризація змістової частини проекту (чітке планування етапів виконання проекту);

4) самостійність студентів у виконанні проектів (важливо чітко встановити обсяг і зміст самостійної роботи кожного учасника проекту);

5) використання дослідницьких методів;

6) суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників навчально-виховного процесу;

7) ресурсно-диференційований підхід до використання проектних методик, що передбачає урахування можливостей викладача та рівня підготовленості й індивідуальних особливостей студентів;

8) адекватність системи контролю за виконанням проекту відповідно до складності завдань (форми та методи контролю повинні бути методично обґрунтованими).

Основною метою взаємодії викладача і студентів на етапах створення проекту є формування у майбутніх викладачів спрямованості на самостійну продуктивну діяльність, самоосвіту та самовдосконалення, а як наслідок – формування професійної компетентності, активної життєвої позиції, здатності до створення та упровадження інновацій у майбутній професійній діяльності.

Важливим є те, що проектна діяльність збагачує не тільки тих хто вчиться, але і тих, хто навчає. До професійного навчання повною мірою можна віднести наступне зауваження: «Адже дослідницька діяльність формує компетентність не тільки учнів, але і викладача. Він повинен сам володіти тими вміннями, яким навчаються його учні, повинен уміти організувати ті ситуації, в яких ці вміння могли б напрацьовуватися. Проекти як співтворчість дозволяють сформувати комфортні взаємостосунки в колективі, взаємостосунки між вчителем і учнями, розкрити різноманітні здібності їх учасників і дають можливість бути успішними і в житті, і в професійній діяльності» [4].

Список використаних джерел

1. Матяш Н. В. Подготовка будущих учителей технологии к обучению школьников проектной деятельности / Н. В. Матяш, Н. З. Семенова. – Брянск, 2000. – 256 с
2. Муравьева, Г. Е. Педагогическое проектирование в деятельности школьного учителя : учеб.-метод. пособ. [для начинающих учителей] / Е. В. Куренная, Е. А. Дубова, Г. Е. Муравьева.– Шуя : ФГБОУ ВПО «ШГПУ», 2011. – 190 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти України [Електронний ресурс].– Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
4. Ржанова И. Е. Урок-проект / И. Е. Ржанова // Педагогическая техника. – 2004. – № 1. – С. 16.
5. Степанюк К. І. Особливості ефективного використання методу проектів у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи / К. І. Степанюк // Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. «Вища школа : національні пріоритети та європейські орієнтири», (Черкаси, 29–30 квіт. 2010 р.). – Черкаси : Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького. – 2010. – С. 44–48.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД)

Сорока Л. М.

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

Зміст професійної освіти студентів обумовлюється соціальним замовленням суспільства і спрямований на розв'язання проблем, пов'язаних із підготовкою, професійною діяльністю та післядипломною освітою педагогічних працівників. Значну увагу приділено проблемі поліпшення мовної підготовки вчителів.

Навчання англійської мови є обов'язковим з 1 класу відповідно до нового Державного стандарту початкової загальної освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2012 року. Це пов'язане із спрямуванням навчальної діяльності на вироблення в учнів необхідних життєвих компетентностей, що у майбутньому давали б можливість випускникам школи комфортно почуватися в сучасному світовому мультинаціональному просторі.

Необхідність формування комунікативної компетентності учнів зумовлено реалізацією не тільки відповідно оновленого змісту освіти, але й адекватних методів і технологій навчання.

В основі навчання англійської мови сьогодні лежить комунікативний підхід. Комунікація означає «спілкування», «передача інформації від людини до людини в процесі діяльності».

Розробкою комунікативного підходу займалися багато методистів. Серед них слід назвати Р. Ленгса (США), який є автором ідеї даного підходу, У. Літлвуда (Велика Британія), О.О. Леонт'єв, Е.П.Шубіна (Росія), В.Г. Редько, О.Д. Карпюк, Н.К.Скляренко та інші, які зробили значний внесок в теорію та практику даного методу, розробили та визначили його основні принципи, методи та форми роботи.

На сучасному етапі найбільше поширення у викладанні англійської мови отримав комунікативний підхід, тому необхідно розглянути основні його принципи:

1. принцип мовленнєво-розумової діяльності (забезпечує мовленнєву спрямованість навчання, яке можливе лише за наявності розумової активності учнів та постійне практичне використання мов, що робить навчання привабливим для учня, бо забезпечує оволодіння ними мови, що і є головною метою їх навчання);

2. принцип функціональності (передбачає опору на систему мовленнєвих засобів, яка функціонує у процесі спілкування, причому оволодіння системою мовленнєвих засобів повинно відбуватися через виконання вправ в межах системи виучуваної мови, а не засобів іншої мови);

3. принцип ситуативності (стимулює висловлювання учнів, відтворює комунікативну реальність (в комунікативній ситуації повинні бути такі ознаки, як наявність змісту, визначеність структури, евристичність, ієрархічність; також слід урахувати взаємини мовців) та збуджує інтерес учнів реальністю спілкування);

4. принцип новизни (забезпечує розвиток мовленнєвих умінь, зокрема динамічності, здібності перефразувати, комбінувати, ініціативності висловлювань, розвиток стратегії і тактики мовця; забезпечує різноманітність прийомів роботи вчителя та учнів, а також інтерес до навчання).

Комунікативний підхід відповідає сучасним тенденціям у методиці, а саме передбачає:

1. мовну спрямованість навчання;

2. облік індивідуально-психологічних особливостей учня за провідної ролі його особистісного аспекту;

3. розмовно-пізнавальну активність як постійну замученість учнів у процес спілкування в безпосередній (вербальній) або опосередкованій (розумової) формі;

4. функціональний підхід до вибору навчального матеріалу.

Отже, підготовка майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови, потребує формування педагогічної культури в роботі з молодшими школярами та вимагає використання комунікативного підходу, як найбільш поширеного у викладанні англійської мови.

Список використаних джерел

1. Бігич О. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи / О. Бігич; Київський національний лінгвістичний ун-т. – К.: ВЦКНУ, 2004. – 273 с.

2. Вавилов Ю. Задачи, пути и средства совершенствования профессиональной подготовки учителей начальных классов на современном этапе [Електронний ресурс] / Ю. Вавилов. – Режим доступу: http://www.yspu.var.ru/vestnik/pedagoka_i_psichology

3. Викладання іноземної мови в початковій школі: методичні рекомендації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://helename.ucoz.ua/news/vikladannja_inozemnoji_movi_v_pochatkovij_shkoli_metodi_chni_rekomendaciji/2012-08-16-71

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Стретович Н., магістрантка Педагогічного інституту

Порядченко Л.А., кандидат педагогічних наук, доцент

*Київський університет імені Бориса Грінченка,
м.Київ, Україна*

Анотація. У статті авторкою визначено сутність понять «професійна підготовка», «формування комунікативної компетентності учнів», «готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів». Магістранткою виокремлено педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів: вдосконалення змістово-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до означеної діяльності;

мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх педагогів початкової школи до комунікативної компетентності; суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія в освітньому процесі.

Ключові слова: «педагогічні умови», «професійна підготовка», «формування комунікативної компетентності учнів», «готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів».

Abstract. In the article the author defines the essence of the concepts of "training", "communicative competence formation of students" readiness of primary school teachers in the formation of communicative competence of students. "Mahistrantkovu singled pedagogical conditions of training of primary school teachers in the formation of communicative competence of students, improvement of content and methodological support training of primary school teachers to the abovementioned activities; motivational-value treatment of future teachers of elementary school to communicative competence; subject-teacher interaction in the educational process.

Key words: "teaching conditions", "training", "communicative competence formation of students" readiness of primary school teachers in the formation of communicative competence of students".

У сучасних умовах реформування суспільства основними напрямками модернізації системи вищої педагогічної освіти є її практична спрямованість, що супроводжується суттєвими змінами у підготовці майбутніх фахівців, зокрема і початкової школи, адже саме від їхньої професійної майстерності залежить становлення і розвиток особистості, сформованість ключових компетентностей, в т.ч. комунікативної.

Концептуальні напрями вдосконалення професійної підготовки визначаються законами України «Про вищу освіту» (2014), Національною доктриною розвитку освіти (2002), Державною програмою «Вчитель» (2002), Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (2001), Державним стандартом початкової загальної освіти (2011), Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепцією розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Концепцією нової української школи (2016).

Аналіз наукових джерел засвідчив, що в психолого-педагогічній науці приділяється значна увага професійній підготовці, зокрема таким її аспектам, як: філософія освіти (В.Андрущенко, В.Кремень, В.Огнев'юк); психологічні основи професійного становлення вчителя (О.Божович, О.Леонтьєв, О.Пехота, С.Рубінштейн); формування педагогічної майстерності (І.Зязюн, Л.Кондрашова, В.Семиченко, В.Сухомлинський); професійна компетентність учителів (Н.Бібік, Н.Глузман, І.Зимня, О.Овчарук, О.Олексюк, О.Пометун, С.Сисоєва, Л.Хоружа, А.Хуторський); готовність до педагогічної діяльності (А.Алексюк, В.Бондар, М.Євтух, Н.Кузьміна, В.Сластьонін, С.Сисоєва). Теоретико-методичні засади професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи розглядаються в дослідженнях О.Дубасенюк, Л.Коваль, С.Мартиненко, О.Матвієнко, О.Савченко, Г.Тарасенко, Л.Хомич та інших учених. Вагомий внесок у безпосереднє розроблення проблеми підготовки фахівців початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів здійснено у працях М.Вашуленка, Н.Волкової, Г.Бондаренка, А.Годлевської, І.Гудзик, Л.Порядченко, О.Яковлівої та інших.

Відтак, результати проаналізованих досліджень засвідчили широкий спектр наукових пошуків щодо означеної проблеми, проте вона залишається актуальною у сучасних соціальних умовах, оскільки від ефективності застосування вчителем змістово-методичного забезпечення формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку залежить їх уміння орієнтуватися у різних комунікативних ситуаціях, визначати оптимальні шляхи подолання комунікативних бар'єрів, урахувати індивідуальні особливості співрозмовників. Ми погоджуємось із думкою Л.Мамчур, яка стверджує «комунікативний аспект у навчанні української мови тісно пов'язаний з практичною спрямованістю вивчення шкільного курсу мови, який передбачає навчання діяльності спілкування, створення і застосування таких методичних систем, які сприяли б формуванню у школярів бажання спілкуватися, взаємодіяти із співрозмовником, впливати на нього, розвитку вмінь будувати власні висловлювання і контролювати перебіг комунікації, що забезпечить їхню комунікативну компетентність у суспільстві та входження у соціум» [3, с.3].

Переконані, що наявність різних підходів до вирішення проблеми підготовки майбутніх педагогів до формування комунікативної компетентності учнів, в першу чергу, зумовлена відсутністю у фахового загалу єдиного усталеного категорійно-понятійного апарату і відповідного консенсусу в розумінні та застосуванні термінологічного поля.

Зазначене впливає на розроблення концептуальних положень теорії та практики щодо формування окресленої компетентності в школярів. Так, професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи подаємо як «організований і систематичний процес формування комплексу особистісно-професійних якостей, що охоплюють професійні знання, вміння та навички, загальну, професійну і фахову компетентність, які мають бути сформовані під час здобуття освіти у вищому навчальному закладі» [4, с.198-199]. Під поняттям «формування комунікативної компетентності учнів» розуміємо «цілеспрямований процес вироблення та засвоєння цінностей, теоретичних знань, комунікативних умінь і навичок, набуття позитивного комунікативного досвіду під час вирішення проблемно-пошукових завдань» [2, с.179].

Готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів тлумачить як «інтегральне утворення, багатоаспектний результат професійної підготовки студентів, який передбачає наявність відповідних компонентів (спонукального, когнітивного, діяльнісного, рефлексивно-оцінного) і забезпечує особливий психологічний стан усвідомлення педагогічного завдання щодо формування у молодших школярів спеціальних знань, умінь та навичок спілкування» [1, с.10].

З метою вдосконалення підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів вважаємо за необхідне визначити педагогічні умови, які відповідали б модернізації освітнього середовища вищого навчального закладу, якості підготовки фахівців, а також урахували потреби і запити сучасної школи. Як справедливо зазначає В.Огнев'юк, зміни в сучасній освіті мають ґрунтуватися на трьох імперативах: «усебічного, універсально-цілісного, гармонійного розвитку особистості; формування нової парадигми проблемно-орієнтованого професіоналізму; переходу від одновимірної до багатовимірної людини (навчання стає мистецтвом, яке сприяє прагненню особистості до саморозвитку)» [5, с.10].

Педагогічні умови тлумачимо як сукупність організаційних заходів освітнього процесу, що забезпечують досягнення студентами необхідного рівня готовності до професійної діяльності, сприяють підвищенню її ефективності. Психолого-педагогічне спостереження, аналіз наукових джерел, змістово-методичного наповнення навчальних дисциплін, сучасного стану організації та проведення педагогічної практики, опитування студентів дали змогу обґрунтувати педагогічні умови, які б сприяли підготовці майбутніх фахівців до формування комунікативної компетентності учнів.

До педагогічних умов відносимо: вдосконалення змістово-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до означеної діяльності; мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх учителів початкової школи до комунікативної компетентності; суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Залібовська-Ільніцька З.В. Підготовка майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів: автореф. дис. канд. пед. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Зоя Володимирівна Залібовська-Ільніцька. – Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2009 . – 22 с.
2. Кипиченко Н.С. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Наталія Сергіївна Кипиченко. – Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016 . – 311 с.
3. Мамчун Л.І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: дис. ... доктора пед. 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова) / Лідія Іванівна Мамчур. – Херсонський державний університет, 2012 . – 318 с.
4. Новик І.М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів: дис. ... канд. пед. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ірина Михайлівна Новик. – Київський університет імені Бориса Грінченка, 2017 . – 318 с.
5. Огнев'юк В.О. Відповідальність як складова акмепрофесіограми сучасного фахівця / В.О. Огнев'юк // Розвиток професіонала і професіоналізму: теорія і практика : зб. наук. пр. / за заг.ред. С.П. Архипової. – Черкаси : ФОП Гордієнко Є.І., 2014. – С.9 – 14.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

*Танчин М., магістрантка педагогічного факультету
Червінська І. Б., кандидат педагогічних наук, доцент*

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

У статті розкриваються особливості та засади психолого-педагогічної діагностичної діяльності сучасного вчителя початкових класів.

Автор вказує, що теоретичною основою педагогічної діагностики є закономірності педагогічного процесу, принципи та правила педагогіки, умови й фактори навчально-виховної діяльності. Методологічну основу педагогічної діагностики складають знання про процес пізнання об'єктивної реальності, комплексний підхід до дослідження складних динамічних систем, природу і механізм розумової діяльності людини

Ключові слова : діагностична діяльність, вчитель початкових класів, діагностика.

In the article features and principles of psychological and educational diagnostic of the modern primary school teacher.

The author points out that the theoretical basis of educational assessment is patterns of educational process, principles and rules of pedagogy, conditions and factors of educational activities. Methodological basis of pedagogical diagnostics are knowledge about the process of cognition of objective reality, an integrated approach to the study of complex dynamic systems, nature and the human mental activity

Keywords: diagnostic activities, primary school teacher, diagnostics.

Постановка проблеми Удосконалення професіоналізму та педагогічної майстерності вчителя є важливою передумовою підвищення ефективності навчально-виховного процесу і реформування національної політики в Україні. Питання підготовки вчителя постійно є одним із центральних у психологічній та педагогічній науці про вищу школу.

Вчитель початкових класів, працюючи впродовж чотирьох років із одним контингентом учнів, покликаний створювати педагогічні умови, за яких розкривається позитивний потенціал навчання, виховання і розвитку особистості. Початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, має забезпечувати перспективне становлення дитячої особистості, її інтелектуальний, фізичний і соціальний розвиток в умовах масової класно-урочної системи. Успішне розв'язання цих функцій професійної діяльності вчителя безпосередньо пов'язане з володінням ним педагогічною діагностикою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Опрацювання психолого-педагогічних джерел дає підстави стверджувати, що вітчизняною та зарубіжною наукою накопичено певний позитивний досвід у розробці теоретичних передумов побудови педагогічного процесу на діагностичній основі. В Україні ці проблеми досліджують науковці В.Бондар, І.Булах, В.Галузинський, С.Гончаренко, В.Козаков, Ю.Мальований, І.Підласий, М.Ржецький, Н.Розенберг та ін. Проблема використання діагностики у педагогічному процесі присвячені праці зарубіжних дослідників, зокрема Г.Вітцлака, К.Інгекампа, Д.Зеебаха, Г.Клауса, Я.Коломінського, О.Кочетова, І.Мар'єнко, Е.Стоунса.

Мета статті. Розкрити особливості та засади психолого-педагогічної діагностичної діяльності сучасного вчителя початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Традиційно термін «діагностика» вживається у медицині, як процес розпізнавання хвороби і позначення її за допомогою прийнятої медичної термінології, тобто встановлення діагнозу.

Вперше термін «педагогічна діагностика» був введений німецьким вченим К.Інгекампом в 1968 році. Він вважав, що педагогічна діагностика не вийшла із психодіагностики, а завжди була самостійною наукою.

В німецькій педагогіці «під педагогічною діагностикою розуміють всі дії із висвітлення проблем і процесів в галузі педагогіки, із вимірювання ефективності навчального процесу і успішності, із визначення можливостей кожного в плані отримання освіти, особливо такі дії, які служать прийняттю індивідуального рішення у виборі бажаної спеціальності в системі професійної підготовки або на курсах підвищення кваліфікації» [4].

Педагогічна діагностика покликана оптимізувати процес індивідуального навчання, забезпечити правильне визначення результатів навчання, керуючись виробленими критеріями звести до мінімуму помилки при переводі учнів з однієї групи в іншу, при направленні їх на різні курси у виборі спеціалізації навчання. З допомогою педагогічної

діагностики аналізується навчальний процес і визначаються результати навчання. При цьому під діагностичною діяльністю розуміється процес, в ході якого, дотримуючись необхідних наукових критеріїв якості, учитель спостерігає за учнями і проводить анкетування, обробляє дані спостережень і опитувань і повідомляє про отримані результати з метою опису поведінки, пояснення її мотивів або ж передбачення поведінки в майбутньому

Теоретичною основою педагогічної діагностики є закономірності педагогічного процесу, принципи та правила педагогіки, умови й фактори навчально-виховної діяльності. Методологічну основу педагогічної діагностики складають знання про процес пізнання об'єктивної реальності, комплексний підхід до дослідження складних динамічних систем, природу і механізм розумової діяльності людини, системність і послідовність діагностичної діяльності, єдність теорії і практики у пізнанні інтелектуального і практичного процесів, роль практики як основи пізнання та критерію істинності при оцінці наслідків і якості діяльності тощо. Вітчизняна педагогічна діагностика ґрунтується на демократичних та гуманістичних засадах

На думку Ю.Бабанського, педагогічна діагностика дозволяє співвідносити загальну педагогічну мету із зоною найближчого розвитку можливостей педагога та дітей конкретного віку, статі, класу. «Етап підготовки навчально-виховного процесу включає в себе спеціальну діагностику реальних можливостей об'єкта, рівня його освіченості, вихованості та розвитку». Як засіб оптимізації виховного процесу розглядають педагогічну діагностику Б.Кобзар, Л.Макарова. Зокрема, остання зазначає, що педагогічна діагностика виховного процесу – це сукупність пізнавальних та організаційно-педагогічних зусиль, спрямованих на одержання інформації, яка сприяє оптимізації виховного процесу.

Педагогічну діагностику як базовий компонент проектування навчально-виховного процесу висвітлює О.Безпалько. А.Макаренко вважав, що виховання повинно здійснюватись на основі загальної програми особистості та її «індивідуального проектування», а В.Сухомлинський у проектуванні особистості як продукту виховання вбачав головну сферу взаємозв'язку теорії та практики. Педагогічна діагностика покликана дати відповідь на такі питання: Що і навіщо вивчати у духовному світі школяра і вчителя? За якими показниками це робити? Якими методами користуватись? Де і коли використовувати результати інформації про якість педагогічної діяльності? При яких умовах діагностика органічно включається у цілісний навчально-виховний процес? Яким чином навчити вчителів самоконтролю, а учнів - самопізнанню?

Сутність педагогічної діагностики визначає її предмет: кого виховувати у відповідності з поставленими завданнями і метою виховання (об'єкт виховання, критерії вихованості), за яких умов (виховна ситуація), хто і що повинен робити (визначення функцій суспільства, сім'ї, школи, класного колективу і самої дитини), якими засобами, шляхами, методами впливати на вихователів і вихованців.

Основними об'єктами педагогічної діагностики педагоги-дослідники вважають:

- вихованість особистості і сформованість інтегративних якостей;
- поведінку і діяльність вихованців;
- виховні впливи у зоні соціального оточення;
- зміст і ефективність педагогічної діяльності [3].

Вчитель, класний керівник, організуючи навчальну і позанавчальну діяльність, взаємодіє зі школярами або класом в цілому, спонукає їх змінювати свій стан, відношення, позицію для досягнення позитивних результатів у навчанні, спілкуванні, праці.

Таким чином, управління процесом виховання передбачає єдність вивчення і педагогічної взаємодії, інформаційну забезпеченість педагогічної практики. Виходячи з цього, діагностику в педагогіці можна визначити як педагогічну діяльність, спрямовану на вивчення і розпізнавання стану об'єктів (суб'єктів) виховання з метою співробітництва з ними і управління процесом виховання

Центральною ланкою педагогічної діагностики є вивчення особистості школяра. Позитивний досвід виховання знаходить відображення в таких показниках вихованості дітей, як сформованість інтегративних особистісних якостей, теоретична і практична готовність до праці, самоосвіти, самовиховання. Важливим напрямом дослідження є спрямованість особистості в поєднанні з інтегративними її якостями і сприйнятливостю до виховних впливів – знання загального, типового й індивідуального.

Висновок. Отже, психолого-педагогічна діагностика в діяльності вчителя повинна займати визначальне місце, оскільки її практична реалізація дозволить, на думку провідних

вчених і практиків, забезпечити досягнення максимальної ефективності навчально-виховного процесу.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко // Шлях освіти. – К., 2000. – № 1-2. – С. 17-19.
2. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. – К.: Либідь, 1991. – 96 с.
3. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності / А. Ф. Линенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 128-130.
4. Скульський Р. П., Вільшук, М. І. Професійна діагностика вчителів як фактор наукової організації підвищення їх кваліфікації / Р. П. Скульський, М. І. Вільшук. – Івано-Франківськ, 1990. – 30 с.

ПЕРЕВАГИ ТА ТРУДНОЩІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Флис Ю., *магістрантка спеціальності «Початкова освіта англійська мова та література»*

Хімчук Л. І. *кандидат психологічних наук, доцент*

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

Анотація. У статті розглядається проблема використання дистанційного навчання у сучасному суспільстві, актуальність вивчення іноземної мови у даному аспекті та необхідність впровадження інформаційних засобів у системі професійного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, переваги, професійна діяльність, Інтернет.

Abstract. The article defines the issues of distance education in modern society, the foreign language learning in this aspect and the necessity of Internet facilities development in the system of professional study.

Key words: distance education, advantages, professional activity, Internet.

Постановка проблеми. Сучасні умови суспільного розвитку, інтеграція України в міжнародне співтовариство задають нові орієнтири освітній системі і вимагають відповідності її світовим стандартам. Розвиток інформаційних технологій, локальних і глобальних електронних мереж, мультимедійних засобів навчання, стрімка комп'ютеризація спричиняють суттєві зміни форм, методів і прийомів навчання. Результатом таких змін стала поява і розвиток дистанційного навчання. Створення та вдосконалення системи дистанційного навчання України є одним з пріоритетних напрямів державної політики в галузі освіти. Нині система дистанційного навчання знаходиться на етапі становлення та застосовується переважно у вищих навчальних закладах. Сьогодні у вишах відбувається перехід від викладання окремих навчальних курсів до повністю дистанційного навчання за певними спеціальностями. Педагоги та психологи працюють над формуванням власної системи вітчизняного дистанційного навчання, що зможе претендувати на провідну роль у світі.

Мета статті – розкрити переваги та труднощі використання дистанційного навчання у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання – це нова організація навчального процесу, що базується на принципі самостійного навчання студента, але в той же час це цілеспрямований процес інтерактивної взаємодії викладача і студента. Дистанційна освіта стала справжньою новацією 21 століття. Віртуальний курс лекцій дозволяє скоротити або розтягти час навчання за своїм розсудом. Серед плюсів такого навчання зазначається можливість займатися в будь-якому місці, де є комп'ютер, матеріал суворо дозований по тижнях і збігається з усіма вимогами, які пред'являються до студентів будь-якого вузу, крім того, у студента є можливість виконувати завдання в зручний для нього час.

Ефективність дистанційного навчання заснована на тому, що ті, кого навчають, самі відчувають необхідність подальшого навчання, а не піддаються тиску. Вони мають можливість працювати з навчальними матеріалами в такому режимі й обсязі, який підходить безпосередньо їм. Ефект у значній мірі залежить від того, наскільки регулярно займається той, хто навчається. А ефективність для випускників і студентів полягає і в тому, що можливість навчатися дистанційно не обмежує можливості навчатися й удосконалюватися в професійній діяльності під час роботи н. підприємстві.

Процес навчання включає в себе самостійне вивчення навчально-методичних матеріалів під керівництвом викладача, виконання контрольних завдань у вигляді тестів по кожному розділу навчально-практичного посібника, висновок підсумкової оцінки.

Стадія контролю знань полягає в пред'явленні учню тестових завдань, які обирають відповідно до цілей і завдань тестування, і в обліку одержуваних варіантів відповідей. Завершальна стадія виведення підсумкової оцінки зводиться до формально-структурного аналізу ступеня розбіжності під мережі еталонної моделі (по якій висувалися тестові завдання) з реконструйованою мережевою моделлю знань студента.

Об'єктивною тенденцією у вищих закладах освіти є скорочення кількості аудиторних годин та збільшення годин, що відводяться на самостійну роботу студентів. Трансформується роль викладача у навчальному процесі: поступово втрачає актуальність функція викладача як основного джерела інформації, він перетворюється на організатора, консультанта, керівника та експерта самостійної роботи студентів. Усе це потребує пошуку більш ефективних засобів навчання, які б виконували у навчальному процесі такі функції: формуючу, контролюючу та мотивуючу. Таким вимогам можуть відповідати новітні комп'ютерні засоби навчання, до яких належать електронні посібники, мультимедійні курси, тренінгові програми та ін. [1, с. 131].

Розробка і впровадження електронних посібників у навчальний процес потребує комплексного вирішення таких дидактичних проблем, як розробка теорії та методики дистанційного навчання, технологій дистанційного навчання та ін. Для ефективної навчальної роботи необхідне якісне дидактичне забезпечення – комплекс взаємопов'язаних за дидактичними завданнями освіти та виховання різних видів змістовної навчальної інформації на різних носіях, розроблених з урахуванням вимог педагогіки, психології та інших наук. Електронні підручники є засобом навчання в педагогічній системі дистанційного навчання, що містить елементи, властиві будь-якій дидактичній системі. Незважаючи на те, що саме технічний потенціал сучасних інформаційних технологій допомагає реалізувати одну з головних переваг дистанційної системи – навчання на відстані, створення в навчальному закладі відповідної матеріально-технічної бази не дозволить досягти найвищого ефекту. Головним все ж таки є наявність і розробка навчально-методичного забезпечення самостійної роботи студентів або слухачів курсів.

Передбачається використання так званих електронних лекцій, головна перевага яких полягає у використанні електронних носіїв інформації, а це у свою чергу дозволяє представляти її в стиснутому і більш об'ємному вигляді. Лекційний матеріал може бути викладений у вигляді тексту, озвучений і доповнений відеоматеріалами; мова йде про відеолекції, слайди-лекції, що студент зможе переглянути самостійно в зручний для себе час і в характерному для його темпераменту ритмі. Для дистанційного навчання особливого значення набуває наявність і сама головна якість електронних підручників, що повинні бути по всіх дисциплінах навчального плану. Робота з електронним підручником дозволяє зробити навчальний процес індивідуальним. Кожен студент сам вибирає послідовність вивчення навчального матеріалу виходячи зі свого зацікавлення і можливостей.

Використовуючи Інтернет, в будь-який момент часу можна скористатися необхідним підручником і перейти до необхідного розділу або теми, а наявні в електронному підручнику елементи самоконтролю дозволяють відразу ж визначити ступінь засвоєння навчального матеріалу, виявити прогалини в знаннях і відразу перейти до вивчення погано засвоєного матеріалу. Наявність в електронному підручнику мультимедійної складової дозволяє демонструвати динамічні моделі досліджуваних явищ, проводити лабораторні роботи, будувати і перевіряти електричні схеми, змінювати їх параметри і відразу ж одержувати результат. Віртуальні лабораторії допомагають без залучення матеріальних ресурсів проводити дослідження, виявляти закономірності, одержувати результати, аналізувати їх, робити висновки і все це можливо на відстані [2, с. 125].

Під час дистанційного навчання значно збільшується частка самостійної роботи студентів, а це у свою чергу призводить до зміни змісту форм і методів навчання. Суть роботи викладача в даних умовах полягає не в читанні лекцій, а у створенні навчально-методичного забезпечення дисципліни в електронному вигляді, у постійній роботі над внесенням необхідних змін у навчальний матеріал, підборі кольорових ілюстрацій, графіків, створенні тестів для самоконтролю. За наявності навчально-методичного матеріалу в електронному вигляді можна за допомогою комп'ютерних програм досить швидко зробити електронну книгу.

Характерними особливостями дистанційної освіти є гнучкість (кожен може вчитися стільки, скільки йому особисто необхідно для освоєння курсу, дисципліни і отримання необхідних знань з обраної спеціальності), модульність (кожна окрема дисципліна або ряд дисциплін, які створюють цілісне уявлення про певні предметні області), паралельність (навчання може проводитися при поєднанні основної професійної діяльності з навчанням, тобто "без відриву від виробництва"), дія на відстані (відстань від місця знаходження учня до освітньої установи не є перешкодою для ефективного освітнього процесу), асинхронність (мається на увазі той акт, що в процесі навчання викладач і студент можуть реалізовувати навчання в будь-який час, тобто за зручним для кожного розкладом і в зручному темпі), а також охоплення, рентабельність, нові інформаційні технології, соціальність, інтернаціональність.

В основі дистанційного навчання лежать два основні принципи:

- вільний доступ, тобто право кожного (без вступних випробувань) починати вчитися і отримати середню або вищу освіту;
- дистанційність навчання, тобто навчання при мінімальном контакті із викладачем при максимальній самостійній роботі.

Будь-яка система має свої переваги і недоліки, перед схожими системами. Це пов'язано з множинами факторів, які обумовлюють дану систему. Розглянемо переваги і недоліки дистанційного навчання.

Технологічність – навчання з використанням сучасних програмних і технічних засобів робить електронну освіту більш ефективною. Сьогодні не можна уявити технологічність без розвитку Інтернет мереж, швидкісного доступу в Інтернет, використання мультимедійних технологій, звуку, відео, що робить курси дистанційного навчання повноцінними і цікавими. На користь подібної основи для різних моделей дистанційного навчання говорять наступні фактори, обумовлені дидактичними властивостями цього засобу інформаційних технологій:

- можливість надзвичайно оперативно передати на будь-якій відстані інформацію будь-якого обсягу, будь-якого виду (візуальної та звукової, статичної і динамічної, текстової та графічної);

- можливість оперативної зміни інформації через мережу Інтернет зі свого робочого місця;

- зберігання цієї інформації в пам'яті комп'ютера протягом необхідної тривалості часу, можливість її редагування, обробки, роздруківки і т.д.;

- можливість взаємодіяти за допомогою спеціально створеної для цих цілей мультимедійної інформації та оперативного зворотного зв'язку;

- можливість доступу до різних джерел інформації, в першу чергу Web-сайтам Інтернет, віддалених баз даних, численних конференцій по всьому світу через систему Інтернет, роботи з цією інформацією;

- можливість організації електронних конференцій, в тому числі в режимі реального часу, комп'ютерних аудіоконференцій і відеоконференцій (даний спосіб вже широко практикується в США);

- можливість діалогу з будь-яким партнером, підключеним до мережі Інтернет; і багато інших чинників.

Необхідно відзначити, що на думку 57% викладачів США, результати дистанційного навчання не поступаються або навіть перевершують результати традиційних занять. 33,3% опитаних викладачів вважає, що в найближчі роки результати дистанційного навчання перевершать результати аудиторного.

Доступність та відкритість навчання – ще одне з головних переваг дистанційного навчання. Дистанційне навчання надає нам можливість вчитися віддалено від місця навчання, не покидаючи свій будинок або офіс. Це дозволяє сучасному фахівцеві вчитися практично все життя, без спеціальних відряджень, відпусток.

Ще одна перевага дистанційного навчання це доступ до якісної освіти. Свобода і гнучкість цього способу отримання освіти, припускають нові можливості для вибору курсу навчання. Дуже легко вибрати декілька курсів в різних університетах, в різних країнах. Можна одночасно навчатися в різних місцях, порівнюючи курси між собою. З'являється можливість навчання в кращих навчальних закладах, за найбільш ефективними технологіями, у найбільш кваліфікованих викладачів. Людина може навчатися дистанційно інкогніто, в силу різних причин (вік, стан, посада, сором'язливість і т.д.). Дистанційне навчання дає можливість отримати освіту інвалідам та людям з різними відхиленнями.

Дистанційне навчання носить більш індивідуальний характер навчання. Студент сам визначає темп навчання, може повертатися по кілька разів до окремих уроків, пропускати окремі розділи і т.д. Слухач вивчає навчальний матеріал у процесі всього часу навчання, а не тільки в період сесії, що гарантує більш глибокі залишкові знання. Така система навчання заставляє студента займатися самостійно і отримувати навички самоосвіти. Як показує досвід багатьох університетів, студент, який навчається дистанційно, стає більш самостійним, мобільним і відповідальним. Без цих якостей він не зможе навчатися. Дистанційне навчання робить процес навчання творчим та індивідуальним, відкриває нові можливості для творчого самовираження студента.

У процесі навчання студент документує процес навчання. У нього може залишитися сам курс навчання, електронне листування з викладачем і він може звертатися до них пізніше, в міру необхідності.

При використанні сучасних технологій і дистанційного навчання нам надається можливість легко формувати віртуальні професійні спільноти (наприклад, спільноти вчителів), спілкуватися вчителям між собою, обговорювати проблеми, вирішувати спільні завдання, обмінюватися досвідом, інформацією і т.д.

Незважаючи на безліч переваг, дистанційне навчання має і свої недоліки. Один з головних недоліків дистанційного навчання – відсутність прямого очного спілкування між студентами і викладачем. Коли поруч немає людини, яка могла б емоційно забарвити знання, це значний мінус для процесу навчання.

Дистанційне навчання накладає ряд своїх вимог на організацію навчального процесу, таких як необхідність в персональному комп'ютері та доступ в Інтернет, високі вимоги до постановки задачі на навчання, організації мотивації слухачів. Для дистанційного навчання необхідна жорстка самодисципліна, а результат безпосередньо залежить від самостійності і свідомості студента. Відсутній постійний контроль над слухачами [3, с. 86].

Більшість дистанційних програм передбачає очну екзаменаційну сесію. Частково ця проблема вирішується з установкою відеокамер і відповідного програмного навчання. До істотних недоліків системи дистанційного навчання відноситься і висока вартість побудови системи дистанційного навчання. На початковому етапі створення системи, великі витрати на створення системи дистанційного навчання, самих курсів дистанційного навчання та купівлю технічного забезпечення. Необхідно відзначити, що розробка курсів дистанційного навчання – трудомісткий процес.

Загальний аналіз останніх досліджень

Науково-педагогічні засади дистанційного навчання розроблялися як вітчизняними науковцями – М.Л. Смульсон [8], Ю.М. Ільїна, М.М. Назар, О.Ю. Комісарова, П.П. Дитюк [за Кузьмінським А.І., 2], так і зарубіжними авторами – Р. Бел, Дж. Блумстук, Д. Кіган, Дж. Коумі [за Битченко А.М., 5]. Останнім часом увага приділяється таким аспектам зазначеної проблеми: особливостям побудови та викладання окремих курсів за дистанційною технологією; особливостям психологічного впливу навчання в мережі Інтернет на працівників ВНЗ; визначенням критеріїв ефективності і контролю в дистанційному навчанні, актуальним психолого-педагогічним проблемам дистанційного навчання, психологічним засадам проектування середовища дистанційного навчання; психологічним проблемам дистанційного навчання дітей з обмеженими можливостями, психолого-педагогічному супроводженню дистанційного навчання.

При визначенні поняття «дистанційне навчання» в зарубіжній літературі враховується, що основою сучасних форм дистанційного навчання виступають два напрямки: кореспондентське навчання та очне навчання із використанням інформаційних технологій. Відповідно до них існують дві базові моделі: британська (або асинхронна, індивідуальна) та американська (або синхронна, групова).

На сьогодні існує шість основних моделей дистанційного навчання (за Є. Полатом):

- 1) за типом екстернату;
- 2) університетське навчання;
- 3) навчання, засноване на співробітництві кількох навчальних закладів;
- 4) навчання у спеціалізованих освітніх закладах;
- 5) автономні системи навчання;
- 6) неформальне, інтегроване навчання на основі мультимедійних програм [3].

Розглянемо основні принципи, на яких ґрунтується дистанційне навчання за класифікацією А.І. Кузьмінського [2]:

1) принцип гуманістичності навчання, що полягає у спрямованості навчання та освітнього

процесу загалом на людину; у створенні максимально сприятливих умов для оволодіння студентами соціально накопиченим досвідом, структурованим у зміст навчання; в опануванні обраною професією для розвитку та вияву творчої індивідуальності;

2) принцип стартового рівня освіти. Висування системою навчання специфічних умов до

особистості студента, що потребує відповідного набору знань, умінь, навичок;

3) принцип відповідності технологій навчання. Технології навчання мають бути адекватними моделям дистанційного навчання.

Основними характерними рисами дистанційного навчання виступають:

- гнучкість та асинхронність;
- модульність;
- масовість;
- рентабельність;
- інтерактивне спілкування учасників освітнього процесу;
- орієнтація на самостійну пізнавальну діяльність студентів;

Е.І. Машбиць, М.Л. Смульсон [7; 8] наголошують на необхідності розвитку у студента дистанційної форми навчання таких навичок, як: формування мети навчання, формування мотивації навчання; уміння самостійно працювати; самостійне планування; розвиток самоконтролю і самооцінки. дослідження потреби у досягненні за методикою «Потреби в досягненні» за Ю.М. Орловим; дослідження переважаючої мотивації навчання у виші за методикою «Мотивація навчання у ВНЗ» за Т.І. Ільїною та за методикою дослідження «Мотивації навчальної діяльності студента» за А.А. Реаном та В.А. Якуніним; дослідження професійної готовності за методикою «Професійна готовність» за Л.Н. Кабардовою.

Висновки.

Система дистанційного навчання визнана однією з найдорожчих систем. Велика частина коштів йде на створення курсів, закупівлю сучасного технічного забезпечення. Таким чином, дистанційне навчання – це альтернатива, ні в якому разі не заміна, традиційній освіті. Дистанційне навчання покликане забезпечити доступність освіти при збереженні його якості.

Використання дистанційних форм і методів навчання сприяє індивідуалізації процесу професійного становлення, спонукає студентів до самостійної роботи, формує в них інформаційну культуру, налаштовує на оволодіння інноваційними засобами здобуття та застосування інформації. Якщо мотивація студентів традиційної форми навчання вивчена достатньо добре, то дослідження мотивації дистанційної форми студентів певних спеціальностей на сьогодні відсутні. Метою нашого подальшого дослідження буде емпіричне дослідження психологічних особливостей та рівнів мотивації дистанційного навчання студентів економічних спеціальностей.

Список використаних джерел

1. Качмарик С.Г. Переваги дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі та труднощі на шляху до дистанційної освіти / С.Г. Качмарик 74
2. Дистанційне навчання : методика,можливості, переваги і недоліки // Проблеми освіти .- 2006. - №43. –с. 135-140
3. Хуторський А.В. Інтернет в школі. Практикум з дистанційного навчання. - М.: ИОСО РАВ, 2000.-156 с.
4. Про Григораш.В. Система підготовки висококваліфікованих фахівців технічних напрямів. Сьогодні освіта вища. 2014. №7. С. 41-49.
5. Опанасюк Ю. І. Дистанційне навчання як інноваційна технологія / Ю.І. Опанасюк
6. Овчарук О. В. Дистанційна освіта в європейських країнах та США у контексті розвитку інноваційних технологій / О. В. Овчарук // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – № 7. – С. 37–40.
7. Семенова Р. В. Особистісні особливості студентів, що знаходяться в ситуації дистанційного навчання / Р. В. Семенова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.humanpsy.ru/semenova/do>
8. Дичковський С. Дистанційна освіта:учора,сьогодні,завтра // Шлях освіти 2005- № 2 с. 26-32

9. Наказ МОН України « Про затвердження Положення про дистанційне навчання». // Інформаційний вісник вищої освіти 2005 №17

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

ОМОНІМІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИЧНОГО ЗНАЧЕННЯ СЛОВА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 3 КЛАСІ

Бринська Я., 2 курс, Педагогічний факультет

Ткачук О. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Івано-Франківськ, Україна

Анотація. Розглянуто проблему омонімії, як засобу розвитку мовлення молодших школярів у процесі засвоєння лексичного значення слова. Охарактеризовано основні ознаки і типи омонімів та їх місце у лексичній системі мови, звернуто увагу на критерії розрізнення полісемії та омонімії. Особливо акцентовано увагу на аналізі підручників для учнів 3го класу на наявність в їх складі омонімів та правильності їх підбору у вправах для подачі учням.

Ключові слова. Мовлення, омоніми, лексичне значення, полісемія, словник.

Abstract. Was considered the problem of homonymy, as a mean of development of speech of younger schoolchildren in the process of mastering of lexical meaning of word. Have been characterized basic signs and types of homonyms and their place in the lexical system of language, also have paid attention on the criterion of distinction of polysemy and homonymy. Particular attention is focused on the analysis of textbooks for pupils in 3rd grade for the presence in their composition of homonyms and also correctness of their choose for the exercises for submitting to the pupils.

Keywords. language, homonyms, lexical meaning, polysemy, dictionary.

Постановка проблеми. Однією з найважливіших проблем сучасної методики викладання української мови в початкових класах є проблема розвитку мовлення молодших школярів. Знання лексичного значення слова і вміння правильного його визначати є надзвичайно важливим для поповнення словникового запасу молодших школярів, для розвитку їхнього мовлення. У навчальних книгах для учнів початкової школи трапляються омоніми, і їх значення розмежувати дітям цього віку буває доволі складно.

Аналіз актуальних досліджень. Процес розробки теорії омонімії пов'язаний з іменами таких вчених, як М.В. Ломоносов, В.В. Виноградов, Н.М. Шансїй, Ю.С. Маслов, Л.В. Щерба, М.І. Фоміна та багато інших. Однак абсолютна більшість науковців – Л. Лисиченко, Л. Полюга, Н. Клименко, О. Демська – аналізує й описує саме лексичну омонімію. При цьому з особливою увагою висвітлюють питання розмежування омонімії та полісемії.

Незважаючи на те, що багато мовознавців зверталися до проблеми омонімії (Л.Булаховський, В.Абаєв, О.Ахманова, І.Олійник, А.Критенко, М.Кочерган, В.Кононенко, Л.Солдатова, та ін.), досі залишається чимало нез'ясованих питань, зокрема про джерела омонімії, загальні закономірності розвитку цього явища в українській мові тощо.

Метою статі є обґрунтування теоретичних основ розвитку мовлення молодших школярів засобами омонімії задля покращення їх творчого використання в освітній діяльності сучасної початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні дедалі міцніше в діяльності початкових класів утверджується ідея практичної спрямованості курсу української мови.

На етапі ознайомлення зі спеціальною лінгвістичною літературою про омоніми було виявлено, що, попри доволі усталену систему їх класифікації, єдиного словника омонімів української мови станом на сьогодні не існує. Відповідно у різних словниках укладачі по-різному тлумачать омоніми та багатозначні слова.

Так, у «Шкільному мега-словнику з української мови» Т. М. Вакуленка [4, с. 111] слова *абляція* «спец. зменшення к-ті снігу на льодовику» і *абляція* «спец. тепловий захист для механізмів літальних апаратів» подані як омоніми, а В.Т. Бусел у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» розглядав їх як приклади полісемії. Така

сама ситуація і з «Словником омонімів української мови» О. Демської та І. Кульчинського. У ньому ми знаходимо ряд слів, наприклад: аерон, банда, близько, тощо, які В. Т. Бусел теж розглядає як полісемічні. З іншого боку, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» В. Т. Бусела ми можемо знайти такі слова-омоніми, яких немає ані у «Шкільному мега-словнику з української мови», ані у «Словнику омонімів української мови». До таких слів належать: авто, апорт, балалайка, банк і ін.

У програмі для першого – четвертого класів підкреслюється потреба практичного ознайомлення з такими лексичними явищами, як багатозначність слова, слова з прямим і переносним значенням, слова омоніми, синоніми та антоніми. Відповідно до цього учні вивчають такі розділи, як «Речення», «Лексичне значення слова», «Частини мови».

У розділі «Лексичне значення слова» передбачено вивчення таких тем, як «Слова з прямим і переносним значенням», «Слова, що мають кілька значень», «Слова, які звучать і пишуться однаково», «Слова, близькі за значенням (синоніми)», «Слова, протилежні за значенням (антоніми)». На кожен з цих тем відведено лише по годині, що є недостатньо для засвоєння учнями лексичного матеріалу належним чином. Одним з основних завдань вчителя на цьому етапі є показати і пояснити учням різницю між багатозначними словами і словами – омонімами.

Оскільки під час роботи з омонімами у дітей виникають труднощі у розумінні лексичного значення омонімічних слів, ми вирішили проаналізувати омоніми з підручників «Українська мова. 3 клас» М. С. Вашуленка, а також «Літературне читання. 3 клас», автор – В.О. Науменко. Ми пішли шляхом створення спеціального словника. Основними джерелами, що слугували нам за орієнтир під час його створення стали «Великий тлумачний словник сучасної української мови» за редакцією В.Т. Бусела, «Шкільний мега-словник з української мови» Т. М. Вакуленка, також в нагоді став «Словник омонімів української мови», авторами якого є О.Демська та І.Кульчинський.

У підручнику з української мови для 3-го класу до теми «Слова, що мають кілька значень» у вправі 115 подано слово *лінійка*. Однак, у тлумачному словнику української мови вказано, що 1) лінійка (пряма риска на папері, яка допомагає писати рівними рядками), 2) лінійка(старовинний кінний екіпаж) є словами-омонімами. Так само ми знаходимо слово *лінійка* і у словнику О.Демської. Однак деякі дослідники вважають його багатозначним. Тому не є доцільним для вивчення дітям у початковій школі подавати слова, які тлумачаться по-різному. Невдало також підібрані приклади слів *ключ* та *коса* у вправі 118, оскільки ці слова теж тлумачаться у словниках по-різному.

Аналіз вправ підручника, що стосуються даної теми, допоміг виявити наявність прикладів, так званих омоформ і омографів (*Сорока* сидить на березі і близько *сорока* гусей; мої два *брати* – відмінники, я буду *брати* з них приклад; *шию* сорочку і мию *шию*) [5, с 57-58].

Приклади власне омонімів наводяться лише у вправах 116 та 117: *приклад* математичний – *брати приклад*; *місяць* календарний – *місяць*, як небесне тіло.

Як видно з аналізу підручників, лексичний матеріал, спрямований на ознайомлення з полісемією та омонімією, носить звужений, одноманітний характер.

Висновок. Формування з молодшого шкільного віку мовленнєвих умінь і навичок пов'язане з набуттям учнів знань про слово, яке поряд з реченням є опорною мовною одиницею в навчанні рідної мови. Саме початкова школа покликана сформувати в дітей інтерес до краси і мудрості живого слова, його значущості у житті людини. Своєчасний і якісний розвиток зв'язного мовлення – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку учня.

Словникова робота в початкових класах повинна бути скрупульозною і систематичною. Адже саме в початковій школі закладається основний словник школяра, і тому учень повинен правильно зрозуміти значення слова, засвоїти його. Найбільш перспективні напрями в дослідженнях проблеми словникової роботи в початкових класах – це робота над словом та його значенням, оскільки для мовлення школяра часто характерним є неправильне розуміння та вживання слів; активізація словника в результаті щоденної практики продуктивного слововживання.

Список використаних джерел

1. Ющук І. Українська мова / І. Ющук. – К.: Либідь, 2003. – 640с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. - 2001. - № 1

3. Науменко В.О. Літературне читання : укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою : підруч. для 3-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Віра Науменко. – К. : Генеза, 2014. – 176 с.
4. Шкільний мегасловник з Української мови/ Уклад.: Т. М. Вакуленко, Н.Я. Косенко. – Х.: ВД «ШКОЛА», 2008. – 560с.
- 5.Вашуленко М. С. Українська мова: підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою/ М. С. Вашуленко, О. І. Мельниченко, Н. А. Васильківська / за ред. М. С. Вашуленка. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 192 с.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Винник І., 5 курс, Педагогічний факультет

Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент

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

Анотація. Стаття присвячена необхідності та значущості вивчення дієслова як частини мови в початкових класах. У статті подається аналіз наукової та методичної літератури щодо визначення дієслова як частини мови, описуються особливості розвитку мовлення молодших школярів під час опрацювання дієслова на уроках української мови, також подається аналіз підручників щодо наявності вправ на розвиток мовлення. Автор описує експериментальне дослідження, спрямоване на виявлення рівня розвитку мовлення у процесі вивчення дієслова на уроках української мови та аналізує результати, отримані під час констатувального етапу експерименту.

Ключові слова: початкова школа, дієслово, розвиток мовлення, дієслова-синоніми, дієслова-антоніми.

Annotation. The article is devoted the necessity and importance of studying the verb as a part of the language in primary school. In the article there is an analyze of scientific and methodical literature to define verbs as parts of speech, the features of language development of primary school pupils during the processing of studying the verb on the lessons of Ukrainian, also an analysis of availability of exercises from textbook to language development. The author describes a pilot study aimed at identifying the level of language development in the study of the verb at the Ukrainian lessons and analyzes the results obtained during ascertaining phase of the experiment.

Key words: primary school, the verb, language development, verbs-synonyms, verbs-antonyms.

Постановка проблеми. Вивчення дієслова як частини мови є одним із завдань початкової ланки навчання рідної мови в школі. Оволодіння цією частиною мови забезпечує розвиток мовленнєвих умінь молодших школярів, збагачення словникового запасу й удосконалення граматичного ладу усного і писемного мовлення школярів, можливість вільно висловлювати свої думки в усній і писемній формах.

Дієслово - центральна частини мови, яка є практично необхідним структурним елементом кожного речення, це одна з найбільш частотних частин мови. Дієслово має найбільш розгалужену систему граматичних категорій, тому є однією з граматично найскладніших частини мови. Хоча вивчення дієслова як частини мови, її форм і правопису в початкових класах дається в елементарному вигляді і розподіляється по класах, в учнів виникають значні труднощі в опануванні цієї частини мови.

Вибір теми зумовлений недостатньою науковою та методичною обґрунтованістю проблеми збагачення мовлення молодшого школяра засобами дієслівної лексики, на уроках української мови в початковій школі, необхідністю вдосконалення змісту, форм та методів опрацювання даного лексичного матеріалу.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Розвиток комунікативних умінь є однією з основних проблем методики навчання української мови, адже відсутність практичних мовленнєвих умінь породжує різного типу мовленнєві помилки та недоліки. Над проблемою комунікативної спрямованості уроків української мови під час вивчення самостійних частин мови працювали А. П. Каніщенко, М.С. Вашуленко, О.Н.Хорошковська, І.О. Шаповалова, Н.І. Лазаренко, Т.М. Сокольницька та інші. Аналіз наукової та методичної літератури дає можливість стверджувати, що дієслово є важливим засобом збагачення мовлення молодших школярів. Хоча мовлення школярів і збагачене

дієсловами, бо майже жодне твердження необхідно без дієслова, однак необхідно навчити учнів правильно вживати дієслівні форми, особові закінчення та підбирати найбільш влучне лексичне значення дієслова.

Мета статті полягає в є обґрунтуванні теоретичних основ та дидактичних умов розвитку лексичного запасу молодших школярів під час ознайомлення з дієслівними формами на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. Дієслово належить до числа центральних частин мови, бо воно разом з іменником є головним носієм семантичної структури і граматичної основи речення.

Дієслово є центральною частиною мови передусім тому, що воно як основний клас ознакових слів найчастіше протиставляється іменникові – класові слів на позначення предметів. Центральну позицію дієслово посідає і щодо інших класів ознакових слів – прикметника, числівника та прислівника. Вона зумовлена його семантичними функціями, морфологічними категоріями та синтаксичним вживанням [1, 217].

У навчальній і науковій літературі існує кілька визначень (дефініцій) дієслова.

На думку М. Жовтобрюха, дієсловом називається така частина мови, яка означає узагальнене поняття дії як процесу і виражає її в граматичних формах часу, особи, способу, стану і виду [3, 337].

А.П.Грищенко зазначає, що дієслово — частина мови, що має категоріальне значення процесуальної ознаки і виражає його у граматичних категоріях виду, стану, способу, особи, а також числа і роду. [2, 360].

Дієслово – змінна повнозначна частина мови, що об'єднує слова зі значенням дії або стану предмета як процесу й оформляє його граматичними категоріями виду, неперехідності/перехідності, стану, способу, часу, особи [5, 505].

В «Теоретичній морфології української мови» подано таке визначення дієслова: «Дієслово – це центральний клас ознакових слів, що виражають дії, процеси та стани, виступають організаційним ядром елементарного простого речення, мають активну і широку валентність, найбільший набір морфологічних категорій і виконують в реченні основні формально-синтаксичні функції – присудка та головного члена односкладного речення.» [1, 218]. На нашу думку, це визначення, яке найбільш повно характеризує дієслово як частину мови.

Враховуючи те, що дієслово має розгорнуту систему категорій і є центральною частиною мови, воно повинно бути опрацьоване вже на початковій ланці освіти. У зв'язку з цим ми провели експеримент, мета якого – створення оптимальної системи вправ і завдань, які б сприяли розвитку мовлення молодших школярів під час вивчення дієслова.

Проаналізувавши підручник з української мови для 3 класу, авторами якого є М.С. Вашуленко, О.І. Мельничайко, Н.А. Васильківська, та підручник для 4 класу, авторами якого є М.С. Вашуленко, С.Г. Дубовик, О.І. Мельничайко, ми дійшли висновку, що в підручниках містяться переважно вправи для засвоєння граматичних значень дієслова і майже немає вправ, які б забезпечували комунікативний напрямок роботи над дієсловом, а це, на нашу думку, не сприяє мовленнєвому розвитку молодших школярів.

На константувальному етапі експерименту ми запропонували учням вправи з підручника для визначення рівня засвоєності в учнів мовленнєвих умінь. Експериментальне дослідження проводилося на базі Івано-Франківської спеціалізованої школи № 5. В експерименті взяли участь 3-Б та 4-А класу. У кожному класі навчається по 35 учнів. Загальна кількість учнів - 70.

Проаналізувавши дані, ми дійшли висновку, що:

- у підручниках вміщено не достатню кількість вправ, які б сприяли розвитку мовлення молодших школярів;
- більшість вправ з розділу «Дієслово», спрямовані на засвоєння граматичних категорій даної частини мови, а не її вживання в мовленні школярів;
- не всі учні мають високий рівень сформованості мовленнєвих умінь під час опрацювання дієслова;
- систему вправ для розвитку мовлення молодших школярів під час вивчення дієслова потрібно удосконалювати та наповнювати більшою кількістю творчих вправ.

Наступним етапом експериментального дослідження було з'ясування рівня розвитку мовлення молодших школярів під час роботи над дієслівною лексикою.

Учням було запропоновано 5 завдань наступного змісту:

1. Скласти речення зі словом писати, читати, працювати.

2. Визначити, які з наведених прикладів є дієсловами: працювати, усміхнений, співати, промовити, працюючий, подяка, опис, описувати, дзвенить, молитися, спів, вдячний, усмішка, співати.
3. Які слова протилежні за значенням, можна дібрати до слів: поранити, говорити, згадати, стояти, сміятися?
4. Дібрати близькі за значенням слова до слів: говорити, дбати, плакати, ходити, працювати.
5. Скласти словосполучення з дієсловами гріє, летить так, щоб ці дієслова вживалися в прямому і переносному значенні.

З першим завданням впоралися 47 і 70 учнів 16 учнів слали речення не з усіма поданими словами, 7 учнів з завданням не впоралися.

З другим завданням учнів теж не було особливих труднощів. З 70 учнів 31 учень визначили усі дієслова правильно, 28 учнів більшість дієслів визначили правильно і тільки 11 учнів практично не впорались із завданням.

Третє завдання передбачало добір дієслів, протилежних за значенням. 35 учнів цілком справились із завданням, дібравши правильно антоніми до всіх поданих дієслів; У 28 учнів виникли певні труднощі з виконанням цього завдання. Вони не до всіх дієслів правильно дібрали антоніми, або ж до деяких зовсім не дібрали. 7 учнів не змогли справитися з цим завданням.

Найбільше труднощів виникло з виконанням 4 і 5 завданням. Проаналізувавши дані, ми дійшли висновку, що учням важко самостійно добирати синоніми до дієслів. Більшість дітей добирали тільки одне близьке за значенням до поданого дієслова.

Найважче учням далось складання словосполучень з дієсловами в прямому і переносному значенні. Далеко не всі учні розуміють поняття «пряме і переносне значення дієслова».

Як бачимо, найбільше труднощів виникає під час добору синонімів, а також вживанні дієслів у прямому та переносному значенні. Результати свідчать, що знання учнів не є досконалими, робота над дієслівною лексикою потребує особливої уваги.

На наступному, формуючому етапі, ми здійснили спробу доповнення лексичного матеріалу підручника розробленою нами системою вправ. Ми використовували вправи творчого характеру.

Висновок. Отже, розвиток мовлення молодших школярів є однією з найважливіших і актуальних проблем сучасної методики викладання української мови в початкових класах. Засвоєння лексичного багатства мови не повинно проходити стихійно. Розвиток мовлення молодших школярів повинен включати керування процесом збагачення словника учнів, упорядкування словникової роботи і активізацію словника учнів.

Важливо приділити значну увагу правильному вживанню дієслівних форм у мовленні учнів. Опрацювання дієслова в початкових класах відбувається на елементарному рівні і розподілене по класах, однак в учнів таки виникають значні труднощі в опануванні цієї частини мови. Вивчення дієслова значною мірою сприяє розширенню і конкретизації словника молодших школярів, надає висловлюванням точності та змістовності. Тому доцільно, починаючи з початкових класів, навчати школярів правильно вживати дієслова в мовленні, розуміти значення синонімів, добирати до дієслів антоніми та вживати дієслова у прямому та переносному значенні. Це значно збагатить мовлення учнів та дозволить їм використовувати різні варіанти висловлення.

Список використаних джерел

1. Вихованець І.Р., Городенська К.Г. Теоретична морфологія української мови / І.Р. Вихованець, К.Г. Городенська. – К.: Пульсари, 2004. – 400 с.
2. Грищенко А.П. Сучасна українська літературна мова: підручник / А.П.Грищенко, Л.І. Мацько, М.Я. Плющ та ін.. – К.: Вища школа, 2002. – 439 с.
3. Жовтобрюх М.А., Кулик Б.М. Курс сучасної української літературної мови / М.А. Жовтобрюх, Б.М. Кулик. – Ч.1. – К.: Вища школа, 1972. – 423с.
4. Плющ М.Я. Сучасна українська літературна мова / М.Я. Плющ. – К.: Вища школа, 2006. – 320 с.
5. Шкурятяна Н.Г., Шевчук С.В. Сучасна українська літературна мова. Модульний курс / Н.Г. Шкурятяна, С.В. Шевчук. – К.: Вища школа, 2007. – 834 с.

ФОРМУВАННЯ АКЦЕНТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ (АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ)

Воронюк О., 4 курс, Педагогічний факультет
Наконечна Л.Б., кандидат філологічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ, Україна

Стаття присвячена питанням формування акцентологічної компетенції учнів початкової школи засобами підручника з української мови. Визначено причини порушення школярами норм наголошування. Проаналізовано зміст чинних підручників для 1-4 класів початкової школи з погляду формування в учнів умінь правильно наголошувати слова.

Ключові слова: акцентологічна компетенція, наголос, підручник, початкова школа.

The article reflects the main problems of formation of accentological competence by elementary school students as an important component of language training. This article is devoted to formation accentological competence by means of a textbook on Ukrainian language. The reasons abuse the rules emphasis. Analyzed the content of existing textbooks for grades 1-4 elementary school in terms of development of students' abilities to properly emphasize words.

Keywords: accentological competence, stress, textbook, primary school.

Основним засобом навчання мови у сучасній школі залишається підручник – поліфункціональна навчальна книга, яка забезпечує учнів потрібною науковою інформацією, завданнями для практичного закріплення знань. Підручник сприяє формуванню передбачених навчальними програмами умінь і навичок, певного досвіду емоційно-оцінного ставлення до дійсності та навчального матеріалу.

Нормативне наголошування слів – одна з обов'язкових і важливих ознак культури мовлення, його літературної сутності, комунікативної важливості, тому проблема наголошування слів є однією з найскладніших і найактуальніших.

Питанням української акцентології присвячені праці багатьох науковців, зокрема В. М. Винницького, С. І. Головащука, К. М. Іваночка, М. І. Погрібного, О. Д. Пономарева, Б. Р. Пристая, О. А. Сербенської та інших.

Метою статті є аналіз дидактичних можливостей підручників з української мови для 1-4 класів щодо наявності в них вправ, спрямованих на формування акцентологічної компетенції молодших школярів.

Однією з найважливіших ознак літературного мовлення є правильне наголошування слів. Наголос фонетично оформлює слово, відмежовує його від інших слів у реченні, може виражати різні значення слова. Правильне наголошування слів відіграє важливу роль у розмежуванні їх лексичних і граматичних значень, сприяє чіткому оформленню висловлюваної думки.

Спостерігаючи під час педагогічної практики за мовленням молодших школярів, їхніх батьків і вчителів, помітили, що нерідко в їхньому мовленні трапляються помилки наголошування, як-от: *випАдок*, *Ознака*, *завданнЯ*, *чИтання*, *разОм*, *віршІ*, *нОвий*, *кілОметр*, *одИнадцять*, *сІмдесять*, *ідЕмо*, *нЕсу*.

Це підштовхнуло нас до аналізу підручників з української мови для початкової школи з погляду наявності в них інформації про наголошування слів.

Так, у «Букварі» М. С. Вашуленка [1] для запобігання можливим помилкам у наголошуванні проставлено наголоси над багатьма словами, наприклад: *посерéдині*, *джерéльце*, *корóмисло*, *вірші*, *навкóло*, *пóдрузі*, *корісний*, *вісоко* та ін. Проставлено наголоси також у словах, граматичні форми яких наголошуються по-різному: *Ліна мáла*, *Павлик вісипав*, *тéпло привітали* тощо. Автори учням пропонують знайти схеми слів і, навпаки, підібрати за допомогою ілюстрацій до звукових схем відповідне слово. Отже, першокласники ознайомлюються таким чином з поняттям „наголос”, вчать визначати його у дво-, трискладових словах, інтонаційно правильно вимовляти (читати) речення різні за метою висловлювання і, відповідно, оформлювати їх на письмі.

Ознайомлюючись з поняттям „наголос”, за підручником для 2 класу [2], молодші школярі виконують такі завдання:

- поставити наголос у словах;
- назвати в словах наголошені голосні звуки;
- позначити у словах наголошений склад;

- замінити слова так, щоб наголошеним став другий склад (*ні́тка* – *ниткі́*, *ка́зка* – *казкі́*, *ша́пка* – *шапкі́ тощо*);
- змінити наголос так, щоб змінилося значення слів, скласти з ними речення (*ко́си*, *бра́ти*, *дорóга*);
- назвати букву, якою позначений наголошений і ненаголошений звуки [e] та [и]: *пе́ро* – *пе́ра*, *плече* – *плéчі*; *сичі́* – *сич*, *киті́* – *кит*;
- змінити слова так, щоб ненаголошений склад став наголошеним: *межа́* – *ме́жі*, *зе́мля* – *зе́млі*, *крило́* – *кри́ла*.

Проте за новою програмою з української мови теми про ненаголошені голосні вилучені повністю з 2 класу і перенесені у 3 клас.

У підручнику для 3 класу [3] для вивчення акцентологічних норм не відведено окремого параграфу. У першому розділі «Мова і мовлення» вміщена одна вправа щодо правильного наголошування слів, пізніше учні вчать вимову і правопис слів з ненаголошеними голосними [e], [и], що перевіряються наголосом, повторюють правило, вивчене у 2 класі, про те, як дізнатися, яку букву (*e* чи *и*) писати в ненаголошеному складі кореня. Школярі дізнаються, що у багатьох словах, як-от: *левада*, *бетон*, *герой*, *директор*, *пенал* ненаголошені [e], [и] не можна перевірити наголосом; в цьому випадку треба запам'ятовувати слова і перевіряти їх написання за орфографічним словником.

У підручнику для 4 класу [4] немає спеціальних вправ з правильного наголошування, проте є знаки наголосів на словах (особливо на числівниках і особових закінченнях дієслів) і вказано, що слова треба вимовляти чітко, правильно й виразно. Отож автори підручника покладаються на спостережливість учнів і на вчителя, котрий має звернути увагу учнів на слова зі знаком наголосу.

Програмою з української мови для 1-4 класів передбачена певна кількість слів, вимову і написання яких учні повинні запам'ятати протягом навчального року. Так, у 2 класі це такі слова: *кі́лим*, *меда́ль*, *метрó*, *озна́ка*, *чергові́й*, *по́милка*, *помі́лка*, *але помилкі́* (загалом 36 слів); у 4 класі такі слова: *кіломе́тр*, *ліво́руч*, *мізі́нець*, *напа́м'ять*, *шерéнга*, *ші́стна́дцять* тощо (загалом 45 слів).

Норми наголошування сучасної української літературної мови є складними для засвоєння і тому важливою ланкою у вивченні мови. В усному мовленні часто трапляються помилки, що виникають внаслідок змішування рухомого і нерухомого наголосу, впливом інших мов, зокрема російської, відсутності зразка правильного наголошування, впливу діалектного мовлення. Тому професіоналізм вчителя визначається не тільки теоретичними знаннями та методикою викладання, а й зразковим мовленням. Якщо вчитель не дотримується норм наголошування, то він ризикує не тільки втратити авторитет в учнів (адже вони можуть це помічати, й нерідко виправляти його мовлення), а й навчити учнів неправильним акцентуаційним нормам.

Очевидно, що організація роботи з підручником значною мірою залежить від досвіду, таланту вчителя, його педагогічної інтуїції: творчий учитель успішно здолає всі об'єктивні перешкоди, а малодосвідчений неухильно буде дотримуватися підручника, копіюючи як його переваги, так і недоліки. Тому підручник має бути досконалим, містити завдання, які спонукають до самостійної творчої діяльності, до творчого застосування набутих знань і вмінь. Він повинен допомагати вчителю залучати учнів до процесу дослідження, який, безсумнівно, може бути для них більш корисним і захопливим, ніж просте накопичення і відтворення емпіричних знань.

Висновки. У результаті аналізу підручників з української мови для 1-4 класів доходимо таких висновків: 1) у підручниках недостатньо вправ щодо формування умінь правильно наголошувати слова, проте знаки наголосів проставлені над словами, зокрема над важкими з погляду орфоєпії та орфографії; 2) немає окремих тем про наголошування слів; 3) програмою і підручниками визначено обсяг слів, вимову і написання яких учнів повинні запам'ятати; 4) є потреба у створенні спеціальних акцентологічних словничків для початкової школи; 5) правильному наголошуванню школярі вчаться повсякчас, сприймаючи мовлення учителя, свого оточення, радіо, телебачення.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Буквар. 1 клас / М. С. Вашуленко, О. В. Вашуленко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – 152 с.
2. Вашуленко М. С. Українська мова. 2 клас / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – 180 с.

3. Вашуленко М. С. Українська мова. 3 клас / М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко, Н. А. Васильківська / за ред. М. С. Вашуленка – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 192 с.
4. Вашуленко М. С. Українська мова. 4 клас / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко / за ред. М. С. Вашуленка – К.: Видавничий дім «Освіта», 2015. – 192 с.
5. Погрібний М. І. Словник наголосів української літературної мови / ред. І. О. Варченко. – К.: Радянська школа, 1959. – 603 с.
6. Українська мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи. – Ресурс доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>

ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Ганцюк В., студентка спеціальності «Початкова освіта»

*Благу́н Н.М., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

Охарактеризовано педагогічну технологію формування культури й техніки усного мовлення. Розкрито готовність дітей до оволодіння цілями та способами систематичного навчання.

Ключові слова: культура мовлення, мовна норма, навчання.

Described pedagogical technology of forming of culture and technique of the verbal broadcasting. Readiness of children is exposed to the capture aims and methods of systematic studies.

Keywords: culture of speech, language norm, education.

Культура мовлення - це дотримання сталих мовних норм усної й писемної літературної мови, а також свідоме, невимушене, цілеспрямоване, майстерне вживання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування.

Проблема культури мовлення завжди була в центрі посиленої уваги вітчизняних лінгвістів і методистів. Ученими визначено питання мовної культури людини та суспільства, теорії мовної норми, комунікативні якості культури мовлення.

Проте пошук шляхів оптимізації мовного виховання, перш за все формування нормативного українського мовлення учнів, на нашу думку, розроблений і досліджений недостатньо.

Як показує досвід, для підвищення ефективності оволодіння культурою й технікою усного мовлення шестирічними першокласниками необхідно під час оволодіння загальномовленнєвими вміннями та навичками впроваджувати науково обґрунтовану й методично доцільну педагогічну технологію формування культури й техніки усного українського мовлення, яка включає поетапність засвоєння основних комунікативних ознак мовленнєвої культури, раціональне використання адекватних методів, прийомів і засобів мовленнєвого розвитку, відповідну організацію навчально-мовленнєвої діяльності шляхом мовного забезпечення та побудови системи вправ [1].

У шестилітньому віці дитина прагне до самоствердження в таких видах діяльності, які мають соціальну оцінку й охоплюють сфери життя, що раніше були недосяжними для неї. Отже, дитина не лише готова прийняти нову соціальну позицію школяра, а й починає прагнути до неї.

Важливою особливістю психічного розвитку старшого дошкільника є чутливість (сенситивність), по-перше, до морально-психологічних норм і правил поведінки й, по-друге, готовність дітей до оволодіння цілями та способами систематичного навчання [2].

Від підготовки дитини та її сім'ї до нових умов залежить те, як дитина буде навчатися, чи стане радісним і щасливим цей період в її житті. Тому психологи ставлять на перше місце психологічну готовність дитини до школи. Зміст цієї готовності визначається тією системою вимог, які школа висуває до дитини [4].

Вони пов'язані зі зміною соціальної позиції дитини в суспільстві, а також зі специфікою навчальної діяльності в шкільному віці.

Вирізняють три основні напрями, за якими має проводитися підготовка до школи:

1. Загальний розвиток.
2. Уміння доволіно управляти собою.
3. Формування мотивів, які спонукають до навчання.

Усі три напрями однаково важливі, і жоден з них не можна залишати поза увагою,

якщо мова йде про дійсну психологічну готовність дитини до шкільного навчання. Проте психологи схильні вважати, що в процесі навчання легше розвивати інтелектуальні механізми, ніж особистісні. Водночас під час діагностики психологічної готовності дітей до навчання чомусь найчастіше звертається увага на інтелектуальний компонент і рідше — на особистісний (мотиваційну сферу та сферу довільності).

З урахуванням зазначених психологічних особливостей на матеріалі букваря було розроблено систему навчальних вправ, спрямованих на формування умінь:

1) вільно володіти диханням, тобто без поспіху заповнювати легені достатньою для проговорювання кількістю повітря, раціонально дозувати його при промовлянні слів, словосполучень і висловлень;

2) уміло керувати голосом, забезпечуючи звучне, варійоване висотою, силою, темпом і тембром (забарвленням) говоріння або читання вголос як виду мовленнєвої діяльності;

3) виробити навички чіткої, ясної артикуляції (тобто роботи мовних органів, спрямованих на творення звуків, інакше кажучи, дикції) звуків;

4) засвоїти й бездоганно оперувати орфоепічними (від орфоепія - “правильна вимова”) нормами.

Однак, працюючи над виробленням умінь прилюдного говоріння або читання, слід бути свідомим того, що техніка мовлення сама по собі не існує. Вона є знаряддям, за допомогою якого втілюється зміст повідомлюваного. Задум виступу перед аудиторією, характер розмови, ситуація спілкування, а в читанні жанр (поетичний, прозовий), тема твору диктують їх інтонаційне оформлення [3]. Вироблення навички техніки мовлення треба починати із знайомства з текстом твору чи уривка, з усвідомлення характеру переданих у них думок.

Згадаймо, що таке інтонація. Інтонація - поняття широке. Вона складається з ряду елементів. Назвемо їх. Це - паузи, зміна висоти, сили, темпу, тембру (забарвлення) голосу — тобто те, що характеризує його гнучкість.

Жоден з названих елементів інтонації не існує окремо один від одного у звуковому потоці. Тільки у взаємопов'язаності вони складають звукове вираження єдиного змістового цілого.

Завдяки інтонації, досягається розрізнення речень за метою висловлювання - розповідних, питальних, спонукальних, за вираженням емоцій - окличних, неокличних. За її участю виділяються слова відповідно до їх смислової значимості (логічний наголос), синтаксичної ролі (однорідні, відокремлені члени речення). Це відомо зі шкільного курсу української мови.

Отже, кожен, хто прагне досягти успіху, створити себе, неодмінно має володіти культурою мовлення, тобто навчитися дотримуватись ustalених норм усної й писемної форми, використовувати всі її виражальні засоби. залежно від стилю, жанру, типу.

Список використаної літератури

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. - Львів: Світ, 1990. С. 11-15.
2. Зимульдінова А. С. Особливості розвитку мовлення шестирічних першокласників / А. С. Зимульдінова // Навчання і виховання шестирічних першокласників. - К., 1990.-С. 102-112.
3. Єрмоленко С. Я. Культура української мови / С. Я. Ярмоленко, Н. Я. Дзюбишина-Мельник, К. В. Денець. - К.: Либідь, 1990. -315 с.
4. Савченко О. Я. Новий етап розвитку 4-річної початкової школи / О. Я. Савченко // Початкова школа. - 2001. - № 1. - С. 6-12.

ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИСЛІВНИКАМИ

Гасій Т., 4 курс, Педагогічний факультет

Наконечна Л.Б., кандидат філологічних наук, доцент.

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

Стаття присвячена питанням збагачення мовлення учнів початкової школи прислівниками на уроках української мови. Розглянуто зміст навчальної програми з української мови для 4 класу, поради методистів щодо вивчення прислівника як частини мови і збагачення словника школярів прислівниками.

Ключові слова: словниковий запас, прислівник, початкова школа.

Article is devoted to enriching speech adverbs elementary school students at the Ukrainian lessons. The content of the curriculum in Ukrainian for 4 classes, advice on study adverb trainers as part of the language and vocabulary enrichment students adverbs.

Keywords: vocabulary adverb elementary school.

Мовлення - невід'ємна частина соціального буття людини, необхідна умова існування людського суспільства. Основна мета роботи з розвитку мовлення у початковій школі - навчання дітей зв'язно виражати думки усно й на письмі. Однією з умов вільного володіння учнями усним та писемним мовленням є достатність словникового запасу.

Формування умінь і навичок зв'язного мовлення – одна з основних проблем сучасної методики навчання мови, оскільки „відсутність належної кореляції між теоретичними знаннями і практичними мовленнєвими вміннями позначається на кількісних і якісних характеристиках мовлення, породжує різного типу мовленнєві помилки й недоліки” [3, 14].

Проте здебільшого в центрі досліджень (А.П. Каніщенко, Н.І. Лазаренко, Т.М. Сокольницька, Л.Б. Попова, І.Л. Холковська, І.О. Шаповалова та ін.) перебувають найбільш вживані частини мови, тоді як прислівники в основному оминають увагою. Однак школярі активно вживають і прислівники, виражаючи різноманітні відношення між предметами, надаючи висловлюванням відповідних виражально-експресивних відтінків.

Отож потреба розглянути питання збагачення мовлення школярів прислівниками визначили актуальність теми та її вибір.

Програма з рідної мови для початкових класів передбачає вивчення прислівника як частини мови у 4 класі. Учні ознайомлюються з такими основними ознаками прислівника: 1) поняття про прислівник як частину мови (значення, питання, роль у реченні, зв'язок з дієсловами). Незмінюваність – основна граматична ознака прислівників. Практичне ознайомлення з правописом найуживаніших прислівників; 2) прислівники, близькі і протилежні за значенням. Поширення речень (тексту) прислівниками. Побудова речень з однорідними членами, вираженими прислівниками; 3) спостереження за роллю прислівників у тексті. Вибір з поданих прислівників тих, які найбільше відповідають меті та типу висловлювання; 4) вживання прислівників під час побудови текстів. Уміння користуватися орфографічним словником для правильного написання прислівників. У результаті вивчення прислівника в учнів повинні сформуватися практичні уміння розрізняти серед поданих слів прислівники, ставити до них питання; будувати сполучення слів з прислівниками [6].

Робота над розвитком мовлення в молодших класах під час вивчення прислівника спрямовується головним чином на усвідомлення учнями значеннєвих відтінків, переносних значень, емоційного забарвлення, зображувальної ролі слова, що дає змогу не тільки збагатити, а й уточнити та активізувати словник молодших школярів.

Процес збагачення словника молодших школярів прислівниками учителі й методисти радять умовно поділити на три етапи: 1) пропедевтичний (збагачення словника прислівниками); 2) аналітико-синтетичний (конструктивний) — включення слів у вправи та мовленнєві ситуації; 3) комунікативний (вживання прислівників у власних висловлюваннях).

Формування граматичного поняття «прислівник» починається з виявлення в цій частині мови трьох ознак: питання, на які відповідає прислівник, його незмінність і зв'язок з дієсловами.

Із цією метою вчитель організовує спостереження дітей за лексико-граматичними ознаками слів, наприклад, *тихесенький* і *тихесенько* у таких реченнях, як: *Тихесенький вечір на землю спадає* (В. Самійленко) і *Тихесенько вітер віє* (Т.Шевченко). Учні виписують словосполучення з цими словами і визначають, якою частиною мови вони є. Якщо належність слова *тихесенький* до розряду прикметників учням встановити легко, то визначення слова *тихесенько* як частини мови викликає у них певні труднощі. Виникає питання: якою ж частиною мови є слово *тихесенько*? Так створюється проблемна ситуація. Вихід із неї буде знайдено в ході евристичної бесіди: 1) у чому схожість і відмінність слів *тихесенький* і *тихесенько*? (Обидва слова називають ознаку, але відповідають на різні питання: *який?* — *тихесенький*, *як?* — *тихесенько*); 2) з якими словами пов'язані ці слова у виписаних словосполученнях? (Вечір, віє.); 3) які ознаки показують ці слова? (Ознаку предмета і дії); 4) що станеться із словом *тихесенький*, коли змінити слово *вечір*? Що станеться із словом *тихесенько*, якщо змінити слово *віє*?

Отже, учні доходять висновку, що є слова, які називають ознаку дії і є незмінними. Учитель вводить термін на позначення слів такого типу — *прислівник*. У ході подальшої роботи розширюється уявлення дітей про прислівник. Внаслідок виділення прислівників у

тексті чи окремих реченнях учні усвідомлюють, що прислівники відповідають ще й на питання *де? куди? коли?* і пояснюють дієслова. У реченні є другорядними членами [5].

Закріплення одержаних відомостей про прислівник відбувається під час виконання учнями різних тренувальних вправ, як-от: виписування з тексту дієслів із прислівниками; утворення від іменників однокоренових прикметників, а потім прислівників; заміна однокореновими прислівниками слів, поданих в дужках [4, с. 81]. Виконання різноманітних лексичних вправ сприяє не тільки розвитку мовлення дітей, а й закріпленню в них навичок у розпізнаванні та правильному написанні прислівників.

Розкриваючи суттєві ознаки прислівника як частини мови, варто запропонувати учням поширити текст (використовуючи слова із довідки), а потім — зіставити вихідний і поширений тексти, наприклад, 1. *Повівав легенький вітерець. Лопотіли осички. Похитувалася папороть.* 2. *Зранку повівав легенький вітерець. Вгорі лопотіли осички. Внизу поважно похитувалась папороть.* Спостереження за живописною роллю прислівників у мовленні вводить дітей в ситуацію пошуку. Зіставляючи обидва тексти, учні знаходять слова, які допомагають зримо уявити, де, коли, як відбуваються події твору. З опорою на графічні форми аналізують ці слова за зв'язками і роллю в реченні, ставлять питання до цих слів і на основі цього виділяють те типове, що характеризує прислівник як частину мови.

Ознайомлення з прислівником як частиною мови доцільно провести на основі зв'язного тексту, де вжито прислівники різного значення, які відповідають на різні питання [1, с. 19].

У ході виконання вправ такого типу школярі мають усвідомити, що прислівники використовуються у художніх, наукових, ділових текстах. Причому, художнім висловлюванням вони надають більшої образності, виразності, емоційності. У ділових же і наукових текстах за допомогою цієї частини мови можна більш точно передати ту чи іншу інформацію.

Висновок. Усю систему роботи над прислівником варто спрямовувати на усвідомлення учнями особливостей цієї частини мови та на розвиток умінь використовувати прислівники залежно від ситуації спілкування.

Під час формування граматичного поняття прислівника слід учити школярів абстрагуватися від лексичного значення конкретних слів, узагальнювати (синтезувати) те спільне (граматичне), що властиве певній мовній категорії. Кінцевою метою є формування умінь застосовувати набуті граматичні знання безпосередньо з метою спілкування. Для цього проводиться робота з розвитку мовлення, спрямована на формування в учнів умінь вживати прислівники в усному і писемному мовленні.

Список використаних джерел

1. Бадер В.І. Вивчення теми «Прислівник» у 4 класі / В.І. Бадер. - «Початкова школа». - 1993. - №4. - С.18-21.
2. Вашуленко М.С. Методика навчання української мови в початковій школі: навч. метод. посібник для студентів вищих навч. закладів / М.С. Вашуленко. - К.: Літера ЛТД, 2010. - 364 с.
3. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
4. Ільїна З.І. Вивчення розділу «Частини мови» у 4 класі / З.І.Ільїна. - Вивчення української мови у 2-3 класі. – К., 1984. – С. 72-83.
5. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів при вивченні теми «Прислівник». - Ресурс доступу: <https://xreferat.com/71/4281-1-rozvitok-zv-yaznogo-movlennya-molodshih-shkolyar-v-pri-vivchenn-temi-prisl-vnik.html>
6. Українська мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи. – Ресурс доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>

НАВЧАЛЬНО-МОВЛЕННЄВІ СИТУАЦІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Геник М., студентка 3 курсу педагогічного факультету

Гуменюк І.М., кандидат філологічних наук, доцент

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

Статтю присвячено висвітленню проблеми використання навчально-мовленнєвих ситуацій для розвитку культури мовлення молодших школярів. На основі аналізу, систематизації і узагальнення наукових джерел висвітлено ступінь розкриття цього питання

в науковому інформаційному просторі. Розглянуто систему вправ як важливого компонента для розвитку культури мовлення школярів.

Ключові слова: навчально-мовленнєва ситуація, мовленнєва діяльність, комунікативна компетенція, діалог.

An article is devoted to a problem of the use of speech training situations for the development of speech culture of primary school students in the modern times. Based on analysis, classification, and summary of scholarly sources, it discusses a problem of a new effective training of future educators for teaching native language, identifies areas in which speech situations are used, as well as discusses a system of exercises as an important part for the development of speech culture.

Key words: speech, situations, speech training situation, speech activity.

Постановка проблеми. В умовах національного та соціально-культурного відтворення, становлення державності та демократизації суспільства, відродження інтелектуального та духовного потенціалу громадян України, розширення сфер функціонування української мови як державної особливої ваги набуває культура мовлення як важливий показник виховання і всебічного розвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен мовленнєвої культури розглядається науковцями на протязі багатьох років. У навчально-виховному процесі проблемі розвитку мовлення надавали великого значення відомі педагоги К. Ушинський, Я. Коменський, вчені-методисти М. Вашу-ленко, Г. Сагач, Л. Айдарова, В. Каліш, В. Мельничайко, О. Хорошковська, І. Синиця, Г. Шелехова.

Зокрема, мовленнєву ситуацію як засіб розвитку культури мовлення школярів досліджували: В. Бухбіндер, Г. Рогова, В. Скалкін, Г. Китай-городська, Е. Сосенко, Д. Ізаренков, Л. Воронін та ін. Вони розкрили суть ситуації як „фрагмента дійсності”, „відрізка діяльності”, „сукупності життєвих умов”, „форми для досягнення мети”, „часткового випадку діяльності” тощо, визначили її обсяг, риси, структуру, методичний потенціал. Українські дослідники Л. Васильєва, І. Кочан, К. Кусько, Л. Паламар, О. Тарнопольський, Г. Швець також засвідчили важливу роль принципу ситуативності у навчанні мови [3, с. 74].

Метою нашої статті є аналіз сучасного наукового інформаційного простору на предмет розкриття у ньому проблеми використання навчально-мовленнєвих ситуацій для розвитку культури мовлення молодших школярів.

Основний зміст статті. Головне завдання вивчення української мови – підготовка мовленнєво обізнаної людини з високим рівнем комунікативної компетентності, що ґрунтується на системі знань про мову та її граматичну будову; самобутньої мовної особистості, яка має значний словниковий запас, засвоїла головні норми літературного мовлення, здатна вільно виражати свої думки та почуття в усній і писемній формі, у будь-якому стилі і жанрі, що якнайкраще відповідають ситуації спілкування [4, с. 41].

Учителеві важливо переконатися передусім у тому, що учень усвідомив подане правило чи формулювання і домагатися того, щоб він на основі здобутих знань навчився розв’язувати особистісно значущі практичні мовленнєві завдання, які виникають перед ним не тільки у навчальній діяльності, а й у різних ситуаціях повсякденного життя і спілкування в школі і поза школою [1, с. 28].

Усі ситуації мовлення реалізуються у таких сферах: соціально-побутова, громадсько-політична, соціально-культурна та професійно-трудова.

Навчально-мовленнєва ситуація не існує окремо від системи вправ, куди вона входить як важливий компонент. Ці вправи узагальнила та докладно розглянула Л. Васильєва. Як і в будь-якому іншому виді мовленнєвої діяльності, вправи для навчання говоріння (зокрема діалогічного мовлення), на нашу думку, не достатньо чітко типізовані, під час їхнього опису завжди наявний творчий чинник. Загалом класифікація вправ відображає поетапність їхнього введення у навчальний процес (підготовчі, тренувальні, закріплювальні; умовно-комунікативні, комунікативні), обсяг навчальних діалогів (власне діалогічна єдність, розширена діалогічна єдність (мікродіалог); міні-діалоги, полідіалоги) кількість учасників (парні, групові), рівні керування (повне (жорстке), часткове, мінімальне керування) [2].

У посібнику Б. Сокола „Вчимося розмовляти українською” є 57 комунікативних тем, вони більшою чи меншою мірою розвинуті в міні- та полідіалогах, що відображають типові ситуації соціально-побутової та (частково) соціально-культурної сфери спілкування (*Вітання. Знайомство; Сім’я; Захоплення та ін.*). Деякі теми закономірно конкретизовані,

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

наприклад: *Транспорт: В аеропорту; У салоні літака; На залізничному вокзалі; Автобусна станція; На вулиці; На зупинці; У трамваї тощо*) [5].

Наприклад, у темі „Зустріч” автор пропонує такі завдання:

Висловіть свої почуття:

1. *При несподіваній зустрічі зі своїм товаришем.*
2. *При несподіваному приході подруги, з відтінком занепокоєння.*
3. *При очікуваній зустрічі.*
4. *При очікуваній зустрічі, коли ваш знайомий запізнюється.*
5. *При вчасному приході гостей.*

Викладач змінює декілька моментів навчально-мовленнєвої ситуації (об’єкт, умови, ставлення), спонукаючи учнів до пошуків потрібної в цій ситуації репліки. Тут робиться акцент на відтворенні етикетної формули. В іншому випадку найважливішою є зміна об’єкта, на який спрямована мовленнєва дія, наприклад: *Складіть діалог в ситуації: Вам треба домовитися про зустріч, про час та місце з товаришем.*

Проте зауважимо, що зміна соціальних ролей має передбачати зміну характеру репліки, інакше вправа не досягне своєї дидактичної мети. Подекуди після опису ситуації у завданні скласти діалог варто дати ключові слова і вислови, які потрібно в ньому використати. Це полегшить його створення та спрямує у правильне русло [6].

Діалог - це, по суті мовленнєвий результат комунікативної ситуації. Тому вміння моделювати навчально-мовленнєву ситуацію як передумову створення діалогу – важливий показник успішного навчання [6].

Нами було здійснено аналіз сучасного наукового інформаційного простору на предмет розкриття у ньому проблеми використання навчально-мовленнєвих ситуацій для розвитку культури мовлення молодших школярів. Результати подано в табл. 1.

Таблиця 1

Висвітлення проблеми використання навчально-мовленнєвих ситуацій для розвитку культури мовлення молодших школярів у сучасному інформаційному просторі

№ з/п	Вихідні дані видання	Автор. Назва статті	Основний зміст
1.	Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. Пед. ін-т. - Івано-Франківськ. 2008. – 168 с.	Богуш А.Н., Луцан Н.І. Розвиток особистості дитини в ігрових мовленнєвих ситуаціях: навчально-методичний посібник	Навчально-ігрові мовленнєві ситуації – ефективний засіб розвитку як діалогічного, так і монологічного мовлення. Усі навчальні ситуації поділяються на умовно-реальні та уявні. У першому випадку обставини і відносини, що створюють навчальну ситуацію, відтворюються за рахунок наочності або технічних засобів: у другому – лише за рахунок уяви. Умовно-реальні ситуації доцільно використовувати на початковому, уявні – на наступних етапах навчання.
2.	Початкова школа. – 2009. – №10. – С. 34-38.	Пономарьова К. „Компетентнісний підхід до перевірки усних видів мовленнєвої діяльності молодших школярів”.	Компетентнісний підхід до контролю й оцінювання рівня сформованості в молодших школярів усних видів мовленнєвої діяльності передбачає, що завдання для перевірки зазначених об’єктів контролю матимуть практичне спрямування, тобто будуть наближеними до умов реальних життєвих ситуацій. Ці завдання повинні відповідати віковим можливостям учнів і рівневі їх підготовки.

3.	[Електронний ресурс] / Н. Станкевич // Теорія і практика викладання української мови як іноземної: зб. наук. праць. – Львів: Видавн. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2010. – Вип. 5. – С. 53–60. – Режим доступу: http://philology.lnu.edu.ua/teoriya_praktyka_ukr_mova/vyp_05_2010/08_stankevycz.pdf .	Станкевич Н. Навчально-мовленнєва ситуація у діалогічному мовленні: стратегія моделювання.	Ситуативність – основна лінгвістична риса усного мовлення, вона дає змогу співвідносити мовні і немовні засоби вираження у цілеспрямованому здійсненні мовленнєвого акту. Власне потреба у спілкуванні виникає за умови створення певної мовленнєвої ситуації. Ситуація конкретизує мовленнєву дію і предметно-змістовний план мовлення, зумовлює вибір мовних засобів її учасниками.
4.	Початкова школа. – 2011. – №7. – С. 41-43.	Лященко М. Поглиблення мовної компетенції майбутніх педагогів в процесі викладання української мови.	Головне завдання вивчення української мови – підготовка мовленнєво обізнаної людини з високим рівнем комунікативної компетентності, що ґрунтується на системі знань про мову та її граматичну будову.
5.	Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Серія „Педагогічні науки”. – 2015. – № 2. – С. 93-96.	Копелюк С.В. Формування культури мовленнєвого спілкування учнів початкової школи засобами новітніх технологій.	Для підвищення рівнів культури спілкування учнів використовували бесіди, тренінги, виховні заняття, які включали в себе і теоретичні та практичні види навчальної діяльності. У даних формах роботи активно використовувались мультимедійні засоби навчання, завдяки чому навчальне середовище доповнювали відео, звук, анімація.
6.	Режим доступу: http://dspace.kpnu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456	Мартіна О.В. Формування культури мовлення молодших школярів на уроках рідної мови.	Формування культури мовлення молодших школярів становить цілісний упорядкований процес, який характеризу-ють зміст, засоби, принципи, методи і прийоми навчання. Це комплексний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок.

789/2098/1/1 2.pdf		
-----------------------	--	--

Як видно з таблиці 1, проблема використання навчально-мовленнєвих ситуацій у процесі формування як діалогічного, так і монологічного мовлення, культури мовлення молодших школярів залишається актуальною, її розробки активно презентуються в науковому інформаційному просторі.

Висновки. Таким чином, ситуативність, зокрема навчально-мовленнєві ситуації, є важливим і ефективним засобом формування комунікативної компетенції учнів. Для того, щоб навчити мови як засобу спілкування в різних ситуаціях, потрібно створювати атмосферу невимушеного реального спілкування, налагодити зв'язок навчання з життям.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. Підготовка майбутніх вчителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів / М. Вашуленко, В. Собко // Початкова школа. – 2011. – №6. – С. 28-31.
2. Васильєва Л. Навчання діалогічної форми спілкування іноземною мовою: відбір та організація навчального матеріалу / Л. Васильєва // Теорія і практика викладання української мови як іноземної: Зб. наук. праць. – Львів: Видавн. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. – Вип. 4. – С. 238–247.
3. Кравчина Т.В. До питання відбору навчального матеріалу з англійської мови / Т.В. Кравчина // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія „Педагогіка. Соціальна робота”. – 2014. – Випуск 30. – С.73-75.
4. Лященко М. Поглиблення мовної компетенції майбутніх педагогів у процесі викладання української мови / М. Лященко // Початкова школа. – 2011. – №7. – С. 41-42.
5. Сокіл Б. Вчимося розмовляти українською / Б. Сокіл. – Львів: Видавн. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2004. – 95 с.
6. Станкевич Н. Навчально-мовленнєва ситуація у діалогічному мовленні: Стратегія моделювання. – [Електронний ресурс] / Н. Станкевич. – Режим доступу: http://old.philology.lnu.edu.ua/teoria_praktyka_ukr_mova/vyp_05_2010/08_stankevycz.pdf

ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИКМЕТНИКА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Гець Л., 5 курс, Педагогічний факультет

Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Івано-Франківськ, Україна

Анотація. Стаття присвячена необхідності дослідження в теоретичному і практичному аспектах особливостей розвитку мовлення молодших школярів під час вивчення теми «Прикметник» на уроках української мови. У статті подається аналіз наукової та методичної літератури щодо визначення прикметника як частини мови та аналіз підручників щодо наявності вправ на розвиток мовлення. Автор описує експериментальне дослідження, спрямоване на виявлення рівня розвитку мовлення у процесі вивчення прикметника на уроках української мови та аналізує результати, отримані під час констатувального етапу експерименту.

Ключові слова: початкова школа, розвиток мовлення, прикметник.

Annotation. The article is devoted to the necessity of research the features of language development of primary school pupils in the theoretical and practical aspects while studying the theme "Adjective" on the lessons of Ukrainian. In the article there is analysis of scientific and methodical literature to define adjective as part of speech and analysis of availability of exercises from textbook to language development. The author describes a pilot study aimed at identifying the level of language development in the study of the adjective at the Ukrainian lessons and analyzes the results obtained during ascertaining phase of the experiment.

Key words: primary school, language development, the adjective.

Постановка проблеми. Однією з найважливіших і актуальних проблем сучасної методики викладання української мови в початкових класах є проблема розвитку мовлення молодших школярів. Зрозуміло, що під час вивчення української мови одним із головних завдань є завдання формування і розвитку у дітей правильного, виразного, чистого мовлення.

Щоб допомогти учням оволодіти зв'язним мовленням, необхідно орієнтувати їх на засвоєння специфіки кожної з частин мови, оскільки саме їй належить особлива роль у мовній комунікації. Важливим засобом збагачення мовлення учнів виступають саме прикметники, оскільки прикметник, як ніяка інша частина мови, має невичерпні можливості збагачувати й уточнювати словник дітей, надавати висловленню точності чи образності, яскравого емоційного забарвлення. В активному запасі учнів початкових класів переважають іменники та дієслова, а прикметників значно менше, що в свою чергу помітно знебарвлює мовлення, позбавляє його образності, знижує емоційність, ускладнює роботу над формуванням умінь будувати тексти.

Не зважаючи на те, що вивчення прикметника як частини мови в початкових класах дається в елементарному вигляді і розподіляється по класах, в учнів виникають значні труднощі в опануванні цієї частини мови. Тому вибір і актуальність теми дослідження зумовлені необхідністю дослідити в теоретичному і практичному аспектах особливості розвитку мовлення молодших школярів під час вивчення теми «Прикметник» на уроках української мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Над проблемою комунікативної спрямованості уроків української мови під час вивчення самостійних частин мови працювали А.П.Каніщенко, М.С. Вашуленко, О.Н.Хорошковська, І.О. Шаповалова, Н.І.Лазаренко, Т.М. Сокольницька та інші. Проблема вивчення прикметника як частини мови знаходиться у полі зору лінгвістів: М.С.Вашуленка, В.В.Виноградова, І.Р. Вихованця, К.Г.Городенської, В.О.Горпинич, А.П.Грищенко, М.Я.Плющ, М.А.Жовтобрюха, О.Д. Пономарева та інших.

Мета статті полягає у визначенні дидактичних умов підвищення ефективності збагачення лексичного запасу учнів 1-4 класів на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. Прикметник протиставляється іменникові та дієслову як самостійним, або повнозначним частинам мови. Він має такі лексичні, морфологічні і синтаксичні ознаки, які дають безпосередньо підстави вважати його окремою частиною мови.

У навчальній та науковій літературі існує кілька дефініцій прикметника.

Так, мовознавець Грищенко А.П. зазначає, що прикметник є частиною мови, що виражає статичну ознаку за допомогою синтаксично залежних граматичних категорій роду, числа й відмінка [4; 326].

Мовознавці Вихованець І.Р. та Городенська К.Г. в «Теоретичній морфології української мови» подали таке визначення прикметника: «Прикметник – це одна з периферійних частин мови, яка позначає ознаку предмета, має зумовлені опорним іменником словозмінні морфологічні категорії роду, числа й відмінка, функціонує в реченні як формально-синтаксичний приіменниковий другорядний член речення і як семантико-синтаксичний атрибутивний компонент» [2; 121].

У сучасній традиційній лінгвістичній літературі побутує визначення прикметника як самостійної частини мови, що виражає ознаку, якість, властивість чи риси предмета безпосередньо або через зв'язки з іншими предметами.

Так як вивчення теми «Прикметника» дає великі можливості для розвитку усного та писемного мовлення учнів, надає їх висловленню точності чи образності, яскравого емоційного забарвлення, то ми вважаємо, що слід проводити цілеспрямований процес, який передбачає певну послідовність в ознайомленні з граматичними ознаками цієї частини мови. У зв'язку з цим ми провели експериментальне дослідження, метою якого було дослідження

особливостей розвитку мовлення молодших школярів під час вивчення прикметника на уроках української мови.

Проаналізувавши підручник з української мови для 4 класу, авторами якого є М.С. Вашуленко, С.Г. Дубовик, О.І. Мельничайко, ми дійшли висновку, що в ньому містяться переважно вправи, які передбачають засвоєння учнями лексичного і граматичного значення прикметника і майже немає вправ, які б забезпечували розвиток комунікативних умінь учнів під час роботи над даною частиною мови, а це, на нашу думку, не сприяє мовленнєвому розвитку молодших школярів [1; 80-109].

На констатувальному етапі експерименту ми запропонували учням вправи з підручника задля перевірки у них рівня сформованості мовленнєвих вмінь. У експериментальному дослідженні взяли участь учні 4-А та 4-Б класів Івано-Франківської спеціалізованої школи № 5. У кожному класі навчається по 35 учнів. Загальна кількість учнів – 70.

Зробивши аналіз отриманих даних, ми дійшли висновку, що:

у підручнику вміщено недостатню кількість вправ з розділу «Прикметник», які б мали на меті допомогти учневі сформуватися як творчій особистості, сприяти інтегруванню її в суспільство, підготувати до вільного створення самостійних висловлювань, які були б пов'язані з життєвим досвідом, викликали бажання поділитися думками;

більшість вправ спрямовані на засвоєння граматичних категорій прикметника, а не його вживання в мовленні школярів;

систему вправ для розвитку мовлення молодших школярів під час вивчення прикметника потрібно удосконалювати і наповнювати цікавими завданнями творчого спрямування та подавати їх нетрадиційними підходами.

Наступним етапом експериментального дослідження було з'ясування рівня розвитку мовлення молодших школярів під час роботи над прикметниками.

Ми запропонували учням виконати 5 завдань. Серед завдань були: скласти речення, дібрати прикметники до іменників, дібрати до прикметників синоніми та антоніми, визначити граматичні форми прикметників.

З першим завданням впоралися 49 учнів із 70 опитаних. 12 учнів виконали завдання частково, не склавши речення з усіма запропонованими словами. Не впоралися із завданням 9 учнів.

Друге завдання, як і попереднє, не викликало особливих труднощів для школярів. 40 учнів виконали його правильно, 16 учнів – частково (підібрали по одному прикметнику до кожного іменника, а 14 – не впоралися.

Третє завдання передбачало добір прикметників близьких та протилежних за значенням. 42 школярів все виконали правильно, дібравши мінімум по два синоніми до запропонованих слів та антоніми. 18 учнів не до всіх прикметників правильно дібрали синоніми та антоніми, або ж до деяких зовсім не дібрали. 10 учнів не змогли впоратися із цим завданням.

Найбільше труднощів в учнів виникло із четвертим і п'ятим завданням. Деяким дітям важко правильно визначити рід і число прикметника за родом зв'язаного з ним іменника та за характерним закінченням, так як вони не до кінця усвідомлюють зв'язок прикметника з іменником. Ще іншій частині дітей не вдається правильно визначити відмінки прикметників за відмінками іменників (на основі встановлення зв'язку слів у реченні).

Як свідчать результати, знання учнів є недосконалими та дещо поверховими.

На наступному, формуючому етапі, ми здійснили спробу доповнення матеріалу підручника розробленою нами системою вправ. Ми використовували вправи нестандартного та творчого характеру. Пропонуємо розглянути деякі з них.

1. Гра «Заборонений прикметник»

Учитель диктує речення. Речення, в яких є прикметники на означення кольору, писати не можна. Виграє той, хто правильно виконає завдання. Для цієї вправи можна використати такі речення:

1. Ви знаєте, як липа шелестить у місячні весняні ночі?
2. Ви знаєте, як сплять старі гаї?
3. Як упав же він із коня та й на білий сніг.
4. На призьбі дід старий, як сон.
5. Проти сонця дим, проти зимнього патлатий.
6. Мій травень золотий, зелений травню! Мій травню голосний — на всі дороги!

2. Гра «Відгадай за закінченням, який прикметник»

На дошці написано прикметники й закрито, видно лише їхні закінчення. За ними учні повинні відгадати прикметник і написати його з самостійно придуманим іменником наприклад: зелен-ий (гай), блакитн-е (небо), на синь-ому (озері), сусідн-ий (табір), до ближнь-ого (села), прозор-е (скло), черств-ого (хліба), крайн-я (хата), струнк-ої (берези), солодк-ому (кавуну). Після того як усі написали, вчитель розкриває прикметники. Виграє той, хто угадав, які прикметники було написано, і правильно дописав до них іменники. Хто написав інші прикметники, отримує друге місце.

3. Гра «Хто швидше перетворить десять іменників на прикметники»

На дошці написано десять іменників, їх треба перетворити на прикметники, наприклад: холод — холодний, мороз — морозний, зима — зимній, вітер — вітряний, дощ — дощовий, сніг — сніговий, залізо — залізний, поле — польовий, город — городній, жито — житній. Виграє той, хто правильно напише ці прикметники. Умова гри може бути й іншою, а саме: учні повинні придумати й записати іменники, а потім кожен із них перетворити на прикметники.

4. Гра «Якого роду прикметник?»

Учитель називає іменники з прикметниками. Учні картками показують, якого роду іменник і прикметник. На картках написано початкові букви назви роду («Ч», «Ж», «С»). Виграє той, хто найменше помилиться.

Для гри можна використати словосполучення: синє небо, безмежне поле, глибокі моря, фарфорова чашка, українська пісня, злі обличчя, високі будинки, кремезне дерево, міцні м'язи, сталеве серце, квадратний стіл, свіжа зелень, дерев'яні човни.

У процесі використання названих ігор ми довели, що рівень засвоєності прикметника значно підвищився, про що свідчить те, що зросла кількість дітей, які зуміли впоратись з усіма пропонованими нами завданнями. Їх стало 89%.

Висновки. Отже, розвиток мовлення молодших школярів є однією з найважливіших і актуальних проблем сучасної методики викладання української мови в початкових класах. Вивчення розділу «Прикметник» дає великі можливості для розвитку усного та писемного мовлення учнів, сприяє розвитку в учнів образного та емоційно-збарвленого мовлення, а тому одним із шляхів оптимізації вивчення прикметника ми вбачаємо у розробленій та апробованій нами системі завдань, вправ та лінгвістичних ігор, які стануть у нагоді вчителю у процесі опанування цієї частини мови.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Українська мова: підручник для 4 класу / М.С. Вашуленко, С.Г. Дубовик, О.І. Мельничайко. – К.: Освіта, 2015. – 192 с.
2. Вихованець І.Р. Теоретична морфологія української мови / І.Р. Вихованець, К.Г. Городенська. – К.: Пульсари, 2004. – 400 с.
3. Горпинич В.О. Морфологія української мови: підручник для студентів вищих навчальних закладів / В.О.Горпинич. – К.: Академія, 2004. – 336 с.
4. Грищенко А.П. Сучасна українська літературна мова: підручник / А.П.Грищенко, Л.І.Мацько, М.Я.Плющ та ін.. – К.: Вища школа, 2002. – 439 с.
5. Українська мова. Енциклопедія. – К.: Українська енциклопедія ім. М.П.Бажана, 2004. – 824 с.
6. Шкурятяна Н.Г. Сучасна українська літературна мова. Модульний курс / Н.Г. Шкурятяна, С.В. Шевчук. – К.: Арій, 2010. – 824 с.

СКЛАДНИКИ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ТА ЇХ РОЛЬ У СПІЛКУВАННІ

Гривінська М., студентка спеціальності «Початкова освіта»

Благун Н.М., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна

Проаналізовано комунікативні якості культури мовлення та обґрунтовано основні вимоги до мовлення. Доведено, що володіння культурою мовлення – важлива умова професійного зростання.

Ключові слова: комунікативні якості, критерії, культура мовлення.

The speech communication qualities are analyzed and a basic requirements of speech are grounded. It is proved that the possession of speech - an essential condition for professional growth.

Keywords: communication qualities, criteria, speech culture.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, окреслюючи перспективи подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу, наголошує на тому, що “освіта сприяє формуванню високої мовної культури та мовної компетентності громадян, поваги до державної мови” [1]. Відтак особливої значущості набуває робота, спрямована на формування культури українського мовлення, починаючи з початкової ланки загальноосвітньої школи, оскільки набуті в молодшому шкільному віці лінгвістичні знання та мовленнєві вміння стають підґрунтям комунікативної досконалості та нормативності мовлення.

Висока культура мовлення означає досконале володіння літературною мовою в процесі спілкування та мовленнєву майстерність. Головними якісними комунікативними ознаками, їх ще називають критеріями, культури мовлення є правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство, виразність, чистота.

Правильність - одна з визначальних ознак культури мовлення. Мова має свої закони розвитку, які відображаються в мовних нормах. Вільно володіти мовою означає засвоїти літературні норми, які діють у мовній системі. До них належать правильна вимова звуків і звукових комплексів, правила наголошування слів, лексико-фразеологічна, граматична, стилістична нормативність, Написання відповідно до правописних і пунктуаційних норм.

Точність пов’язується з ясністю мислення, а також зі знанням предмета мовлення й значення слова. Уміння оформляти та виражати думки адекватно предметові або явищу дійсності зумовлюється знанням об’єктивної дійсності, постійним прагненням пізнавати реальний світ, а також знанням мови. Мовлення буде точним, якщо вжиті слова повністю відповідатимуть усталеним у цей період розвитку мови їхнім лексичним значенням. Треба так побудувати речення, щоб воно було зрозумілим без напруження думки. Отже, точність - це уважне ставлення до мови, правильний вибір слова, добре знання відтінків значень слів-синонімів, правильне вживання фразеологізмів, крилатих висловів, чіткість синтаксично-сміслових зв’язків між членами речення.

Логічність. Дотримання цієї риси культури мовлення означає логічно правильне мовлення, розумне, послідовне, у якому є внутрішня закономірність, яке відповідає законам логіки й ґрунтується на знаннях об’єктивної реальної дійсності.

Логічність виявляється на рівні мислення, залежить від ступеня володіння прийомами розумової діяльності. [Пригадаймо безліч народних прислів’їв, які підтверджують цей органічний зв’язок: “Яка головонька, така й розмовонька”; “Хто ясно думає, той ясно говорить”]. Логічність пов’язана з точністю мовлення на всіх мовних рівнях, тобто знанням мови. Правильні, конструктивні думки і добре знання мови породжують логічно правильне мовлення.

Змістовність мовлення передбачає глибоке осмислення теми й головної думки висловлювання, докладне ознайомлення з різнобічною інформацією із цієї теми, уміння добирати потрібний матеріал і підпорядковувати його обраній темі, а також повноту розкриття теми без базікання чи багатослів’я.

Доречність. Це такий добір мовних засобів, який відповідає змістові, характерові, експресії, меті повідомлення. Доречність мовлення - це врахування ситуації мовлення, комунікативних завдань, складу слухачів (читачів), їхнього стану, настрою, зацікавлень. По-іншому цю вимогу можна назвати комунікативною доцільністю. Передусім - це використання належних мовних засобів, досягнення стильової відповідності. Наприклад, стандартні типові вислови-кліше доречні в діловому мовленні, але зовсім недоречні в

розмовному. У наукових текстах недоречною буде експресивна, емоційно- образна лексика, адже там панують терміни, мова формул, графіків, схем і т. ін. Доречність - це й уміння вибрати форму спілкування (монолог, діалог, полілог), тон, інтонацію спілкування, намагання бути тактовним. Мовознавець Н. Бабоч [1] пропонує розкривати поняття “доречність” з усвідомлення значення часто вживаної сполуки “до речі”: “Кожний історичний і кожний конкретний сучасний момент, кожен предмет мовлення і кожен співрозмовник вимагають нетотожних мовних засобів для свого вираження. Тому мовлення має бути гнучким, динамічним, функціонально мобільним”. Стильова, контекстуальна, ситуаційна доречність свідчатиме про правильну мовленнєву поведінку.

Багатство. Показник багатства мовлення - великий обсяг активного словника, різноманітність уживаних морфологічних форм, синтаксичних конструкцій. Звичайна людина використовує близько 3 тис. слів, добре освічена - 6-9 тис. слів, хоча розуміє в десять разів більше. [Порівняймо: словник мови Т. Шевченка - понад 20 тис. слів]. Багате мовлення - це естетично привабливе мовлення, що відображає вміння застосувати тропи, образно-емоційну лексику, стійкі вислови, урізноманітнити мову синонімами, знання синтаксичних виражальних засобів. Мати “дар слова” означає вміти так організувати своє мовлення, щоб воно вплинуло на людину не лише змістом, а й своєю формою, чуттєвим моментом, щоб принести задоволення тим, на кого це мовлення спрямоване.

Виразність. Ця невід’ємна частина культури мовлення означає використання невичерпних ресурсів виражальних засобів української мови й лежить в основі мистецтва володіння словом. Виразність мовлення забезпечується виразністю дикції й чіткістю вимови. Великою мірою - це вміння застосовувати виражальні засоби звукового мовлення: логічний наголос, видозміни голосу, паузи, емоційну тональність, що передає настрій, оцінку, викликає потрібне сприйняття. Технічні чинники виразності - дихання, інтонація, темп, жест, міміка. Виразність мовлення - це “душа” мовлення, засіб самовираження.

Чистота Мова тоді буде чистою, коли буде правильно звучати, коли вживатимуться тільки літературно-нормативні слова й словосполучення, будуть правильні граматичні форми.

Недоречним є вживання діалектизмів, надмірне захоплення просторічною лексикою, канцеляризмами, запозиченнями. Вживання цих слів може бути доречним у відповідному стилі чи ситуації, а вжиті без потреби, вони роблять мову незрозумілою й важкою для сприйняття.

Не варто “пускати” у свою мову вислови жаргонні, особливо лайливі, треба поставити їм стійку перепону, основу на глибокому переконанні, що вони мають руйнівний вплив на нашу мораль і духовність. І не тільки цуратися недобрих слів самому, а й не дозволяти їх вживати у твоїй присутності, адже втратиш повагу до себе. Грубі слова, що звучать у мові людини, можуть засвідчити лише одне - ти повівся не з тим [2].

Усі ці недоліки в знаннях і вміннях молодших школярів з фонетики є зазвичай головною причиною наявності в їхніх письмових роботах помилок фонетичного характеру.

Усі названі комунікативні ознаки (критерії) культури мовлення тісно пов’язані між собою, і засвоювати їх треба в цілому. Висока культура мовлення - суттєвий показник загальної культури та її велика перспектива. З неї починається кар’єрне зростання особистості.

Отже, високу культуру мовлення фахівця зумовлює досконале володіння літературною мовою, її нормами в процесі мовленнєвої діяльності. Вагоме значення для вдосконалення культури мовлення має систематичне й цілеспрямоване практикування в мовленні - спілкування рідною мовою із співробітниками, колегами, знайомими, приятелями, оскільки вміння й навички виробляються лише в процесі мовленнєвої діяльності.

Культура мовлення - невід’ємна складова загальної культури особистості. Володіння культурою мовлення - важлива умова професійного успіху та фахового зростання. Пам’ятаймо: слова - це немовби одяг наших думок. Нехай же думки наші завжди будуть гарними та ясними, а слова - добрими й розумними.

Список використаної літератури

1. Бабоч Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабоч. - Львів: Світ, 1990. - С. 11-15.
2. Мацько Л. Мовна культура вчителя як засіб формування духовних цінностей. - Черкаси: Вид. ЧНУ, 2008. -С. 331-354.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у ХНІ столітті. Проект // Шкільний світ. - 2001. - Липень. - С. 1-16.

ЛІНГВІСТИЧНІ ІГРИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Гринишин Д., 3 курс, Педагогічний факультет

Білавич Г.В., доктор педагогічних наук

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

У статті досліджуються проблеми використання лінгвістичних ігор на уроках української мови як методу формування мовної особистості молодших школярів, розглядаються виховні можливості дитячої гри та її вплив на адаптацію молодших школярів у процесі навчання, визначається шлях подальших досліджень.

Ключові слова: гра, ігрова діяльність, особистість, лінгвістика.

The article investigates the problem of using linguistic games on the lessons of Ukrainian language as a method of forming linguistic identity primary school children are considered educational opportunities of children's play and its impact on the adaptation of primary school children in the learning process is determined by further research.

Keywords: game play activity, identity, linguistics.

Постановка проблеми. Основною формою організації навчальної діяльності молодших школярів традиційно залишається урок. Однак, залежно від тих завдань, які він покликаний реалізувати, урок змінює свої цілі, зміст, структуру, методи, прийоми і засоби навчання. Цілі сучасного уроку української мови в початкових класах впливають із головних завдань початкового етапу навчання української мови, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти.

Особливо актуальним є застосування на уроках української мови лінгвістичних ігор. Адже саме лінгвістичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання школярами навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема, порушена в назві статті, знайшла відображення в дослідженнях багатьох педагогів: Н.П.Анікеєвої, П.П.Блонського, О.С.Газмана, П.Ф.Лесгафта, А.С.Макаренка, П.І.Підкасистого, С.Ф.Русової, В.О.Сухомлинського, Я.Ф.Чепіги, К.Д.Ушинського, С.Т.Шацького, М.Г.Яновської та ін.

Метою нашого дослідження є аналіз сучасних науково-методичних часописів щодо висвітлення проблеми лінгвістичних ігор як методу формування мовної особистості молодших школярів у сучасному інформаційному просторі.

Виклад основного матеріалу. Нами досліджено фахові часописи за період з 1991 до 2016 роки, а також проаналізовано інформацію в мережі Інтернет, виявлено, що інформаційний простір проблеми найбільше представлено в журналах у яких наявні публікації українських та зарубіжних науковців.

Сучасна психологічна наука все частіше доходить висновку, що кожен окремий індивід стає особистістю, персоналізується, пробуджує свої інтелектуальні, духовні й душевні сили тільки тоді, коли постійно перебуває в системі громадських стосунків.

Як свідчать психолого-педагогічні дослідження останніх років, зазвичай за допомогою гри учні засвоюють навчальну інформацію на 70 %, що значно ефективніше порівняно з такими методами, як лекція (5%) або читання (10%) [7, с.61].

Лінгвістичні ігри – вид дидактичного матеріалу, який використовується в позакласній роботі, на уроках з метою підвищення пізнавальних інтересів у школярів. Вони містять пізнавальний матеріал, збагачують учнів новими знаннями, уміннями. Дослідник Л.І. Гамалій пропонує розрізняти такі лінгвістичні ігри: 1) за місцем виконання (рухомі; нерухомі); 2) за формою виконання (усні; письмові); 3) за кількістю учасників (індивідуальні; колективні). Досить цікавою є класифікація лінгвістичних ігор науковця Г.Р.Передрія, який виокремлює мовні конкурси: вікторини; ребуси; шаради; чайворди; КВК. До них належать: вікторини; ребуси; кросворди; загадки; епіграми; лото; каламбури; аукціон; змагання тощо. Загадки мають свої різновиди: логогрифи, метаграми, анаграми, епіграми і каламбури [3]. До прикладу, для теми «Звуки мовлення. Букви. Вимова і написання слів» на уроках української мови у 2 класі можна використовувати такі загадки:

Скрізь я буваю; починають говорити – я тікаю.
(Тиша)

Без ніг, а біжить, без крил, а летить.

(Голос)

Утрьох їдуть братці

верхом на конячці.

Не кусає кінь (на диво),

П'є не воду, а чорнило,

за рядком встає рядок.

Що це?

(Пальці руки на ручці)[4]

Дітям також подобається брати участь у вікторинах. Нижче наводимо зразок конкурсу «склади слова», який використовується у мовній вікторині для першокласників «Мовна розминка для кожної дитинки» [5].

I команда

Ас баба

Порт шка

Куль фальт

Рома фель

II команда

Коро воз

Термо пад

Листо вай

Пара метр

Цей поділ є непринциповим. Але застосування різноманітних лінгвістичних ігор на уроках та в позакласній роботі дає позитивні результати, оскільки вони сприяють розвитку логічного мислення школярів, збагачують їхню творчу уяву, є засобом формування пізнавальних інтересів учнів [3].

Роль гри в розвитку, становленні особистості дитини незаперечна. Для нас нині важливо не стільки наголошувати на значущості гри як форми впливу на розвиток дитини, хоч це також важливо, скільки акцентувати увагу на методиці використання і запровадження гри в урочний і позаурочний час.

Один із важливих шляхів реалізації програми національного виховання дітей пролягає через максимальне залучення гри в навчально-виховний процес початкової школи. Сьогодні, за часів відродження національної системи виховання, дуже важливо залучати до процесу формування особистості дитини українські традиційні народні дитячі ігри. Національні дитячі ігри дуже глибокі своєю мудрістю, містять у собі величезний виховний потенціал. Вони добре сприймаються нашими дітьми, і за формою, і за змістом найповніше відповідають ментальності української дитини [3, с.41].

Неодмінною умовою використання лінгвістичних ігор має бути принцип новизни, жодне заняття не повинне бути подібним на інше. Це може бути: урок-казка, урок-подорож, урок-змагання, урок-гра, або ж традиційний урок з нестандартними елементами.

Щоб зацікавити дітей процесом навчання та створити проблемну ситуацію на заняттях, доцільно складати спеціальні ребуси, кросворди, шаради тощо. Ці форми роботи поповнюють словниковий запас учнів, розвивають їхню пізнавальну діяльність, творчу уяву, та якщо це робиться ще й у цікавій розважальній формі, – ефективність результату значно вища. Окрім того, учні сприймають цю роботу як власну творчість [3].

Дидактичні вправи, лінгвістичні ігри, ребуси, загадки-жарти, кросворди, шаради допоможуть систематизувати і поглибити знання учнів з вивчених тем; удосконалювати мовну компетентність – розвивати навички правильного письма і говоріння; підвищувати уміння співпрацювати з іншими (у групах, парах), доводити свою думку толерантно і тактовно; свідомо застосовувати знання та навички [6].

Висновки. Отже, результати дослідження показали, що лінгвістичні ігри на уроках української мови як чинник формування мовної особистості молодшого школяра – вкрай необхідне явище в житті дитини, оскільки вона є проявом природної потреби в діяльності, у якій дитина пізнає і перетворює навколишню дійсність, світ речей, людей, саму себе, одночасно розвиваючи свої здібності. Доцільність використання лінгвістичної гри на уроках української мови як методу виховання та навчання залежить також і від рівня знань, умінь і навичок учнів та від складності дидактичних завдань, які стоять перед ними. Гра допомагає учням, коли важко, коли є необхідність створити додатковий емоційний фон та підвищити можливість досягнення результатів. Лінгвістична гра несе в собі значний потенціал

активізації навчально-пізнавальної діяльності, глибше розкриває саме механізм взаємодії виховного та ігрового компонента пізнавального процесу.

Список використаних джерел

1. Асмолов А. Г. Психологія особистості: принципи загально-психологічного аналізу / А. Г. Асмолов. – М. : Сенс, 2001. – 416 с.
2. Громик Є. Гра – найсерйозніша справа / Є. Громик // Початкова школа. – 1999. – № 4 – С. 27-29.
3. Дидактичні ігри на уроках української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://refs.in.ua/didaktichni-igri-na-urokah-ukrayinsekoji-movi.html>
4. Методичні рекомендації «Словникові слова, загадки у творчій та пізнавальній діяльності молодших школярів на уроках української мови» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.shag.com.ua/metodichni-rekomendaciyi-slovnikovi-slova-zagadki-u-tvorchij-t.html?page=2>
5. Мовна вікторина для першокласників «Мовна розминка для кожної дитинки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://metodportal.com/node/40280>
6. Цікава фонетика [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://bnrc-kam-pod.at.ua/Pedagogu/Golub/Fonetika_Zbirka_zavdan.pdf
7. Щербань П. Прикладна педагогіка / П. Щербань. – К. : Вища школа, 2002. – 61 с.

ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПРОСТІР ПРОБЛЕМИ

*Гураль Т., студентка 3 курсу педагогічного факультету
Гуменюк І.М., кандидат філологічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника»,
Івано-Франківськ, Україна*

Стаття присвячена дослідженню системи вивчення дієслова в початковій школі. Розглянуто специфіку вивчення цієї частини мови в кожному класі початкової школи. На основі аналізу, систематизації і узагальнення наукових джерел висвітлено ступінь розкриття цього питання в науковому інформаційному просторі.

Ключові слова: інформаційний простір, дієслово, форма дієслова, дієвідміни, частина мови.

The article investigates the verb system of study in elementary school. The specificity of the study of language in each grade of primary school. Based on the analysis, systematization and generalization of scientific sources highlights the degree of disclosure of this issue in the scientific information space.

Key words: information space, verb, form verb, conjugation, part of speech.

Постановка проблеми. Засвоєння граматичних норм рідної мови, формування відповідних практичних умінь на початковому етапі шкільної мовної освіти дають можливість досягти найважливішої мети – сформувати в молодших школярів уміння правильно оформлювати власні висловлювання і підвищити рівень їхньої загальної культури усного й писемного мовлення. Вивчення української мови молодшими школярами є початковим етапом виховання мовної особистості і важливу роль в цьому процесі відіграє знайомство з частинами мови.

Відповідно до мети вивчення початкового курсу рідної мови і одного з його розділів – граматики важливе місце в діяльності вчителя займає робота над формуванням поняття про дієслово, правила його вживання і написання. Ця робота спрямована на розвиток у молодших школярів умінь правильно користуватися формами дієслів під час спілкування, на вдосконалення граматичного ладу їх мовлення.

Дієслово як частина мови характеризується розмаїттям значень, форм і функцій, і є однією з найскладніших для засвоєння учнями початкових класів і з методичного боку вимагає особливої уваги [3, с. 225].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській методичній літературі спеціальні дослідження проблеми дієслова як частини мови й вивчення його в початкових класах позначені прізвищами таких науковців, як: Ф.О. Будагов, В.В. Виноградов, О.О. Потебня, В.І. Бадер, В.А. Каліш, Н.І.Лазаренко, Л.І. Мацько, М.С. Вашуленко, І.П. Гудзик та інші.

Мета статті – аналіз сучасного наукового інформаційного простору на предмет висвітлення в ньому проблеми вивчення дієслова в початковій школі.

Основний зміст статті. Система вивчення дієслова передбачає ознайомлення молодших школярів із граматичними ознаками цієї частини мови та формування навичок уживання дієслів у мовленні. Дієслово вивчається в усіх класах початкової школи:

1 клас: ознайомлення зі словами – назвами дій; постановка питання *що робить? що роблять?*; співвіднесення слова і дії;

2 клас: слова, які відповідають на питання *що робити? що зробити? що робив? що буде робити?* (дієслова);

3 клас: загальне поняття про дієслово як частину мови; зв'язок дієслова з іменником; неозначена форма дієслова; значення дієслова в мові й мовленні; змінювання дієслів за часами; правило написання *не* з дієсловами; використання дієслів у власних висловлюваннях [3, с. 217].

На даному етапі доцільно практикувати різноманітні творчі роботи (перекази, творчі диктанти, диктанти із завданням, твори), спрямовані на засвоєння категорії часу. Можна давати учням такі завдання: розповісти про події, що відбулися раніше, вживаючи дієслова минулого часу; прочитати оповідання, в якому розповідається про події, що відбуваються зараз, і переказати його зміст, вживаючи дієслова в майбутньому часі, тощо [6, с. 18- 19].

В.В. Васілевська пропонує використовувати різноманітні вправи та завдання для кращого засвоєння дітьми даної теми. Наприклад:

Завдання 1. Доповнити прислів'я, використовуючи антоніми.

Умій сказати, умій і...

Праця годує, а лень...

Згода буде, а незгода...

Дощик вимочить, а ясне сонечко...

Хто мудро мовчить, гарно...

Слова для довідок: *марнує, руйнує, висушить, змовчати, говорить*. ☐

Завдання 2. До поданих дієслів дібрати протилежні за значенням (антоніми).

Говорить – ... (мовчить), темніє – ... (світліє), хвалити – ... (сварити), сміється – ... (плаче), стоїть – ... (лежить), заходив – ... (виходив), зачинив – ... (відчинив).

Слова для довідок: *плаче, світліє, мовчить, сварити, лежить* [2, с. 62].

У 4 класі відбувається узагальнення і розширення знань про дієслово як частину мови; неозначену форму дієслова (початкову форму); змінювання дієслів за особами і числами в теперішньому і майбутньому часі; I і II дієвідміни дієслова; використання дієслів в усних і письмових висловлюваннях різних типів [3, с. 217].

Четвертокласники повинні знати, що за характером особових закінчень теперішнього часу (або майбутнього для дієслів доконаного виду) дієслова поділяються на дві дієвідміни: першу й другу.

В.В. Мороз зазначає, щоб визначити дієвідміну, необхідно поставити дієслово у третю особу множини [5, с. 47].

У процесі вивчення розділу «Дієслово» граматичні, орфографічні та лексичні вправи поєднуються з логічними, стилістичними, що позитивно впливає на розвиток загальних мовленнєвих умінь молодших школярів [1, с. 87].

Опрацювання дієслова як частини мови спрямоване на поглиблення знань учнів про граматичне і лексичне значення слова, про особливості словозмінювання і словотворення в українській мові, про синтаксичну роль у мовленні.

При цьому вивчення дієслова відкриває великі можливості для усвідомлення граматичної будови мови, засвоєння та застосування навичок правильного вживання дієслівних форм, зв'язку їх з іншими словами.

Висновки. Таким чином, аналіз сучасного інформаційного простору проблеми вивчення дієслова в початковій школі показав наявність значної кількості публікацій науково-методичного спрямування. Найбільш придатними для дослідження виявилися журнали „Початкова школа”, „ Початкове навчання та виховання”, „ Початкова освіта”. Інтернет-джерела не становлять наукової цінності, оскільки матеріали з вказаної проблеми там практично відсутні або подані без дотримання наукової етики.

Список використаних джерел

1. Бондаренко А.О. Дієслово. Інтегрований урок української мови та історії рідного краю в 4-му класі / А.О. Бондаренко // Початкове навчання та виховання. – 2014. – № 34-36. – С. 85-88.
2. Васілевська В.В. Узагальнення знань про дієслово. Урок-подорож з української мови у 3-му класі / В.В. Васілевська // Початкове навчання та виховання. – 2014. – № 7 (371). – С.60-63.
3. Вашуленко М.С. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М.С. Вашуленко. – К.: Літера ЛТД, 2010. – С. 217-225.
4. Дубовик С. Організація навчальної мовленнєво-творчої діяльності молодших школярів на уроках української мови / С. Дубовик // Початкова школа. – 2016. – №7 – С. 5–11.
5. Мороз В.В. Правопис закінчень дієслів 1-ї особи: урок української мови в 4-му класі / В.В. Мороз // Початкове навчання та виховання: Науково-методичний журнал. – 2015. – № 4/5. – С. 47.
6. Чекіна О. Узагальнення знань про іменник, прикметник, дієслово: укр. мова 4-й клас / О. Чекіна // Початкова освіта. – 2009. – № 47 – С. 18-19.

ВИВЧЕННЯ ІМЕННИКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПРОСТІР ПРОБЛЕМИ

*Гураль Я., студентка 3 курсу педагогічного факультету
Гуменюк І.М., кандидат філологічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника»,
Івано-Франківськ, Україна*

Статтю присвячено проблемі вивчення іменника в початковій школі. Розкрито основні завдання та значення засвоєння цієї частини мови молодшими школярами для опанування рідною мовою. На основі аналізу, систематизації і узагальнення наукових джерел висвітлено ступінь розкриття цього питання в науковому інформаційному просторі.

Ключові слова: іменник, форми іменника, лексичні ознаки іменника, інтерактивні методи навчання, інформаційний простір.

The article is devoted to the study of the noun in elementary school. The basic objectives and importance of mastering the language of the younger students to master the language. Based on the analysis, systematization and generalization of scientific sources highlights the degree of disclosure of this issue in the scientific information space.

Key words: noun, form of the noun, noun lexical features, interactive teaching methods, information space.

Постановка проблеми. Знайомство з частинами мови у дітей молодшого віку починається саме з вивчення іменника як найбільш уживаного учнями лексико-граматичного класу слів. Це найбагатша з лексичного погляду частина мови серед інших, які існують у сучасній граматиці. Здобуті знання про іменник стають основою для вивчення інших частин мови, зокрема прикметника і дієслова.

Грамаітичні й лексичні ознаки іменника досить складні, а тому його вивчення вимагає поступового накопичення матеріалу про іменник як частину мови. Процес вивчення іменника дітьми має бути цілеспрямованим. Форми іменника у початкових класах даються в елементарному вигляді і розподілені за класами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вивчення іменника в початковій школі привертала увагу багатьох дослідників. Цю проблему досліджували М.А. Білецька, М.С. Вашуленко, Г.І. Борець, О.Н. Хорошковська, а також такі видатні педагоги, як В.О. Сухомлинський, Д.М. Богоявленський та багато інших.

Метою статті є аналіз сучасного наукового інформаційного простору на предмет наявності розробок з проблеми вивчення іменника в початковій школі.

Основний зміст статті. 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 назви; 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 [2, с. 198].

За твердженням Н.М. Бурдаківської саме в першому класі вчитель формує уявлення про те, що в мові існують слова, які називають оточуючі предмети, людей, тварин тощо і відповідають на запитання *хто? що?*, вказують на того, про кого розповідається в реченні, хто виконує дію (без вживання терміна «іменник»), учні виконують логічні вправи на розрізнення назв істот і неістот. [1, с. 173].

У 2 класі проводиться робота над лексичним значенням іменників та їх граматичними ознаками. Школярі вчаться розрізняти іменники, які відповідають на питання *хто? і що?*.

У 3 класі поглиблюються і систематизуються знання учнів про лексичне значення іменників, про власні і загальні іменники, про назви істот і назви неістот; третьокласники ознайомлюються з категорією роду та числа іменників, відмінками іменників (назви відмінків, відмінкові закінчення).

Для засвоєння поняття «іменник» необхідна система вправ, які виконуються на всіх уроках, передбачених програмою для вивчення цієї теми. Важливо, щоб завдання вимагали від учнів активності в пошуковій діяльності і спрямовували їх на усвідомлення ролі іменників у мовленні.

Учитель початкових класів Валентина Хоменко пропонує використовувати різні види вправ на уроці у 3 класі, зокрема:

Вправа 1. До групи іменників доберіть узагальнююче слово із запропонованих у дужках:

доба, секунда, хвилина, століття – це ... (міри довжини, часу, назви днів тижня).

Вправа 2. Вибери відповідний синонім:

розмова – ... (*горе, бесіда, битва*);

огорожа – ... (*тин, дорога, ремінець*).

Вправа 3. Знайди іменники, що мають тільки однину:

- місяць, молоко, трава;

- золото, зошит, півень [4, с. 14].

На уроках у 4 класі учні систематично застосовують повний морфологічний розбір іменників. Особливу увагу вчителю треба звернути на формування в учнів узагальненого поняття предметності. Спеціаліст вищої категорії Л.В. Михайлова зазначає, що іменники, крім значення предметності, можуть мати ще й значення ознаки чи дії, але при цьому відповідати на питання *що?* (наприклад: *зелень, синь, сміливість*) [3, с. 11].

Для кращого засвоєння теми «Іменник» доцільним є використання інтерактивних методів навчання та ігрової діяльності. Л.О. Удодік стверджує, що можна застосувати гру «Зіпсований телефон». Один учень називає іменник в однині, а другий повинен назвати цей іменник у множині. Потім інший учень називає свій іменник і т.д. [4, с. 21].

Нами було здійснено аналіз сучасного наукового інформаційного простору за період 1991-2016 рр. на предмет розкриття у ньому проблеми вивчення іменника в початковій школі. Кількісно-тематичний аналіз публікацій з названої теми подано в табл. 1.

Таблиця 1

Розкриття проблеми вивчення іменника в початковій школі у сучасному інформаційному просторі

№ з/п	Автор статті	Назва статті	Вихідні дані	Основний зміст публікації
1.	Хоменко В.	Загальне поняття про іменник. Українська мова. 3-й клас.	Початкова освіта. – 2009. – груд. – №47. – С.14-15.	Для учнів важливо вміти виконувати розбір іменника як частини мови, розуміти його роль у реченні.
2.	Петрусен-ко Н.	Частини мови. Повторення вивченого про іменник. Українська мова. 4-й клас.	Початкова освіта. – 2009. – №39. – С.18-19.	Під час уроку на повторення вивченого про цю частину мови учні мають змогу закріпити і поглибити знання про загальне значення і граматичні ознаки іменника.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

3.	Бурдаківська Н.М., Галицька М.М.	Український дитячий фольклор на уроках рідної мови під час вивчення теми «Іменник» у початкових класах	<u>Педагогічна освіта: теорія і практика.</u> –2013. – Вип. 13. – С. 173-178. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znp_po_2013_13_3_5	Завдяки українському фольклору школярі отримують уявлення про багатство мови, розвивають своє образне мислення, естетичні почуття, які в комплексі сприяють розвитку і формуванню особистості учня. Чималі можливості для цього дає тема «Іменник».
4.	Анісімова В.	Вправи на визначення роду іменників. Складання речень за малюнками.	Початкова освіта.–2009. – №39. – С.17-18.	Існує багато вправ, які допомагають розширити знання учнів про іменник; ці вправи формують вміння визначити рід іменників, підставляючи слова <i>він, мій; вона, моя; воно, моє</i> . Учитель повинен навчити дітей складати змістовні речення за малюнками.
5.	Удодік Л.	До іменника на годину. Підсумковий урок української мови у 3-му класі з використанням інтерактивних методів навчання та мультимедійних технологій.	Початкове навчання та виховання. – 2012. – №1(293). – С.21.	Підсумковий урок проводиться з використанням інтерактивних методів навчання для закріплення та узагальнення знань учнів про граматичні категорії іменника. Урок-гра допомагає учням уміти розпізнавати іменники в тексті поміж інших частин мови.
6.	Чекіна О.	Узагальнення знань про іменник, прикметник, дієслово. Українська мова. 4-й клас.	Початкова освіта. –2009. – №47. – С.18-19.	Іменник – єдина частина мови, яка може позначати все, що завгодно, а саме: назви конкретних речей і предметів; назви живих істот; назви різних речовин; назви різних явищ природи; назви абстрактних властивостей.
7.	Михайлова Л.В.	Іменник. Розширення уявлень про предметність іменників. Розвиток мовлення: твір-опис	Початкове навчання та виховання. – 2012. – № 27. – С.10-12.	Іменники становлять майже половину всіх слів української мови. Саме ця частина мови є найчисельнішою серед інших. До слів зі значенням предметності можна поставити питання ХТО?, ЩО?

		«Рушники». Урок української мови в 4-у класі.		
8.	Манохі на Ю.Є.	Особливості сполучувано-сті іменників із семантикою збірності з якісними прикметниками.	Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/zprkhnpu_lingv/2008_26/24.html	Іменники із семантикою збірності виявляють активні сполучувальні властивості, зокрема з якісними прикметниками. Прикметники узгоджуються з опорними для них іменниками із семантикою збірності в роді, числі.
9.	Редько А.	Власні та загальні іменники. Іменники – назви істот і неістот: українська мова. 4-й клас	Початкова освіта. – 2008. – №11. – С.8–10.	Іменники можуть означати назви істот (<i>хто?</i>) та неістот (<i>що?</i>). За своїм смисловим значенням і граматичними властивостями іменники поділяються на дві групи: загальні і власні. Переважну більшість у мові становлять загальні іменники, що означають узагальнені назви однорідних предметів.
10.	Савенкова К.	«Іменник» Урок-блок з української мови у 4 класі	Початкове навчання та виховання. – 2008. – №30 (жовтень). – С.18–36.	На уроці варто повторювати граматичні ознаки іменника, виконуючи завдання, що є досить цікаво для дітей. Це формує в них уміння розпізнавати іменники серед інших частин мови, відмінювати іменники, визначати їх рід, число, ставити іменники у початкову форму.

Як видно з таблиці 1, інформаційний простір проблеми вивчення іменника в початковій школі найбільш широко представлено журналом «Початкова освіта», у якому виявлено 5 публікацій за вказаний період. Окремі публікації знаходимо у журналі «Початкове навчання і виховання», а мережа інтернет виявилася практично непридатною для дослідження цієї теми.

Висновки. Використання нових підходів до вивчення іменника є важливим на сучасному етапі навчання дітей у початкових класах. Саме шляхом використання змістовних, цікавих форм роботи можна прищеплювати любов до вивчення рідної мови. Наявність значної кількості науково-методичної літератури з вивчення іменника в початковій школі підтверджує важливість та актуальність цієї проблеми, але не вичерпує усіх аспектів її дослідження.

Список використаних джерел

1. Бурдаківська Н.М. Український дитячий фольклор на уроках рідної мови під час вивчення теми "Іменник" у початкових класах / Н.М. Бурдаківська, М.М. Галицька // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2013. – № 13. – С.173-178.
2. Вашуленко М.С. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М.С. Вашуленко. – К.: Літера ЛТД, 2010. – С.198-200.
3. Михайлова Л.В. Іменник. Розширення уявлень про предметність іменників. Розвиток мовлення: твір-опис «Рушники». Урок української мови в 4-у класі / Л.В. Михайлова // Початкове навчання та виховання. – 2012. – № 27. – С.11.
4. Удодік Л. До іменника на гостину. Підсумковий урок української мови у 3-му класі з використанням інтерактивних методів навчання та мультимедійних технологій / Л. Удодік // Початкове навчання та виховання. – 2012. – №1(293). – С.21.
5. Хоменко В. Загальне поняття про іменник / В. Хоменко // Початкова освіта. – 2009. – № 47. – С.14-15.

АНАЛІЗ СИНОНІМІЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ У ТЕКСТАХ ПІДРУЧНИКІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЧИТАНОК ДЛЯ 3-4 КЛАСІВ

Кісіль Б., 2 курс, «Початкова освіта»

Ткачук О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Івано-Франківськ, Україна

Анотація. У статті зроблено спробу аналізу підручників української мови та читанок для учнів 3-4 класів. Розкрито основне значення синонімії для розширення словникового запасу учнів та використання синонімічних конструкцій у вправах і текстах підручників.

Ключові слова: синоніми, синонімічні конструкції, синонімічний ряд, словниковий запас.

Annotation. The article highlights detailed analysis of textbooks in the native language and literature for pupils 3-4 grades. There are basic meaning synonyms for vocabulary of pupils and using synonymous in exercises and text books.

Keywords: synonyms, synonymous with design, synonymous row, vocabulary.

Постановка проблеми: Обмеженість активного синонімічного словника учнів, а також невміння добирати та правильно вживати найбільш точні і влучні для певного висловлювання слова є однією з причин численних та різноманітних мовленнєвих огріхів, яких учні припускаються в усному мовленні та творчих письмових роботах.

Синонімія є одним із найважливіших явищ у лексичній системі мови, вона відіграє важливу продуктивну роль у мовленні як засіб точного й образного висловлення думки, стилістичної диференціації текстів. Водночас методика вивчення синонімів у школі, і в її початковій ланці зокрема, залишається не цілком достатньо розробленою. Із постійним розвитком науки та освітніх вимог існує необхідність періодично оновлювати та модернізувати підручники, зокрема підручники української мови та читанки.

Загальний аналіз останніх досліджень: над проблемою синонімії працювали Л.М.Марченко, Л.Б.Попова, Т.Л.Груба, Р.Г.Ізмайлова, К.А.Сидоренко, Н.І.Лазаренко. З питань роботи зі школярами над словом на лексичному рівні працювали такі науковці, як М. Вашуленко, Я. Коменський, В. Мельничайко, Т. Мироненко, М.Наумчук, Г. Передрій, В. Сич, В. Сухомлинський, Т. Усатенко та ін.

Мета статті: проаналізувати вживання синонімічних конструкцій у підручниках читанок та української мови 3-4 класів.

Основний виклад матеріалу: За визначенням авторів "Сучасної української літературної мови" за редакцією І.К.Білодіда, синоніми - це слова, що означають назву того самого поняття, спільні за своїм основним значенням, наприклад: *горизонт - обрій - небозвід - небосхил - крайнеба — круговид - кругозір; виразний - чіткий - розбірливий; пильнувати - доглядати - глядіти.*

Синоніми можуть відрізнятися відтінками лексичного значення (*сказати, мовити*), емоційно-експресивним забарвленням (*мама, матінка, матуся, матусенька*), стилістичною належністю (*дім, хата, будинок, палац*), ступенем уживаності і поєднанням з іншими словами (*карі очі, але коричневі черевики*) [1, с.6].

Однією з основних ознак синонімів є здатність їх означати те саме поняття, а звідси – вони обов'язково виступають як слова, спільні чи тотожні за своїм основним значенням.

Вашуленко М.С. вважає за доцільне привернути увагу школярів до важливої ознаки синонімів: слова, які становлять синонімічний ряд, завжди належать до тієї самої частини мови. Існує 3 типи синонімічних рядів:

Семантичний синонімічний ряд – це вид синонімічного ряду, у якому похідні синоніми відрізняють один від одного за логікою, тобто вони лексично пов'язані, але в той час предмети є різними, наприклад: *шлях – траса, дорога, лісова стежина, путівець.*

Такі синоніми знаходимо у підручниках з літературного читання та української мови для початкової школи. Наведемо кілька прикладів із книг 3-4 класів.

«Треба ж про все домовитись – кому що **робити**, в яку зміну **працювати**, де будівельний матеріал здобути...»;

« Вони не мали серцець, тому не могли ні любити, ані ненавидіти, не знали, що таке радість чи **гнів, злість** або співчуття...»;

«**Дивно й незвично** почувався чоловічок...»[5, с.55-88].

«...на освітлену арену спустилася **величезна** клітка, в якій в одному кутку сидів **здоровенний** лев...»;

«...і назад гайнули, але ж не самою **стежкою**, а вздовж неї, лісом. **Дорогою** нам і ще двоє стрілися...»;

«Дорогою він мріяв про **гарні**, навіть **чудові** речі і промовляв сам до себе...»;

«...дерев'яні ляльки, замість вести спектакль, **закричали й загаласували** ще дужче...»[4,с.10-143].

Стилістичний синонімічний ряд - це вид синонімічного ряду, у якому похідні синоніми використовуються у різних стилях мови. В аналізованих навчальних книгах ми знайшли такі приклади синонімів:

« Та **говори** вже швидше, що ти **базікаєш!**...»[4,с.124].

«Кажуть, як слово я виникла ще тоді, коли люди тільки-но вчилися **розмовляти**, тобто **видавати перші звуки: бурмотіти, мекати**, або , як мовиться, **молоти язиком**...»[4, с.24].

Семантико-стилістичний синонімічний ряд – це вид синонімічного ряду, синоніми якого є поєднанням як семантичних, так і стилістичних синонімів:

«...от дивлюся, слухаю, відчуваю, **думаю , міркую**, і в моїй голові з'являються знання...», «князь Володимир Святославич відкривав школи, спеціальні майстерні, де **переписували, розмножували** книги...»[4,с.41];

«Весною чирик **молоденький**, такий співучий, **проворненький**...сердега в клітці **рветься, б'ється**...»[4, с.97];

«...Тепер, внучку, геть – чисто все почне оживати : **скресне** крига на ріках та озерах, **розмерзнеться** сік у деревах...»[4,с.163].

Контекстуальні синоніми використовують, коли називають предмет у переносному значенні. Наприклад: *голова* (у знач. *розумний*), *лис* (у знач. *хитрий*), *лев* (у знач. *відважний*), *змія* (у знач. *підступний*) та інші.

Фразеологічні синоніми – це фразеологізми, які мають спільне лексичне значення. Для прикладу візьмемо фразеологічний вислів : *тримати язика за зубами* (в знач. *мовчати*) та синоніми до нього : *проковтнути язика, як води в рот набрав*. «...**тихо** було, як у **вусі**», « **ні собака не гавкне, ні вітерець не віє**»[3, с.99].

«Вона й заглянула. А там – самий ліс, такий **густий, темний** – **оком не глянеш**...»;

«...а п'яний дяк не шкодував для школярів **ляпасів** та **березової каші** – цебто **бив** усіх березовими різками...»;

«...коли несподівано з'явився хазяїн, усі **понімили, затамувавши подих**...»; Інколи можна натрапити на синонімічні прислів'я: « Існує вираз «**Скажи мені хто твій друг, і я скажу, хто ти**». Так само можна сказати : «**Скажи мені, що ти читаєш, і я скажу, хто ти**»»[2,с.11].

Школярі часто не вміють практично користуватися у власному мовленні навіть тими синонімами, які їм відомі. Це пов'язано не лише з бідністю словника, а й із невмінням уживати синоніми [1,с.6].

Аналізуючи підручники, ми виявили декілька синонімів, котрі або застарілі, або вжиті у певному контексті не цілком влучно, тому їх варто б замінити більш точними та зрозумілими для дітей молодшого шкільного віку синонімічними конструкціями. Для прикладу : *звинчуватись, одриватись, ізласкавитись, жалко, косувати, плазувати, убогий* та ін.

Варто зазначити, що під час ознайомлення учнів із синонімами вчитель повинен допомогти їм усвідомити не тільки лексичну, а й синтаксичну функцію, тобто показати, як за допомогою синонімів можна пов'язувати речення, уникаючи зайвих повторів або недоречних уживань.

Проаналізувавши використання синонімічних конструкцій у текстах читанок і підручниках української мови для 3-4 класів, ми виявили, що найчастіше використовуються синонімічні ряди таких слів: *чистий, розум, гнів, радість, говорити, бити, гарний*.

Висновок: З аналізу підручників випливає, що у текстах містяться лексеми, які варто пояснювати прийомом використання синонімічних конструкцій. Саме синоніми служать добрим матеріалом для розширення словникового запасу учня. Вони збагачують мовлення дітей, дають змогу побороти одноманітність мовлення, невизначеність, побачити багатство і барви слова.

Список використаних джерел

1. Седеревічене А.О. 100 завдань з лексики : методичний посібник. – Біла Церква: КОПОПК, 2012. – 60 с.
2. Савченко О.Я. Читанка: підр. для 4 кл./ О.Я. Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2004. – Ч. 1- 159 с.
3. Вашуленко М.С. Рідна мова : підр. для 4 кл./ М.С. Вашуленко, С.Г. Дубовик, О.І. Мельничайко, Л.В. Скуратівський; За наук. ред. М.С. Вашуленка. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2004 – Ч.1. – 128 с.
4. Савченко О.Я. Літературне читання Українська мова 3 клас: підр. для загальноосвіт. навч. закл. /О.Я. Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 192 с.
5. Савченко О.Я. Читанка: підр. для 3 кл./ О.Я. Савченко. - К.: Видавничий дім «Освіта», 2003. – Ч. 1- 147 с.

**ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЗАСОБАМИ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ**

*Клюс Л., магістрант педагогічного факультету
Гуменюк І.М., кандидат філологічних наук, доцент
ДВНЗ „Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника”,
Івано-Франківськ, Україна*

У статті проаналізовано сутнісні характеристики комунікативно-ситуативних завдань, їх мету, функції та дидактичний потенціал для формування діалогічної компетенції молодших школярів. Висвітлено необхідні умови створення комунікативних ситуацій на уроках української мови та їх соціально-прагматичне спрямування. Наведено приклади завдань, апробованих в практиці роботи початкової школи.

Ключові слова: спілкування, комунікативна ситуація, компетенція, компетентність, діалог, діалогічна компетенція.

The article analyzes the essential characteristics of communicative-situational tasks, their purpose, functions and didactic potential of forming dialogic competence of primary school children. Elucidated necessary conditions of formation of communicative situations at the lessons of Ukrainian language and their social-pragmatic direction. Illustrated examples of tasks are tested in practice of primary school.

Key words: communication, communicative situation, competence, dialogue, dialogical competence.

Постановка проблеми. Всебічний і гармонійний розвиток особистості, що є головною метою навчання в сучасній школі, тісно пов'язаний з розвитком мовлення, яке, у свою чергу, допомагає людині інтелектуально збагачуватись. Уміння правильно формулювати та висловлювати свої думки – запорука успіху у житті. Задля вдосконалення національної системи освіти та збереження спадщини і культури українців школа повинна ставити перед собою важливу мету – покращити методику формування діалогічної компетенції молодших школярів. Сучасна методологія значно просунулась вперед у пошуках засобів та методів формування діалогічної компетенції, провідне місце серед яких відіграють комунікативні ситуації.

„Єдина справжня розкіш – це розкіш людського спілкування” [2, с. 3]. Ці слова Антуана де Сент-Екзюпері підтримують крізь століття відомі педагоги та філософи, і тема мовної особистості посідає важливу роль і в наші дні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток мовлення учнів початкових класів є актуальною темою досліджень М. Вашуленка, О.Хорошовської, Л. Варзацької, К. Пономарьова та інших. Переїнялися проблемою формування діалогічної компетенції учнів та розвитку діалогічного мовлення і провідні методисти та психолінгвісти, серед яких: Л.О. Варзацька, М.С. Вашуленко, І.О. Зимня, О.О. Леонтьєв. Лінгвістичний, психолінгвістичний та психологічний аспекти вивчення діалогу висвітлювалися в працях Л.І. Айдарової, О.С. Ахманової, Л.І. Божович, Л.С. Виготського, Д.І.Ізаренкова та ін. Присвятили увагу комунікативним ситуаціям М. Новак, Н.П. Ростікус, С. Дубовик, Н. Б. Максименко та інші.

Мета статті – розкрити дидактичний потенціал комунікативних ситуацій як засобу формування діалогічної компетенції учнів початкових класів.

Основний зміст статті. Процес передачі та сприймання інформації за допомогою вербальних та невербальних засобів у суспільстві отримав назву „спілкування”. Діалог є

різновидом спілкування, що передбачає обмін репліками між двома, або кількома (полілог) особами. Вести діалог – означає вміти висловити думку, що свідчить про діалогічну компетентність особистості.

Базовими поняттями компетентнісної освіти є:

- 1) компетентнісний підхід;
- 2) компетентність і компетенція;
- 3) ключові та предметні компетентності.

Компетентність – інтегрована здатність особистості, яка набута у процесі навчання. Вона охоплює: знання, уміння, навички, досвід, цінності та ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці, тому компетентність не може бути зведена лише до фактичних знань. [7, с.3]

Компетенція, за визначенням О.Я. Савченко, розуміється як коло питань, щодо яких особистість має бути обізнана або певну сферу діяльності, в якій людина повинна володіти компетентністю [7, с.3].

Компетенція – об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою [7, с.6].

Термін „компетентність” та „компетенція” набули поширення у зв'язку з модернізацією системи освіти в Україні. Уміння та навички молодшого школяра, сформовані в навчально-виховному процесі, означають готовність досягати мети в навчальній діяльності, тобто отримувати „знання в дії”, за визначенням Н.М. Бібік. На знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчання, зорієнтоване на самостійне включення школяра в навчально-виховний процес, формуються компетенції молодших школярів [6, с.56].

Формувати діалогічну компетенцію потрібно ще в молодшому шкільному віці, оскільки саме в цей період діти найбільш готові отримувати та „переробляти” нову інформацію. Для цього найсприятливішими є уроки української мови, основна мета яких полягає у формуванні комунікативної компетентності учня. На уроках української мови діти повинні оволодіти основними видами мовленнєвої діяльності – слухання, говоріння, читання та письмо.

Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь та навичок в учнів початкових класів доцільно здійснювати в процесі навчання діалогічного і монологічного мовлення, що допоможе вчити школярів правильно і доцільно, відповідно до норм літературної мови користуватися всім арсеналом мовних засобів у процесі побудови зв'язних висловлювань. Працюючи над розвитком діалогічного мовлення, вчитель має враховувати той факт, що „діалог, як форма мовленнєвої діяльності, має свою психологічну структуру: мотив, мету, засіб (мова) і кінцевий результат – очікувану реакцію співрозмовника”. При цьому робота над діалогом передбачає такі етапи: 1) відтворення, розігрування діалогу із прослуханого чи прочитаного тексту; 2) складання діалогу за ситуативним малюнком, словесно описаною ситуацією, опорою на допоміжний матеріал (самостійно, дотримуючись правил етикету, культури спілкування). У процесі формування діалогічного мовлення велика увага приділяється засвоєнню школярами формул мовленнєвого етикету – ввічливих слів, які вживаються під час вітання, прощання, прохання тощо. Учні початкової школи повинні запам'ятати найуживаніші формули етикету, знати, за яких обставин кожна з них уживається, а також правильно й доречно використовувати їх у власному мовленні [4, с. 491].

Формування діалогічного мовлення учнів – неперервний процес, що здійснюється через послідовне оволодіння комунікативними вміннями й навичками. Навчання школярів будувати діалоги різних видів вимагає від них уміння орієнтуватися в мовленнєвій ситуації та на цій основі визначати тему, зміст і вид діалогу, а також добирати мовні засоби для висловлювань. Діалогічне мовлення сприяє розвитку в учнів уяви, фантазії, творчості. Для проведення уроків необхідно добирати такий змістовий матеріал, що знайомить учнів із культурною та історичною спадщиною рідного народу, із загальнолюдськими моральними цінностями. З особливою цікавістю школярі виконують завдання, що пов'язані з місцевим матеріалом [5, с.174].

Найбільш важливою особливістю спілкування є те, що йому притаманна ситуативність. Велику роль у розвитку діалогічного мовлення та формуванні компетентності учнів відводиться комунікативно-ситуативним завданням на уроках української мови, які спонукають учня до живої бесіди, активізації мислення, уваги, пам'яті та правильної подачі власної думки.

Комунікативними ми називаємо ті вправи чи завдання, які відображають або імітують процес спілкування. В основі ситуативних вправ лежить навчально-мовленнєва ситуація, тобто створена вчителем ситуація, яка передбачає стимулювання учнів до створення конкретних висловлювань, близьких до тих, які існують у дійсності [3, с.4].

Т.О. Болтянська, зазначає, що ситуативні завдання – це «об'єкт розумової діяльності, що містить питальну ситуацію, що включає в себе умову, функціональні залежності й вимоги до прийняття рішення» [8, с.4]

Ми розуміємо ситуативні завдання як такі, що чітко окреслюють ціль та тему спілкування і мають на меті формування основних комунікативних вмінь, серед яких вміння формулювати та висловлювати власні думки відповідно до ситуації.

Створення спеціальних емоційно забарвлених мовленнєвих ситуацій під час навчання, розв'язання комунікативних завдань сприяє збагаченню комунікативного та емоційно-чуттєвого досвіду учнів і, відповідно, зростанню мовленнєво-творчої активності на уроці [1, с.6].

Функції комунікативно-ситуативних завдань:

1) зорієнтованість на етап формування авторського задуму:

а) які стимулюють бажання висловитися;

б) викликають зриме уявлення про адресата мовлення;

2) ситуації, які вводять учнів у лабораторію народження думки:

а) що стимулюють процес створення монологу, діалогу;

б) потребують конструктивної діяльності з елементами творчості;

в) програмують побудову власних творчих вільних висловлювань (колективних, групових, індивідуальних) [6, с.58].

Призначення комунікативно-ситуативних завдань у тому, щоб спонукати школярів до вирішення нових аспектів спілкування за допомогою мовних засобів. При створенні їх у вчителя накопичується „банк фактів”, – своєрідна колекція незвичайних випадків, які можуть бути перетворені на такі завдання, що підвищують тонус спілкування, стимулюють удосконалення мови [6, с.58].

Мовленнєвим ситуаціям притаманні природні стимули мовлення. Вони використовуються як під час уроків, так і в позаурочний та позашкільний час. Серед штучно створених мовленнєвих ситуацій (уявне перенесення учнів в інші умови, в інші обставини) перевага надається тим, які доповнені засобами наочності.

Вирішивши ситуативне завдання, дитина закріплює знання, демонструє сформовані навички поведінки у конкретній ситуації, змодельованій за допомогою словесного опису чи інших засобів навчання. Наводячи приклад мовленнєвої ситуації, слід пам'ятати про мовні можливості учня, його побажання щодо предмета розмови та співрозмовника.

Предмет розмови повинен стосуватись фактів та явищ повсякденного життя дитини. Тільки тоді вона буде себе впевнено почувати. Потім формулюємо комунікативне завдання, яке учень повинен самостійно вирішити, прийняти якесь важливе рішення.

Наведемо приклади декількох комунікативних ситуацій:

1) *Ви йшли до магазину. І раптом побачили, як маленький хлопчик впав і дуже злякався. Які слова Ви підберете, щоб втішити дитину?*

2) *Розкажіть про свою улюблену іграшку, використовуючи подані фрази:*

Моя улюблена іграшка...

Вона...

Коли мене немає поруч...

Дозволяю / не дозволяю гратись...

3) *Ви стоїте у дуже великій черзі за квитком на автобус. Він відправляється через 5 хвилин і Ви переживаєте, що не встигнете. Які слова Ви підберете, щоб попросити людей пропустити Вас першими?*

Користь від таких завдань в тому, що дитина вчиться поводитися в конкретних ситуаціях і вдосконалює мовні навички. Їх вона в подальшому сміливо використовуватиме у побудові діалогів, ділових та світських розмов. Адже під час практичної роботи дитина засвоює форми звертання, правила етикету, знайомиться з різними виражальними засобами та типами інтонацій, запам'ятовує структуру діалогу.

У постановці комунікативних завдань велику роль відіграє підручник, з яким працює школа. Івано-Франківська школа І-ІІІ ступенів з поглибленим вивченням англійської мови №11, де ми проходили навчальну практику, навчається за підручником М.С. Вашуленка „Українська мова”. Нам пощастило побувати у 3-му класі. Яскравим прикладом

ситуативного завдання згаданого підручника є впр.10 на с. 9, завдання 1 та 2, де треба вказати, яке мовлення вжито у поданих ситуаціях, усне чи писемне, і самим навести ситуації, у яких варто скористатись усним (писемним) мовленням; впр.16, с.12 – розказати про випадок з життя так, щоб учні зрозуміли, чи тобі сумно було, чи весело; впр.22, с.15 – ситуація: „Ти хочеш запропонувати бабусі місце в автобусі. Що ти скажеш? Яку відповідь сподіваєшся почути?”; рубрика „Хвилинка спілкування”, с. 15 – ситуація: „У тебе зупинився годинник. Ти хочеш дізнатися, котра година у когось з перехожих” та інші. Комунікативні ситуації допомагають дитині долати страх у спілкуванні з чужими, використовувати знання та вміння у повсякденному житті.

Висновки. Отже, під комунікативно-ситуативними завданнями розуміємо такі, що мають чітко сформульовані зміст та ціль, передбачають взаємодію учнів та їхнє живе спілкування відповідно до ситуації. Головною особливістю таких завдань є їхня ситуативність, спонтанність. Вони спонукають дітей до живої розмови, змушують активізувати мислення, пам'ять, розвивають креативність, творчість, фантазію, уяву, збагачують її. Також поповнюють словниковий запас учнів, вчать правильно формулювати та висловлювати думку, допомагають подолати страх спілкування перед аудиторією та виявити таланти кожної дитини. Працюючи з комунікативними ситуаціями, діти запам'ятовують порядок ведення діалогу, вивчають правила етикету, долають труднощі у вимові різних слів, збільшують свій словниковий запас і, як наслідок, розширюють кругозір.

Список використаних джерел

1. Дубовик С. Організація навчальної мовленнєво-творчої діяльності молодших школярів на уроках української мови / С. Дубовик // Початкова школа. – 2016. – №7 – С. 5–11.
2. Дяченко Т.О. Формування комунікативних вмінь молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://famous-school.ucoz.ua/metod_rab/uzagalnennja_pedagogichnogo_dosvidu.pdf
3. Лещенко Г., Іванова Л. Комунікативні (мовленнєво-ситуативні) завдання у системі вивчення частин мови у початковій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npd/2009_4/LeshIvan.pdf
4. Максименко Н.Б. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи на уроках української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://ddpu.drohobych.net/native_word/wp-content/uploads/2016/04/2015_51.pdf
5. Матвійчук К.В., Санталова К.І. Формування високої мовленнєвої компетентності особистості як шлях до її успішної соціалізації [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: file:///C:/Users/Lilia/Downloads/Tvo_2013_4_31.pdf
6. Новак М. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів / М. Новак // Початкова школа. – 2014. – №2. – С. 56-58.
7. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації змісту і методики початкової освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://kryveozero-school2.edukit.mk.ua/gallery_and_documents/novi_standarti-nova_shkola/kompetentnisnij_pidhid_yak_chinnik_modernizacii_zmistu_osviti/
8. Прокопова О.П. Роль ситуативних задач у формуванні комунікативної компетентності майбутнього педагога [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: [file:///C:/Users/Lilia/Downloads/32282-60756-1-SM%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Lilia/Downloads/32282-60756-1-SM%20(3).pdf)

ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

*Кочержук С., 5 курс, педагогічний інститут
Білавич Г.В., доктор педагогічних наук*

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

У статті досліджуються проблеми використання лінгвістичних ігор на уроках української мови як методу формування орфографічної грамотності молодших школярів, розглядаються виховні можливості дитячої гри та її вплив на адаптацію молодших школярів у процесі навчання, визначається шлях подальших досліджень.

Ключові слова: гра, ігрова діяльність, особистість, молодший школяр.

The article investigates the problem of using linguistic games on the lessons of Ukrainian language as a method of forming linguistic identity primary school children are considered

educational opportunities of children's play and its impact on the adaptation of primary school children in the learning process is determined by further research.

Keywords: game play activity, identity, younger students.

Актуальність проблеми. Кожний урок української мови – складна, цілісна, динамічна система змісту навчального матеріалу й організації роботи з ним, яка, насамперед, спрямовується на засвоєння матеріалу, зазначеного в темі уроку. Учителі-практики стверджують: якщо навчання у своїй основі має неординарний підхід, нетрадиційний ракурс, самостійний вибір, цікавий матеріал, ігрову ситуацію, то в учнів формується стійкий інтерес до вивчення рідної мови, розвивається творча особистість. Адже мислення дитини, як зазначав В. Сухомлинський, починається із здивування, а звідси – вимога до створення емоційної комфортності. Таку комфортність учнів на уроках забезпечує використання гри, ігрових ситуацій. Особливо актуальним є застосування на уроках української мови дидактичних ігор: саме вони підвищують ефективність сприймання школярами навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості.

Загальний аналіз останніх досліджень. Проблемою гри цікавилися багато педагогів: Н. Анікеєва, П. Блонський, П. Лесгафт, П. Підкасистий, С. Русова, А. Макаренко, С. Шацький, М. Яновська, В. Сухомлинський; а також зарубіжні вчені: К. Бюлер, Дж. Дьюї, Дж. Селлі, В. Штейн та інші. У багатьох працях дослідників відображено різні підходи до визначення сутності дидактичної гри. Так, науковці визначають сутність гри як форму спілкування (М. Гончаров, В. Семенов, В. Сушко, Н. Філатова), форму діяльності (Л. Виготський, Д. Ельконін), умову розумового розвитку (С. Рубінштейн, П. Каптерев, Є. Покровський, І. Сікорський, А. Смирнов). Але кожен з дослідників вважає дидактичну гру ефективним методом реалізації навчально-виховного процесу [4, с. 46].

Мета статті: проаналізувати та дослідити використання дидактичних ігор на уроках української мови для формування орфографічної грамотності молодших школярів.

Основний виклад матеріалу. Відомо, що застосування ігрових ситуацій сприяє кращому засвоєнню дітьми навчального матеріалу, розвитку образного, логічного та аналітичного мислення, формуванню творчої уяви, впровадженню інтерактивних технологій, посилює виховний ефект заняття. У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні [3, с. 18].

І. Чорноморець стверджує, що основними вимогами до організації та проведення дидактичних ігор на уроках української мови є: наявність навчального завдання (формування, систематизація, розвиток, закріплення певних знань, умінь, навичок тощо); виділення чітко сформульованої проблеми з аргументацією мети і завдань діяльності; наявність учасників гри та чіткий розподіл ролей з-поміж учнів і визначення функцій кожного з них; наявність системи об'єктивних стимулів (або мотивів), які спонукають учасників гри активно працювати на кінцевий результат; створення особливих навчальних умов, так званої ігрової ситуації; доступність завдань дидактичної гри; емоційність дидактичної гри; наявність елементів змагання між командами чи окремими учасниками [1; 2].

Дидактичні ігри на уроках української мови мають включати такі компоненти: об'єкт моделювання, введення у дидактичну гру, опис основних способів взаємодії учасників гри, чіткі правила гри, визначену кількість команд чи учасників, розподіл ролей і функцій учасників дидактичної гри, інструкцію кожному учасникові або команді стосовно участі у грі, етапи проведення гри, умови й критерії підбиття підсумків гри.

Під час організації дидактичних ігор на уроках української мови необхідно дотримуватися певних положень. Учені пропонують такі положення:

1) правила гри мають бути простими, чітко сформульованими, а зміст матеріалу – доступний розумінню учнів;

2) завдання гри повинні містити достатню кількість інформації для активної мисленнєвої діяльності учнів на уроці, це забезпечить досягнення розвивальної та навчальної цілей уроку;

3) дидактичний матеріал, який використовують у процесі гри, має бути цікавим, педагогічно доцільним і зручним у користуванні;

4) якщо дидактична гра має ознаки змагання, то слід забезпечити справедливий і об'єктивний контроль її результатів;

5) під час дидактичної гри від учнів слід вимагати чіткого і грамотного вираження своїх думок, проведення послідовних логічних міркувань, обґрунтування висновків;

6) дидактична гра буде результативнішою, якщо вона закінчиться на тому самому уроці, якому й почалася [1, с. 5-7].

Дидактичні ігри використовуються під час засвоєння, поглиблення, систематизації знань учнів та розвитку їхніх здібностей, інтересів. Часто дидактичні ігри та ігрові ситуації є найкращим початком уроку.

На етапі засвоєння нового матеріалу можна використовувати складніші ігри частково-пошукового характеру: «Чарівний стілець», «Лото», «Хто перший», «Продовж ланцюжок», «Подай сигнал», «Утвори слово», «Пропоную – вибираю», «Відмінковий ланцюжок». Учасникам гри надається можливість відчувати, яким чином від якісного виконання завдання кожним учасником залежить виконання ігрового завдання партнером і, в кінцевому підсумку, результат гри. Учитель на цьому етапі формує у школярів уявлення про значущість якісного виконання свого ігрового завдання.

До прикладу, гра «Лото». Хід гри: кожному учневі роздаються картки і кружечки; за сигналом розпочинають закривати іменники, що відповідають на питання хто? червоним кружечком, а зеленим – іменники, що відповідають на питання що? Переможцем вважається той, хто правильно виконав завдання.

На етапі актуалізації знань учням варто пропонувати дидактичні ігри репродуктивного характеру: «Засели будиночки», «Телефон», «Відшукай іменник», «Хто? Що?», «Рід», «Іменники на однакову букву». Увага гравців фіксується на пошуках раціональних шляхів виконання завдань, допомоги одне одному, у результаті учні вчаться правильно оцінювати свої ігрові дії, зіставляти з ігровими діями інших учнів.

Гра «Іменники на одну букву». Хід гри: учитель пропонує на певну літеру дібрати і записати іменники, що відповідають на питання що? (або на запитання хто?). До прикладу, на букву в: *веселка, віник, ворота, велосипед*. Переможцем вважається той, хто протягом визначеного часу (3-5 хв.) правильно запише найбільшу кількість таких слів.

Під час закріплення і повторення навчального матеріалу варто пропонувати школярам дидактичні ігри пошукового характеру: «Хто більше», «Ланцюжок», «Однина і множина». Учні вчаться моделювати, аналізувати та оцінювати дії партнерів по грі. Дружні взаємини між гравцями, уміння розподілити матеріал, уміння домовитись у грі позитивно впливають на активізацію навчальної діяльності учнів.

Гра «Хто більше». Хід гри: учитель ділить клас на дві команди (5 дівчаток і 5 хлопчиків), відтак умикає секундомір, а діти по черзі (за 10 секунд) називають іменники, що відповідають на питання хто?

На етапі контролю знань можна застосовувати дидактичні ігри творчого характеру: «Кола на воді», «Весняні іменники», «Ідемо до лісу», «Ланцюжок загадок», «Римування», «Квіти рідного краю», «Професія». Учні дається можливість творчо виконувати ігрове завдання. Опора на творчість передбачає зацікавленість учасників у кінцевому результаті гри команди, прагнення виконувати ігрове завдання швидко і правильно.

Гра «Ланцюжок». Учитель показує учням ланцюжок (на малюнку або справжній), звертає увагу дітей на те, як одне кільце з'єднане з іншим. Пропонує зробити ланцюжок із слів так, щоб вони з'єднувалися однаковими складами. Наприклад: *Віра – ракета – тато – товар – варениця - ...* [5, с. 50-54].

Щоб урок був цікавим і ефективним, на його різних етапах можна використати кросворди за темами уроку чи розділу. Під час цілеспрямованої підготовчої роботи учні розв'язують запропоновані кросворди з вивченої теми. Отже, кросворд, з одного боку, вносить в урок елемент гри, а з іншого – сприяє глибшому засвоєнню вивченого.

Для закріплення правопису голосних і приголосних у словах можна використати різноманітні види роботи: орфографічний і зоровий диктант; робота над реченням; робота за картками; фонетичний розбір (звуки, букви, наголос, склади); робота в парах; вставлення пропущеної букви; знаходження слів з книги на задане правило; виправлення тексту з помилками; робота за завданням. І всі ці види роботи діти виконують граючи.

Видів роботи над реченням також багато: робота з деформованими реченнями; змінити слова так, щоб речення було правильним; вставити пропущені літери у словах; знайти і виправити помилки; зібрати речення, яке розсипалося на склади; записати речення і поставити, де треба, крапку, кожне речення почати з великої букви; записати речення і знайти головні члени речення; записати речення і показати взаємозв'язок слів у реченні;

поширити речення (на дошці записана тільки граматична основа); замінити підкреслені слова синонімами або антонімами [2, с. 44].

Висновки. Результати досліджень сучасних спеціалістів про використання дидактичних ігор на уроках в початкових класах загалом підтверджують, що ця технологія дозволяє підвищити ефективність навчання здебільшого втричі. Тому, вважаємо, що діяльність учителя на уроках української мови повинна сприяти активізації розумової і пізнавальної діяльності учнів та містити достатню кількість цікавих завдань в ігровій формі, ребусів, кросвордів, вікторин, ігор тощо.

Список використаних джерел

1. Дон О. Дидактичні ігри / О. Дон // Шкільний світ. – 2013. – №35. – С. 5-7.
2. Чумак Т. Ігрові елементи на уроках мови / Т. Чумак // Дивослово. – 2014. – №7. – С. 44.
3. Щербань П. Дидактичні ігри у навчально-виховному процесі / П. Щербань // Початкова школа. – 2014. – № 9. – С. 18.
4. Воробйова С. Дидактична гра в процесі навчання / С. Воробйова // Рідна школа. – 2012. – №10. – С.46-48.
5. Вітковська Т. Дидактична гра на уроках української мови / Т. Вітковська // Початкова школа. – 2015. – №5. – С. 50-54.

РОЗВИТОК ОРФОГРАФІЧНОЇ ПИЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДОВА ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Куц В., 5 курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Попова Л.П., кандидат філологічних наук
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Бердянськ, Україна*

Автором розглянуто проблему письма як виду мовленнєвої діяльності, відзначено важливість його унормованості для вільного спілкування в усній та писемній формах. Представлено ретроспективний аналіз науково-методичної літератури з різних аспектів навчання орфографії в школі. Зазначено, що тема орфографії в початковій школі є наскрізною і вивчається разом з матеріалами з граматики, фонетики, словотворення та спирається на них. Визначено, що під час засвоєння орфографічних понять відбувається формування орфографічної пильності, а при систематичному опрацюванні орфографічних тем вона автоматизується і сприяє формуванню орфографічної компетентності.

Ключові слова: орфографія, орфограма, орфографічна компетентність молодших школярів, орфографічна пильність.

The author considers the problem of writing as written speech, noted the importance of his animirovannoe for communicating effectively in oral and written forms. Presents a retrospective analysis of scientific and methodological literature on various aspects of learning spelling in school. Noted that the topic of spelling in primary school is through and studied along with the materials on grammar, phonetics, word-formation and rely on them. Determined that during the assimilation of the concepts of spelling spelling is the formation of vigilance, and the systematic study of spelling so it automatized and contributes to spelling competence.

Key words: spelling, arthogram, spelling competence younger students, spelling vigilance.

Мовна освіта в Україні передбачає удосконалення технології навчального процесу, наближення його до вимог сучасного суспільства, що потребує високоосвічених, інтелектуально розвинених і відданих державі громадян, які легко і вільно можуть спілкуватися між собою, утверджуючи статус української мови як рідної і державної. Досягти цього сучасна школа може за умови підвищення рівня навчання мови, розв'язання багатьох методичних проблем, пошуків нових підходів до навчання мови в загальноосвітніх школах. Це чітко відзначено в Законі про освіту в Україні, концепціях мовної освіти і Державному стандарті базової і повної середньої освіти.

Головною метою навчання української мови відповідно до вимог Державного стандарту та програм для початкової школи є розвиток комунікативної компетенції, яка має забезпечити учням здатність користуватися українською мовою як засобом спілкування, пізнання, сприйняття культурних цінностей [1]. Згідно з мовленнєвою та мовною змістовими лініями навчання мови обсяг теоретичного матеріалу та вимоги до його

засвоєння значно зменшено, натомість зросла увага до розвитку навичок користування мовою в усній та писемній формах.

Письмо як продуктивний вид мовленнєвої діяльності дає можливість будувати письмові висловлювання для передачі думок, почуттів, волевиявлення тощо. Першорядним є змістовий аспект висловлювання, однак важливою характеристикою письма є його орфографічна унормованість.

Аналіз науково-методичної літератури засвідчив увагу багатьох учених до різних аспектів навчання орфографії в школі, зокрема: система роботи над орфографічними помилками (Біляєв О.); робота над орфоепією як один із засобів формування в молодших школярів орфографічної грамотності (Вашуленко М.); взаємозв'язок між орфоепією й орфографією української мови, шляхи формування правописної та вимовної грамотності учнів в умовах місцевого діалекту (Симоненкова Л.); вправи для поетапного формування у школярів орфографічних навичок, вихідні методичні позиції в розробленні системи орфографічних вправ, залежність орфографічної вправності школярів від впливу територіальних говорів, міжмовної інтерференції, а також особливості формування у школярів орфографічних навичок у зв'язку з вивченням різних структурних рівнів української мови (Хом'як І.) [3]; удосконалення орфографічної грамотності учнів на основі вміння співвідносити орфограму з відповідним принципом українського правопису (Райська Л.); лінгводидактичні основи формування в учнів орфографічних умінь і навичок під час вивчення фонетики (Караман О.); система орфографічних вправ під час вивчення частин мови (Антончук О.) тощо.

Проблема підвищення рівня сформованості орфографічної компетентності залишається актуальною, незважаючи на те, що, як ми бачимо, цьому питанню приділяють значну увагу у своїх дослідженнях учені, воно обговорюється на сторінках методичних журналів, у виступах учителів.

Матеріал з орфографії в початковій школі не виокремлений як самостійний розділ, а подається разом з матеріалами з граматики, фонетики, словотворення та спирається на них.

Під час засвоєння орфографічних понять відбувається формування орфографічної пильності, бо саме її відсутність є головною причиною помилок в роботах учнів. При систематичному опрацюванні орфографічних тем орфографічна пильність автоматизується і стає компонентом орфографічної компетентності, забезпечує впізнання орфограм. Уміння визначати орфограму є базовим орфографічним умінням.

Робота над засвоєнням орієнтирів орфограм необхідно проводити в такій послідовності:

- 1) виконання елементарних вправ на вимову звуків певної групи і виділення їх у слові на слух без пред'явлення графічного запису;
- 2) актуалізація і систематизація знань про ті властивості звуків, які становлять сутність орієнтирів орфограм;
- 3) аналітичне спостереження звукобуквених відношень, характерних для орієнтирів цього типу, і формулювання висновків про характер орфографічної проблеми;
- 4) практичне вдосконалення уміння знаходити сигнали орфограм під час аудіювання, читання і списування.

Орфографічна пильність формується в процесі виконання різноманітних орфографічних вправ.

Для більш ґрунтовного засвоєння правопису доцільно пропонувати учням поетапне виконання вправ: знаходження у словах орфограм; групування слів за орфограмами; зіставлення орфограм у словах.

Наведемо приклад:

– Прочитайте слова: *ніжка, губка, молотьба, поріг, боротьба, берізка, сторож, грядка, мажте, дуб, просьба* по складах і поясніть, на що слід звернути увагу при вимові й написанні їх. Складіть і запишіть з цими словами два-три речення.

Активізують навчальну діяльність учнів, сприяють виробленню навичок грамотного письма, орфографічної пильності також вправи без інструкцій (на "відкриття" правил). Учні самостійно аналізують вправу, визначають, що потрібно в ній зробити ("відкривають" правило), самі формулюють завдання і лише тоді її виконують. Наприклад, проаналізувавши лексеми, які представлено у вправі: *р...ябий, в...язати, цв...ях, матір...ю, др...ючок, б...юро, рум...яний, р...ясно, бур...як, п...ять, тьм...яний*, учні формулюють завдання: переписати слова, поставивши, де треба, апостроф, орфограми підкреслити.

Проблема формування орфографічної пильності в початковій школі є однією з головних. Від того на скільки будуть сформовані навички правопису в початковій школі, залежить подальше навчання дитини в школі, її орфографічна і мовленнєва компетентності, її можливості засвоювати українську мову в письмовій формі.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Текст] // Початкова освіта. – 2011. – № 8. – 43 с.
2. Прищеп О.Ю. Запобігання специфічним графіко-орфографічним помилкам молодших школярів / О.Ю. Прищеп // Початкова школа. – 2015. – № 11. – С. 31–35.
3. Хом'як І. Зв'язок у вивченні орфографії та граматики: Нове в програмах і методиці / І. Хом'як // Урок української. – 2002. – № 9. – С. 13–18.

ДІЄСЛІВНІ, ПРИКМЕТНИКОВІ ТА ІМЕННИКОВІ СЛОВОВЖИВАННЯ В ТЕКСТАХ ПІДРУЧНИКІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЧИТАНКИ ДЛЯ 3 КЛАСУ

Масник Ю., 2 курс, «Початкова освіта»

Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника Івано-Франківськ, Україна

Анотація. У статті проаналізовано ресурси навчальних підручників з української мови та читанки для третіх класів щодо вживання іменникових, дієслівних та прикметникових конструкцій у навчальних текстах. Наведено приклади неправильних словосполучень та слововживань, які найчастіше трапляються в підручниках початкових класів.

Ключові слова: слововживання, дієслівні слововживання, іменникові слововживання, прикметникові слововживання, словниковий запас.

Annotation. In the article the resources of educational textbooks in Ukrainian language and reader for the third class on the use of noun, verb, and adjectival constructions in educational texts. There are examples of invalid tokens and phrases that often occur in primary school textbooks.

Keywords: usage, verb usage, usage noun, adjective usage, vocabulary.

Постановка проблеми. Сьогодні проблема розвитку мовлення є однією з найважливіших у системі початкового навчання. Вироблення в учнів навичок практичного володіння рідною (українською) мовою, вміння правильно будувати висловлювання в усній і письмовій формі – основне завдання, яке постає перед школою. Одним із головних завдань уроків мови є формування та розвиток уміння школярів грамотно використовувати слова в усному та писемному мовленні. Це стосується і розуміння значення слів, якими їм доводиться оперувати, і їх правильної вимови, зокрема наголошування, і орфографічної правильності, і доречного словосполучення та слововживання. Шкільні підручники відіграють важливу роль у навчально-виховному процесі в початковій освіті та є одними з основних засобів передачі знань. Освітні реформи, що відбуваються в Україні повинні стосуватися оновлення змісту освіти, а разом з цим і модернізації підручників для дітей початкових класів. На сьогодні ця проблема є актуальною, адже підручник, який правильно складений і написаний відповідно до віку дитини є запорукою успішного здобуття знань.

Аналіз досліджень та публікацій. Значний внесок у дослідження даної проблеми зробили Будагов Ф.О., Виноградов В.В., Пешковський О.М., Потебня О.О., Шахматов О.О., Щербань Л.В. та інші. Важливим питанням граматики і методики її викладання у школі присвячено науково обгрунтовані дослідження Бадер В.І., Варзацької Л.О., Дуднікова О.В., Каліш В.А., Лазаренко Н.І., Львова М.Р., Мацько Л.І., Плющ М.Я. та інших. Система роботи щодо вивчення української мови знайшла своє висвітлення в методичних працях Біляєва О.М., Вашуленка М.С., Гац Н.І., Гудзик І.П., Мельничайка В.Я., Мельничайко О.І., Плиско К.М. та ін.

Мета статті: проаналізувати ресурси підручників з української мови та читанки для третього класу щодо вживання іменникових, дієслівних та прикметникових конструкцій у навчальних текстах.

Виклад основного матеріалу. Знайомство з частинами мови у початковій школі розпочинається з вивчення іменника, який молодші школярі вивчають протягом 4-х років навчання, діти знайомлять з дієсловом та прикметником. У текстах підручників з

української мови для дітей молодшого шкільного віку часто трапляються неправильні дієслівні, іменникові, прикметникові слововживання.

Наведемо декілька дієслівних слововживань із текстів підручників української мови і читанки для дітей 3-го класу.

«... *татари палячи й грабуючи села, облягли Почаївський монастир на Волині*» (У поданому реченні слово «облягли» використано в не притаманному йому значенні, адже облягти може одяг, взуття. Тому під час уроку вчитель звернеться до синонімічних слів на означення цієї дії, зокрема до того, яке найбільш повно характеризує змальовуване: слово «оточили», що означає розташуватися, зайняти місце навколо чогось) [3, с.67].

«*Уночі землю скував мороз*» (Слово «скував» вжито в переносному значенні, що означає робити твердим, зупиняти рух, дію. Діти молодшого шкільного віку часто не розуміють переносного значення слова, тому і в даному випадку вчителю доведеться здійснити певну словникову роботу) [3, с.88]

«*Максимко ледь устиг дошпарити до хати*» (Слово «дошпарити» має певне емоційно-експресивне забарвлення. Діти добиратимуть синоніми до цього слова і серед дібраних найбільш стилістично нейтральним є слово «добігти») [3, с.163].

«*Наполохався і повернувся додому*» («Наполохався» - це слово вжито в розмовному стилі, тому учитель зверне увагу, що найбільш відповідно його можна замінити на «налякався»; це спрятиме кращому розумінню наведеного речення).

«...*силкуюся побачити...*» (дане слово можна замінити синонімом «намагаюся», яке є зрозумілим для дітей молодшого шкільного віку).

Окремі слова вимагають більш повного і детального пояснення, адже є зовсім незрозумілими для дітей початкової школи.

«*Ось ти вибираєшся чумакувати, візьми й Тараса*» (Дане слово потребує пояснення).

ЧУМАК, а, чол. На Україні в XV—XIX ст. — візник і торговець, який перевозив на волах хліб, сіль, рибу та інші товари для продажу [4, с.382].

«...*і квилить з переляку*» (Дане слово є незрозумілим для дітей молодших класів, то потребує пояснення).

КВИЛИТИ 1. Жалібно стогнати,стиха плакати

2.Жалібно кричати (переважно про птахів)) [4, с. 133].

«*Юрко готував домашнє завдання...*» (Слово «готував» ужито недоречно у даному реченні, адже готувати можна сніданок, обід і тд., а завдання – виконувати).

Наведемо декілька прикладів іменникових слововживань, які потребують окремого тлумачення для молодших школярів.

«...*на довгеньких вушках прикраси – чорні китички*» (Молодшому школяреві більш знайоме слово «намистинки», і вчитель повинен це врахувати).

«*Ложка дьогтю зіпсує бочку меду*» (Слово «дьоготь» походить від французького слова «goudron». Тому у підручниках необхідно дати пояснення цього слова).

«... *йде караван верблюдів*» (Слово «караван» походить із французької мови «caravane,karabhah», що означає молодий верблюд чи слон. Тлумачення цього слова є вкрай необхідним для дітей молодшого шкільного віку.).

«...ішов **волох**...» (Для вживання цього слова у текстах дітей 3-го класу потрібно дати пояснення цього слова.).

ВОЛОХИ – загальна назва середньовічного населення Придунайських князівств і Трансільванії, з якого в др. пол. XIX ст. сформувалися румунська та молдавська нації) [4, с.221].

«...*валик із фарбою по стіні,...*» (Валик – це слово тюркського походження, адже має суфікс –лик-, тому значення цього слова потрібно вказати у даному підручнику).

«*Скільки кулькових ручок лежить у портфелях*» (Без сумніву, цікавим для дітей буде довідатись, звідки походить це слово. Даний іменник з'явився в російській мові на початку ХХ століття. А виникло це слово у французькій мові із словосполученням «portefeuille» – «носити аркуші паперу». Українським відповідником цього слова є «франець».

«...*віхолою вію*» (Дане словобачиться нам не цілком зрозумілим для усіх дітей і тому потребує пояснення)

ВІХОЛА – це сильний вітер зі снігом [4, с.191].

«... *в крапочку кашне*» (Діти не знають значення цього слова. Тому в нагоді їм стане пояснення до нього. Слово «кашне» походить від французької мови«cachenez–ховати ніс»).

КАШНЕ – хустка або шарф, що одягають на шию [4, с.126].

«Бабуся в кіоску забула **авоську**» (Слово «авоська» не вживається в сучасній українській мові і тому це слово потребує окремого пояснення).

АВОСЬКА – це плетена сумка з натуральних або штучних ниток. Мала широкий вжиток за часів постійного товарного дефіциту у СРСР. Зараз повністю вийшла з ужитку.[5].

«...**поруч його жона**» («Жона» - це слово давньої мови, що в перекладі на сучасну українську мову означає «дружина», учителеві доведеться звернути увагу на сучасний відповідник цього слова).

«...**побачив на стрісі двох боцюнів**» («Боцюн» - це діалектне слово, а в літературній мові правильно вживати слово «телека»).

«...**один мірошник**...» (Дане слово має ряд синонімів і тому для дітей молодшого шкільного віку доречно замінити це слово на «мельник»).

«...**не журіться, хазяїне**» (Це слово вживається в російській мові, а в українській є відповідник – «господар»).

«**І пішла по країні поголоска про зачаровану красуню**» (Для кращого розуміння даного речення слово «поголоска» потрібно замінити на «звістка»).

«**Чотири сольдо**...» (Дане слово потребує пояснення).

СОЛЬДО – італійська мідна монета, яка була в обороті до 1947 р.; дорівнює 1/20 літри [4, с.62].

Наведемо деякі прикметникові слововживання з аналізованих навчальних книг.

«**Уранці виплигло ясне сонечко на погідне небо**» (Слово «погідне» має велику кількість синонімів, але у даному контексті слід використати прикметник «спокійне», яке не потребуватиме додаткового пояснення) [3, с.108].

«...**хімерний чоловік**» (До даного необхідно вказати пояснення у словничку незрозумілих термінів третьокласника).

ХИМЕРНИЙ - це той, який викликає подив, не схожий на когось звичайного або щось не звичайне; незвичний, чудернацький [4, с.58].

«...**шия витяглась манірна**...» (Дане слово потребує тлумачення в словничку молодших школярів).

МАНІРНИЙ – позбавлений простоти та природності [4, с.622].

Висновки. Як бачимо, сучасні шкільні тексти ще потребують плідної роботи методистів і фахівців у сфері дитячої літератури. Тільки будучи уважним до слова та його значення зокрема, учитель може прищепити дитині любов до рідної мови та навчити правильно послуговуватись мовним багатством. Допомогти наставнику у цьому можуть нові, модернізовані підручники для дітей початкових класів.

Список використаних джерел

1. Наумчук М. М., Лушпинська Л. П. Словник-довідник термінів і понять з методики української мови / М. М. Наумчук, Л. П. Лушпинська. – Тернопіль, 2003. – 132 с.
2. Валушенко М. С., Мельниченко О. І., Васильківська Н. А. Українська мова : підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Валушенко, О. І. Мельниченко, Н. А. Васильківська. – К. : Освіта, 2013. – 192 с. : іл.
3. Савченко О. Я. Читанка: Підручник для 3 кл / О. Я. Савченко. – К.: Освіта, 2003- Ч.П. – 143 с. : іл.
4. Великий тлумачний словник / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпіль: ВТФ «Перун», 2002. - 1440 с.
5. <https://uk.wikipedia.org/wiki/Авоська>

ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПРОСТІР ПРОБЛЕМИ

Мотрук Т., студентка 3 курсу педагогічного факультету

Гуменюк І.М., кандидат філологічних наук, доцент

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

Статтю присвячено проблемі вивчення фонетики в початковій школі. Розкрито значення фонетики для навчання дітей читання і письма, засвоєння усіх розділів української мови. На основі аналізу, систематизації і узагальнення наукових джерел висвітлено ступінь розкриття цього питання в науковому інформаційному просторі.

Ключові слова: фонетика, фонетичний розбір слова, склад, навчання.

The article is devoted to the Study of phonetics in primary school. Reveals the importance of phonetics to teach children reading and writing, learning all sections of the Ukrainian language.

Based on the analysis, systematization and generalization of scientific sources highlights the degree of disclosure of this issue in the scientific information space.

Key words: phonetics, phonetic analysis of words, composition, learning.

Постановка проблеми. Основне завдання вивчення фонетики в молодших класах полягає в усвідомленні учнями звукового аспекту мови, оскільки від уміння чути і розмежовувати звуки в мовленнєвому потоці, умінні виділяти їх зі слова і складу великою мірою залежить становлення навичок читання, адже читання можливе лише на ґрунті активної дії зі звуками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженнями фонетичної системи мови займалися мовознавці та методисти Л.С. Виготський, І.О. Синиця, В. Мухіна, Г. Ушакова, М. Львов, Г. Рамзаєва, М.Р. Львов, О.Н. Хорош-ковська, Н.О. Воскресенська та ін. Теорію та практику навчання фонетики в освітніх закладах розглядали М. Вашуленко, С. Дорошенко, О. Караман, С. Ка-раман, В. Масальський, Л. Мацько, А. Медушевський, Г. Передрій, Л. Симо-ненкова, Н. Тоцька, І. Хом'як, С. Чавдаров, Н. Шкурятяна, І. Ющук та ін.

Метою статті є аналіз сучасного наукового інформаційного простору на предмет наявності розробок з проблеми вивчення фонетики в початковій школі.

Основний зміст статті. В Україні з'являється все більше навчальних закладів, які обирають головною спеціалізацією поглиблене вивчення української мови, що формує готовність випускника школи до комунікації в повсякденному житті та професійній діяльності. Як засіб пізнання українська мова забезпечує розвиток інтелектуальних і творчих здібностей учня, розвиває мислення, пам'ять, удосконалює навички самостійної навчальної діяльності, самоосвіти й самореалізації [5, с. 9].

Значення фонетики для засвоєння української мови важко переоцінити, адже першоосновою мови прийнято вважати усну форму, її звукову матерію. Саме усне мовлення є „особливим і надзвичайно складним видом діяльності людини”, у якій „досить різнобічно виявляється людська сутність”; усне мовлення „як своєрідний вокально-звуковий субкод дає можливість максимально чітко висловити свою думку та адекватно її сприймати” [1, с. 306].

Фонетика (від гр. *phonetikos* – звуковий) – галузь мовознавства, в якій вивчається звукова система мови у зв'язку з її смисловою роллю та різноманітні звукові зміни, що виступають у мовленні при сполученні звукових елементів між собою.

Читання й письмо є видами мовленнєвої діяльності людини, тому й навички читання та письма також належать до мовленнєвих навичок. Важливо, щоб їх формування було для шестирічних учнів якомога природнішим процесом, який хоча б у загальних рисах був подібним до оволодіння дітьми в ранньому віці усним рідним мовленням. Цьому значною мірою сприятиме мотивація всіх видів навчальної діяльності дітей у процесі оволодіння грамотою. Першокласник мусить переконатися, що в його віці вже не обійтись без уміння читати й писати. Усвідомлення цієї віддаленої мети має поєднуватись із постановкою перед дітьми щоденних, поурочних конкретних цілей, пов'язаних із виконанням різноманітних навчальних вправ, у тому числі й таких, що мають підготовчий характер.

Відповідно до програми, навчання читання має забезпечити наступні вимоги: навчити дітей виділяти на слух звуки на початку, в кінці і в середині слова; називати послідовно в словах усі звуки (без їх нумерування і підрахунку кількості); розуміти, що звуки служать для розрізнення значень слів (бак, мак, рак); фіксувати звуки в словах умовними значками для голосних і приголосних (твердих і м'яких); будувати звукові моделі складів і слів та добирати слова і склади до поданих моделей.

Навчання письма має забезпечити такі вимоги: навчати дітей зображувати рукописні рядкові і великі букви українського алфавіту - 33 малі та 32 великі (в український алфавіт повернуто велику й малу букви Гг); детально аналізувати графічний образ друкованої і писаної букви, зіставляти і порівнювати структурні компоненти рукописних великих та малих букв; чітко орієнтуватись на сторінці і рядку зошита; правильно зображувати букви, рівномірно розташовувати їх у рядку, дотримувати паралельності; проводити звуковий, складовий, звуко-буквений аналіз слів; зображувати буквами склади і слова, використовуючи при цьому елементарні знання про верхнє, середнє і нижнє поєднання [3].

Як бачимо, навчання дітей читання й письма ґрунтується на фонетичних умінях, без оволодіння якими неможливе подальше засвоєння не лише української мови, але й інших предметів.

Вивчення проблеми навчання фонетики дало змогу сформулювати розроблення такої системи навчання, що забезпечила б розвиток мовної особистості, діяльність якої

ґрунтується на досконалому знанні української мови, володінні різними формами роботи над мовленнєвим матеріалом з орієнтацією на майбутню професію, на положенні про те, що українська мова освоюється одночасно як предмет вивчення та засіб навчання, що зумовлює своєрідність побудови змісту навчання, добір відповідних форм його організації.

М. С. Вашуленко вважає, що основна мета вивчення української мови докорінно змінилася. Вона полягає у тому, щоб формувати ключову комунікативну компетентність молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою і мовленням і у процесі пізнання навколишнього світу [4, с. 14].

Нами було здійснено аналіз сучасного наукового інформаційного простору за період 1991-2015 рр. на предмет розкриття у ньому проблеми навчання фонетики в початковій школі. Кількісно-тематичний аналіз публікацій з названої теми подано в табл. 1.

Таблиця 1

Розкриття проблеми вивчення фонетики в початковій школі у сучасному інформаційному просторі

№ з/п	Вихідні дані публікації	Автор Назва публікації	Основний зміст
1.	Електронний ресурс. – Режим доступу: http://www.statonline.org.ua/pedagog/106/19798-zvuko-grafichna-robot-na-urokax-navchannya-gramoti.html	Ткачук О. Звуко-графічна робота на уроках навчання грамоти	Звуко-графічна робота (на науково-практичній основі) не ускладнює навчальний процес, а робить його ефективним, практично спрямованим. Адаже роль фонетичних знань, розвинутого фонематичного слуху в лінгвістичному розвитку учнів, в успішному навчанні їх у школі загальновідома. Від наявності вміння слухати слово та розрізняти в ньому звуки на слух, виділяти їх із слова або складу значною мірою залежить становлення навичок читання, бо читання (синтез) можливе лише на основі активних дій із звуками. Розвинений фонематичний слух потрібен і для оволодіння артикуляційними та орфоепічними навичками, для формування навичок письма (переведення звукового комплексу слова в буквеній), орфографічних дій.
2.	Початкова школа. – 2015. – №12. – С. 6-10.	Лавренова М. Види мовного розбору у початкових класах	Вивчення проблеми навчання фонетики дало змогу сформулювати розроблення такої системи навчання, що забезпечила б розвиток мовної особистості.
3.	Електронний ресурс. – Режим доступу: http://www.lib.ua-ru.net/dissertation/code-10.02.01--p-48.html	Ходаковська О. Фонетико-граматична варіантність в українській мові	Читання й письмо є видами мовленнєвої діяльності людини, тому й навички читання та письма також належать до мовленнєвих навичок. Важливо, щоб їх формування було для шестирічних учнів якомога природнішим процесом, який хоча б у загальних рисах був подібним до оволодіння дітьми в ранньому віці усним рідним мовленням.

4.	Гірська школа Українських Карпат. – 2015. – №12-13. – С. 38-43.	Савченко О.Я. Компетентніс-на спрямованість нових навчальних програм для початкової школи	У нових програмах з усіх предметів є значні позитивні зміни щодо конкретизації мети – як навчити учнів вчитися, охоплено усі структурні елементи цієї компетентності.
5.	Електронний ресурс. – Режим доступу: http://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14856/	Кукшин В. Фонетика і графіка: методика та значення	Вивчення фонетики і графіки сприяє засвоєнню учнями норм усного і письмального мовлення. В цьому виражається її тісний зв'язок з орфографією.

Аналіз наявних публікацій показав недостатнє й фрагментарне висвітлення проблеми вивчення фонетики в початкових класах за період незалежності України. Окремі статті наявні у журналах „Початкова школа” і „Гірська школа Українських Карпат”, поодинокі публікації знаходимо серед інтернет-ресурсів.

Висновки. Таким чином, значення і місце фонетики у шкільному курсі української мови зумовлене тією роллю, яку відіграє її звукова сторона. Звуки є матеріальним засобом реалізації лексичних і граматичних значень, будівельним матеріалом для слів і слівосформ. Вивчення фонетики сприяє засвоєнню учнями початкових класів норм усного і писемного мовлення. Відповідно названа тема потребує ґрунтовного опрацювання сучасними науковцями в контексті новітніх методичних тенденцій.

Список використаних джерел

1. Вашулеко М.С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За ред. М.С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
2. Лавренова М. Види мовного розбору у початкових класах / М. Лавренова // Початкова школа. – 2015. – №12. – С. 6-10.
3. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи з української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>
4. Онопрієнко О.В. Методичний коментар до навчальних програм для 1-4 класів / О.В. Онопрієнко. – Донецьк: Каштан, 2012. – 108 с.
5. Хорошковська О. Н. Проблеми вивчення української мови як державної / О. Н. Хорошковська // Початкова школа. – 2008. – № 6. С.9-11.

ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ПІДРУЧНИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 1-4 КЛАСІВ ЩОДО ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ СИНОНІМАМИ

Поп'юк Х., студентка 3 курсу педагогічного факультету

Гуменюк І.М., кандидат філологічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника», Івано-Франківськ, Україна

У статті розглянуто дидактичні можливості підручників української мови для 1-4 класів щодо збагачення мовлення школярів синонімами. Визначено рівень відповідності поданих у підручниках завдань вимогам навчальної програми, віковим особливостям учнів, функціонально-комунікативному підходу до навчання, багатству та яскравості лексичного наповнення.

Ключові слова: синоніми, словниковий запас, лексичне значення, лексична система, функціонально-комунікативний підхід.

In the article there were considered the didactic possibilities of the Ukrainian language textbooks for the 1-st-4-ht forms concerning the enrichment of the schoolchildren`s speech with synonyms. There was defined a level of comformity of the given in the textbooks tasks with the requirements of educational programme, special features of the pupils` age, functional and communicative approach to education, wealth and brightness of lexical content.

Key words: lexical meaning, synonyms, lexical system, vocabulary, functional and communicative approach.

Постановка проблеми. Мовлення – основа і результат розумової діяльності, найважливіший засіб комунікації, вираження української ментальності. Логічне, чітке, образне усне й писемне мовлення учня – показник його розумового розвитку. Основним завданням початкового курсу української мови є формування в молодших школярів комунікативної компетентності, яка виражається у здатності учнів розуміти сприйняту на слух і прочитану інформацію, вільно спілкуватися з людьми різного віку і статусу, висловлювати, доводити й аргументувати власні думки в усній і письмовій формах [7].

Одним із джерел збагачення словникового запасу й увиразнення мовлення школярів є вивчення синонімів, які надають мові точності, ясності, барвистості. Саме за допомогою синонімів досягається точність зображення предмета, чіткість висловлення думки, урізноманітнення виражальних засобів мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми вивчення синонімії в шкільному курсі мови присвячували свої роботи методисти В.Я. Мельничайко, Л.М. Марченко, М.С. Вашуленко, А.М. Гольдберг, Н.К. Нікітіна, Ю.В. Новікова, К.Д. Ушинський, М.І. Оморокова, Г.І. Сніткіна та ін. [8]. Ця проблема й сьогодні викликає інтерес, оскільки синоніми є одним із найважливіших явищ у лексичній системі мови, вони відіграють важливу продуктивну роль у мовленні як засіб точного й образного висловлення думки.

На кожному уроці української мови необхідно працювати над лексичним значенням слова, розвивати в учнів інтерес і увагу до слова в процесі оволодіння граматичним матеріалом, формувати навичку ретельно добирати слова для правильного оформлення власної думки. Саме тому значне місце в лексичній роботі на уроках української мови займає вивчення синонімів.

Метою статті є аналіз сучасних підручників з української мови для 1-4 класів на предмет наявності у них вправ, спрямованих на збагачення мовлення школярів синонімами.

Основний зміст статті. Складання підручників вимагає дотримання загальнодидактичних принципів, в основі яких: логічність, змістовність, послідовність, розподіл за розділами та підрозділами; характерною ознакою підручників для початкової школи є наявність яскравих ілюстрацій і таблиць. Це дає можливість розширити знання учнів про предмет, сприяє успішному засвоєнню навчального матеріалу та виховує любов до рідної мови [2]. Підручник виступає засобом навчання для учня і повинен усіляко полегшувати учневі засвоєння й закріплення виучуваного матеріалу, допомагати йому самостійно заповнювати прогалини, допущені в знаннях. Для досягнення навчальної мети потрібно, щоб книга мала величезний лексичний фонд, багату синоніміку; була правильно побудована, змістовна, враховувала вікові можливості учнів.

Авторами підручників з української мови, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для учнів 1-4 класів 2015-2016 н. р. є М.С. Вашуленко, О.І. Мельничайко, С.Г. Дубовик, Л.В. Скуратівський. Нами проведено аналіз названих підручників на наявність у них завдань із синонімами відповідно до навчальних програм. Зокрема, виявлено, що подані в підручниках вправи спрямовані не тільки на формування вмінь учнів знаходити в тексті синоніми, підбирати синонімічні ряди, але й на активізацію цього шару лексики в мовленні школярів, формування умінь вільно й влучно використовувати синоніми всіх частиномовних груп у процесі спілкування.

Кількісно-змістовий аналіз підручників „Рідна мова” для 2-4 класів подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Кількісно-змістовий аналіз підручників „Рідна мова” для 2-4 класів

Автор	Клас	Характеристика вправ	Кількість вправ	
			(Ч. I.)	(Ч. II.)

Білецька М.А., Вашуленко М.С	2	Формування умінь знаходити в тексті синоніми, складати синонімічні ряди.	120	150
Білецька М.А., Мельничайко О.І.	3	Засвоєння терміна „синонім”, спостереження за відтінками у значенні синонімів, ознайомлення з роллю синонімів у тексті.	180	195
Вашуленко М.С. та ін.	4	Збагачення словникового запасу учнів синонімічними рядами, глибше усвідомлення значеннєвих відтінків слів одного синонімічного ряду, активне і свідоме застосування синонімів у власних зв’язних висловлюваннях.	260	300

Ознайомлення учнів початкових класів з лексичним явищем синонімії (без уживання терміна) розпочинається в 2 класі під час вивчення розділу „Слово”. Зокрема, програмою передбачено навчити другокласників розпізнавати слова, близькі за значенням, розрізняти близькі і протилежні за значенням слова, знаходити близькі за значенням слова серед іменників, прикметників, дієслів [6]. Відповідно у підручнику „Рідна мова” для 2 класу виявлено 120 вправ із синонімами у першій частині та 150 вправ – у другій частині.

У 3 класі розширюється уявлення учнів про синоніми, збагачується їхній синонімічний словник. Зокрема, третьокласники засвоюють термін „синоніми”, вчать користуватися словником синонімів, добирати синоніми до поданих слів – різних частин мови, спостерігають за відтінками у значенні синонімів, ознайомлюються з роллю синонімів у тексті [5]. Підручники „Рідна мова” для 3 класу містять значну кількість вправ на збагачення мовлення школярів синонімами: у першій частині виявлено 180 вправ, у другій – 195.

У 4 класі робота над синонімами має бути спрямована на збагачення словникового запасу учнів синонімічними рядами, глибше усвідомлення значеннєвих відтінків слів одного синонімічного ряду, активне і свідоме застосування синонімів у власних зв’язних висловлюваннях [1]. Відповідно підручники „Рідна мова” для 4 класу наповнені завданнями такого спрямування: 260 вправ – у першій частині, 300 вправ – у другій.

Щоб зацікавити школярів, потрібна систематична, продумана і різноманітна робота, цікаві завдання. Наведемо приклади з підручників:

1. Прочитай текст. Використай доречні іменники-синоніми з дужок.

Добери заголовки до тексту. Придумай кінцівку.

Ось і знайомий ліс. Рівними (шеренгами, рядами, колонами) виструнчились зелені сосни. Поміж ними ростуть білокорі берізки, кремезні дубки, тремтливі осички.

Навколо тихо-тихо. Тільки іноді з глибини лісу чути легкий (гуркіт, грюкання, стукіт) дятла та мелодійний свист (групи, табуна, зграї) синиць.

Заглибившись у сосняк, знімає голчасту (скатертину, ковдру, покривало), і відкривається красивий оранжевий (картузик, брилик, шапка) рижика (За Олександром Пархоменком).

Запиши речення з дібраними іменниками. Зроби висновок про роль іменників-синонімів у мовленні [2, с. 47].

2. Прочитай, добираючи з дужок потрібні за змістом слова. Запиши утворений текст.

Ранком до будинку підлетіла...(згряя, група) горобців. Вони сіли на куці і весело...(співали, щебетали, цвірінькали). Раптом горобці побачили під вікном годівницю. Вони...(злетіли, знялися, спурхнули)з куца і полетіли до годівниці. Тепер щоранку горобці...(їли, клювали, харчувались, підживлювались) у нашій годівниці [3, с.59].

3. Вилучи зайве слово з ряду синонімів.

1. Сміятись, реготати, сміх, хихикати.

2. Дорога, дорожній, шлях, траса, шосе.

3. Лелека, птах, пташиний, чорногуз, бусол.

4. Дзвеніти, дзвін, дзенькати, бринькати [3, с. 60].

Висновки. Таким чином, у підручниках з української мови виявлено 1273 вправи на збагачення мовлення школярів синонімами. Наповнення підручників відповідає вимогам

навчальної програми, віковим особливостям учнів, функціонально-комунікативному підходу до навчання. Збагачення мовлення школярів синонімами сприяє точному розумінню різних відтінків значення слова, привчає дітей вдумуватись в його зміст, семантично правильно будувати словосполучення, використовуючи найбільш влучні слова, уникати повторів.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М.С. Рідна мова [Електронний ресурс] / М.С. Вашуленко. – Режим доступу: <http://ua.convdocs.org/docs/index-104193.html/>
2. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод.посіб. / М.С. Вашуленко. – К.: Освіта, 2006. – 268 с.
3. Вашуленко М.С. Українська мова 3 клас / М.С. Вашуленко. – К.: Освіта, 2013. – 192 с.
4. Вашуленко М.С. Українська мова 4 клас / М.С. Вашуленко. – К.: Освіта, 2015. – 192 с.
5. Гайова Л.Г. Аналіз програми та підручників з української мови щодо вивчення частин мови в початковій школі [Електронний ресурс] / Л.Г. Гайова.–Режим доступу:<https://www.kazedu.kz/referat/94344>
6. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи з української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya..>
7. Пономарьова К.І. Увираження синонімами мовлення молодших школярів / К.І. Пономарьова // Початкова школа. – 2001. – №4 – С. 23-26.
8. Пономарьова К.І. Функціональний підхід до вивчення синонімів у початкових класах / К. І. Пономарьова // Рідні джерела. – 2001. – № 4 – С. 28-32.

АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТЕКСТІВ ХУДОЖНЬОГО СТИЛЮ ЯК ОДИН З НАПРЯМІВ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Портей О., студентка 5 курсу педагогічного факультету
Гуменюк І.М., кандидат філологічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника»
Івано-Франківськ, Україна*

У статті досліджено проблему розвитку образного мовлення молодших школярів засобами текстів художнього стилю. Розкрито психологічні особливості художнього сприйняття учнів початкових класів. Проаналізовано механізм впливу художнього слова на чуттєвий світ дитини та формування її мовленнєвих умінь. Наведено приклади завдань, апробованих в практиці роботи початкової школи.

Ключові слова: образне мовлення, комунікативні вміння, художній текст, культура мовлення, творче мислення.

The article is revealed the problem of formation the figurative speech of junior students by means of art text. There were revealed psychological peculiarities of the primary school pupils` artistic perception. There was analyzed a mechanism of the artistic word influence on the child`s world of feelings and formation communicative skills. There are examples of tasks, which were tested in practice of the primary school work.

Key words: figurative speech, communicative skills, art text, culture of speech, creative thinking.

Постановка проблеми. Розвиток образного мовлення – провідний принцип навчання рідної мови в початкових класах. Дуже важливо, щоб наймолодші школярі пізнавали світ у всій його багатогранності, відчували і розуміли пряме і переносне значення слів, їх найтонші відтінки. А коли дитина зрозуміє і відчує красу рідного слова, вона відчує любов до мови. Розуміти, відчувати і любити рідну мову здатні всі діти. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб розвинути мову учнів, збагатити її, навчити любити, пишатися нею.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багатоаспектність і складність проблеми розвитку образного мовлення зумовили її розгляд з різних позицій: збагачення словникового запасу учнів на різних етапах мовленнєвого розвитку (Н. Гавриш, Н. Голуб, Л. Кулибчук, Т. Коршун, В. Тихоша та ін.); культура мовлення (Н. Бабич, Б. Головін, О. Горошкіна, Л. Мацько та ін.); психологічні засади розвитку мовлення (Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв, О.Лурія, С. Рубінштейн); функціонування текстів художнього стилю (Л. Варзацька, О. Караман, Л. Мацько, В. Мельничайко, В. Науменко та ін.); розробка мовного

компонента загальноосвітньої підготовки учнів (О. Біляєв, М. Вашу-ленко, О. Грушко, М. Пентилюк, К. Плиско, О. Хорошковська, В. Шелест та ін.); комунікативний аспект вивчення мови (А. Богуш, Л. Варзацька, Г. Дідук, В. Капінос, С. Караман, Т. Ладиженська, В. Мельничайко, М. Пентилюк, К. По-номарьова, М. Стельмахович та ін.) [3, с. 62].

Однак аналіз науково-методичної літератури і практики навчання засвідчив, що розвитку образного мовлення молодших школярів за допомогою текстів художнього стилю приділяється ще недостатньо уваги. Дуже мало спеціальних наукових досліджень, присвячених розгляду цієї проблеми в початковій мовній освіті.

Метою статті є дослідження функціональної придатності текстів художнього стилю в напрямі розвитку образного мовлення молодших школярів.

Основний зміст статті. Засвоєння лексичного багатства мови молодшими школярами не повинно проходити стихійно. Одним із найважливіших завдань розвитку мовлення учнів початкових класів є керування процесом збагачення словника дітей, упорядкування словникової роботи, нарешті, активізація словника учнів.

Як відомо, методика словникової роботи передбачає чотири основні напрями:

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

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

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

4) використання текстів художнього стилю та літератури.

З перших днів навчання в школі вчитель повинен працювати над розвитком активного словника учнів, бо це дуже знадобиться у майбутньому житті, допоможе їм правильно та впевнено викладати свої думки, вільно спілкуватися з однолітками та дорослими. Коли дитина не шукає слів для висловлювання своєї думки, вона позбавлена багатьох комплексів, а тому завжди активна в розмові, оперуючи потрібними словами і мовними зворотами. А такий результат досягається тоді, коли дитина не тільки чує і бачить слово, а відчуває і розуміє його значення, знає, коли і як це слово треба вжити [1, с. 9].

Значний вплив на розвиток образного мовлення та формування комунікативних умінь дітей має художній текст, який збуджує емоції, збагачує думку, розвиває уяву, що є обов'язковою ознакою творчого мислення. „Художній текст є системою образів, які на тлі загальноживаної нейтральної лексики вибудовують зв'язок емоційно-експресивної лексики, різних видів синонімів, антонімів, омонімів, фразеологізмів; використання зі стилістичною метою історизмів, архаїзмів, діалектизмів, просторічних елементів” [4].

Художній текст створює художню модель певного явища – завдяки художній мові автор (митець) моделює світ, який є формою існування певних явищ і речей, у найбільш загальних категоріях. Таким чином, вивчення художньої мови творів мистецтва не лише дає нам певну норму естетичного спілкування, а й відтворює модель світу [5, с. 9].

Виникнення художнього змісту ніяким чином не може бути отримане з комбінування елементарних виражальних засобів – воно виникає лише тоді, коли останні використовуються як матеріал для втілення особливого змісту – художньої ідеї. Особливого значення набуває не створення твору самостійного жанру, а оволодіння текстом, освоєння змісту, досягнення максимальної виразності мовлення [6, с. 49]. Сила образів художньої літератури полягає в тому, що вони звернені не тільки до нашого розуму, але й до почуттів. Світ літератури нас надихає, викликає підйом, відкриває красу оточуючого нас світу. У молодшому шкільному віці дитина живе почуттями і з їх допомогою сприймає, відкриває і розуміє навколишній світ. Через мистецтво слова учні пізнають, осмислюють і узагальнюють красу навколишньої дійсності.

Як стверджує В. Науменко, головна особливість художнього сприйняття учнів – переважання „практичного” над „умовним”. Дитина ідентифікує себе з героєм або ознакою (ім'я, деталь зовнішності, вік, емоційний стан). Вона вірить у реальність вимислу і переносить описане в життя, а себе в сюжет тексту, придумує власні деталі та епізоди. Намагається практично впливати на художній твір. Поступово реальність і вигадка диференціюються в дитячій свідомості, але практичний план домінує над умовним протягом усього дошкільного віку. Щоб дитині піти від наївного реалізму, щоб в його свідомості з'явився другий план, потрібен значний досвід – не тільки і не стільки життєвий, скільки естетичний – досвід сприйняття художніх творів. Цей досвід накопичується у молодшого

школяра в міру збільшення кількості сприйнятих (почутих, побачених) художніх текстів, чим більше йому читають або він читає, тим багатше його внутрішній світ [5].

Молодшим школярам доступні елементи образної мови: епітети, метафори, порівняння (без уживання термінів). Користуватись образними словами учні привчаються під час роботи над художніми творами на уроках читання.

Зацікавлене спостереження над мовою в художніх творах, добір образних слів викликають у дітей бажання опанувати словникове багатство мови. Проводячи підготовчу роботу до читання нового твору, доцільно використати такі прийоми:

- 1) добір образних слів до предметів, зображених на ілюстрації до тексту;
- 2) додавання до певної частини речення порівняння: міцний, як дуб; в нього очі, наче волошки в житі тощо [2, с.19].

У художніх творах виявляється образна функція слів. Для її усвідомлення учням можна запропонувати тексти, багаті яскравими лексичними формами. Обов'язковою вимогою до таких текстів повинна бути їх художня цінність, естетична та образна насиченість. Наприклад:

Ромашка

У зеленому затишному храмі, вся переплетена золотими нитями сонця, на високому гінкому стебельці росла лугова цариця – ромашка. Це, мабуть, була найпрекрасніша в світі квіточка: рівна, висока, з сумно нахиленою набік яскраво-жовтою, в білих, ніжних прозорих пелюсточках голівкою, ще й зверху прикроплена дрібною, як вістря сталльної голки, росичкою. (Г. Тютюнник)

У процесі аналізу цього тексту звертається увага школярів на наявні у ньому прикметникові форми, за допомогою яких автор образно і досить поширено змалював ромашку. Для того, щоб переконати учнів у виражальних можливостях прикметників, можна запропонувати молодшим школярам додаткові завдання:

- 1) вилучити з літературного тексту всі прикметники, а потім порівняти одержаний текст з першоджерелом;
- 2) описати будь-яку іншу квітку, не вживаючи слова-ознаки.

Однією з важливих функцій нового слова є їх здатність конкретизувати значення того слова, з яким воно уживається, Для усвідомлення цієї функціональної властивості ми використовували таку вправу:

Порівняйте значення окремого слова і словосполучення. Вкажіть, у якому випадку значення точніше? Чому?

Молоко – гаряче молоко; спорт – зимовий спорт; телевізор – кольоровий телевізор; капелюх – солом'яний капелюх.

У ході аналізу учні розуміють, що наявність більшої кількості слів у словосполученні й реченні дає можливість уявити, про який саме предмет йде мова. У процесі виконання цього завдання додатково можуть бути утворені нові словосполучення: *кип'ячене молоко, кисле молоко, автомобільний спорт, фетровий капелюх.*

Для мовленнєвого розвитку молодших школярів важливим є вміння добирати синоніми та антоніми до виучуваного слова, доцільно вживати їх у текстах художнього стилю. Систематична робота з добору ознак, близьких та протилежних за значенням, збагачує словниковий запас учнів, привчає до точного слововживання. Сформованість умінь розрізняти відтінки в значенні слів забезпечує правильне їх використання у текстах художнього стилю. Виконуючи вправи із синонімами на матеріалі різних словосполучень, школярі вчаться правильно вживати їх у зв'язних висловлюваннях. Наведемо приклад вправи:

До поданих ознак доберіть схожі слова.

Міцний (сон, дружба, організм, людини).

На початковому етапі варто додатково пропонувати слова для довідок та зразок, як наприклад:

Сон (який?) міцний – сон (який?) глибокий.

Слова для довідок: *здоровий, глибокий, вірний, дужий, сильний.*

У ході виконання вправи вчитель звертає увагу дітей на різноманітність синонімічних пар (залежно від змісту словосполучень):

міцна дружба – вірна дружба;

міцний організм – здоровий організм;

міцна людина – сильна (дужа) людина.

Опрацюючи тексти, учні навчаються застосовувати у своєму мовленні слова, вжиті у прямому та переносному значенні, які часто зустрічаються у текстах художнього стилю, також діти навчаються добирати найвлучніші вислови у власному мовленні, що дає можливість позбутися одноманітності в передачі думок.

У результаті опрацювання статей з журналів „Початкова школа”, „Розкажіть онуку”, інтернет-джерел та іншої літератури можна стверджувати, що використання текстів художнього стилю на уроках у початкових класах є одним із найефективніших напрямів розвитку образного мовлення. Досвід педагогічної практики в початковій школі доводить, що під час уроків читання, української мови та інших предметів на основі художніх текстів учні не тільки збагачують образними словами та виразами свій словниковий запас, але й усвідомлюють своє ставлення до творів мистецтва, вчать висловлювати власну думку, передаючи основний зміст тексту через творчу розповідь.

Висновки. Таким чином, художньому тексту властиві образність, що виявляється у майстерному змалюванні картин і образів засобами образно-поетичного слова, та конкретно-чуттєвий елемент, який бере участь у створенні чуттєво-емоційних вражень. Саме цим відрізняються тексти художнього стилю від інших. Як лінгвістичне поняття текст характеризується інформативністю, смисловим, структурно-стилістичним взаємозв'язком його складових частин. Аналізуючи текст, необхідно: визначити тему й основну думку, тип мовлення, проаналізувати мовні засоби, за допомогою яких виражається ідейно-образний та естетичний зміст твору. Останній критерій є надзвичайно важливим для формування комунікативних умінь і комунікативної культури в дітей молодшого шкільного віку, оскільки має на меті формування комунікативної компетенції школярів – забезпечення вмінь створювати власні висловлювання різних жанрів і стилів мовлення, адекватних ситуації спілкування, гармонійний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності.

Список використаних джерел

1. Бадер В.І. Удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів / В.І. Бадер // Педагогіка і психологія. – 1998. – №4. – С. 8-10.
2. Варзацька Л.О. Активізація мовленнєвої діяльності учнів / Л.О.Варзацька // Початкова школа. – 1991. – №2. – С. 18-19.
3. Каптур Г. Формування образного мовлення молодших школярів засобами художнього слова / Г. Каптур, М. Остапюк // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. – 2016. – № 1(1). – С. 62-70.
4. Мацько Л.І. та ін. Стилїстика української мови: Підручник / Літературне місто. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litmisto.org.ua/?p=7228>
5. Науменко В. Художній твір як мистецтво слова / В. Науменко // Учитель початкової школи. – 2014. – №4. – С.8-12.
6. Норкова В.М. Скарби усного мовлення / В.М. Норкова // Розкажіть онуку. – Київ. – 2014. – №11. – С. 49-51.

СИСТЕМА РОБОТИ З ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Римик В., 3 курс, Педагогічний факультет

Білавич Г.В., доктор педагогічних наук

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

Сутність екологічного виховання на уроках української мови становить екологічна свідомість і екологічна поведінка, яка повинна формуватися в практиці урочної та позаурочної діяльності. Зміст чинних програм дає змогу сформувати в дітей елементарні природничі та природоохоронні уявлення й поняття, виробити окремі природоохоронні уміння й навички, розкрити взаємозв'язки між природою і людиною.

Ключові слова: екологічне виховання, українська мова, дидактичні ігри, екологічна культура.

The essence of environmental education at the Ukrainian lessons of environmental awareness and ecological behavior that should be formed in the practice time limit and extracurricular activities. The content of existing programs allows children to form a basic natural and environmental notions and concepts to develop specific environmental skills and abilities, to discover the relationship between nature and man.

Keywords: environmental education, Ukrainian, didactic games, ecological culture.

Постановка проблеми. Природне середовище було, є і буде незмінним партнером людини в її повсякденному житті. Ми черпаємо із скриньки природи всі наші багатства. Природа, її краса і велич залишаються нашим головним скарбом, нашою святинею, якій невідвладні час, мода.

Початкова школа – початкова ланка формування екологічної культури, екологічного мислення, засвоєння екологічних знань. Школа покликана виховувати школярів у душі любові до рідної природи, охорони довкілля.

Проблемою екологічного виховання педагоги почали займатися ще у XIX столітті. Так, зокрема, видатний педагог К. Ушинський у книгах «Рідне слово», «Дитячий світ» наголошував на виховному впливі природи на душі дітей, її особливому значенні в розвитку мислення, пам'яті та уваги.

Практика засвідчує, що за наявності гострої потреби в посиленні екологічної спрямованості навчання та виховання у змісті діяльності керівників шкіл питання стратегії й тактики досягнення основної мети (виховання екологічно свідомої особистості) не посідають належного місця. А тому вважаємо, що проблема вивчення життя і розвитку особистості в середовищі є актуальною [4, с.37].

Аналіз наукових досліджень. У теорії та практиці освіти накопичено значний досвід, що є основою формування ціннісного ставлення до довкілля в зростаючого покоління загалом [3, с.57].

Проблеми екологічного виховання та формування екологічної культури школярів досліджували класики педагогічної думки (В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський та ін.), сучасні педагоги (О.А. Біда, Н.П. Байбара, О.М. Варакута, В.П. Горощенко, Н.С. Жесткова, Л.І. Іщенко, С.С. Клименко, Н.С. Коваль, І.М. Коренева, А.І. Кузьмінський, Н. Є. Мойсеюк, М.М. Фіцула та ін.). Сутність цих принципів полягає у створенні таких педагогічних умов, розробці і запровадженні в практику форм конкретної участі кожної особистості в охороні довкілля, які б дозволяли ефективно здійснювати перебудову стосунків суспільства з природою та окремими її об'єктами на екологічно доцільну, формувати якісно новий тип поведінки в навколишньому середовищі, уміти орієнтуватися в конкретній екологічній ситуації і знаходити доцільні шляхи подолання екологічних негараздів [5, с.216].

Мета статті. Обґрунтувати зміст та завдання екологічного виховання молодших школярів на уроках української мови; розкрити в доступній формі сутність сучасних проблем екології та її актуалізації; окреслити основні шляхи підвищення її ефективності на сучасному етапі.

Виклад основного матеріалу. Сутність екологічного виховання становить екологічна свідомість і екологічна поведінка, яка повинна формуватися в практиці урочної та позаурочної діяльності. Зміст чинних програм дає змогу сформувати в дітей елементарні природничі та природоохоронні уявлення й поняття, виробити окремі природоохоронні уміння й навички, розкрити взаємозв'язки між природою і людиною [4].

Предмети гуманітарно-естетичного циклу, володіючи значними можливостями для екологізації змісту навчання, розглядаються як могутній засіб виховання у школярів любові до природи, розуміння необхідності її охорони. Вивчення таких предметів, як українська мова та література, образотворче мистецтво, трудове навчання, музика і співи, сприяє художньому засвоєнню природничої та соціальної дійсності, розвитку моральних і естетичних відносин учнів, їх умінь виражати своє ставлення до природи творчими засобами. Відчуття краси природи допомагає по-новому сприймати мистецтво.

Керування діяльністю молодших школярів при формуванні в них екологічної вихованості, під час проведення уроків української мови вчителі можуть здійснювати за допомогою різних педагогічних засобів. Насамперед за допомогою різних навчальних завдань, інструкцій, питань, вправ, естетичних бесід. Учні пропонують виконати вправи, зміст яких має природничий характер.

Проаналізувавши навчальну програму третього класу з української мови, можна систематизувати матеріал за напрямками: 1) вправи з природничим змістом;

2) цікаві повідомлення; 3) проведення екскурсій, для розвитку зв'язного мовлення; 4) проведення екологічних ігор [2, с. 211].

За вказаними напрямками можна запропонувати такі види робіт:

1. Вправи з природничим змістом. До прикладу, Прекрасна наша Земля. Тішать око золотисті ниви, зелені гаї, голубі ріки й озера. Цю земні красу треба берегти і примножувати. Друже, ставай до лав юних захисників природи! [1, с.51].

2. Цікаві повідомлення. Наприклад, «Присутність у лісі мурашок – запорука його здоров'я. За день гніздо мурашок знищує до 100 тисяч шкідників. До того ж ці трудівники розносять насіння трав і квітів. Риучі підземні ходи, вони зрихлюють ґрунт, перемішують його, збагачують органічними добривами. Відкривають доступ повітря до коренів (за Миколою Міщенком) [1, с.168].

3. Інтегровані уроки-екскурсії (взаємозв'язок природознавства з українською мовою), під час яких в учнів формуються позитивні установки, навички спостережливості, розвивається орієнтація в позитивних і негативних явищах у природному середовищі, емоційно-естетичне сприймання природи, відповідальність за її стан. До прикладу, урок-екскурсія «Ліс, його збереження та охорона». Учні повинні сприймати ліс як середовище, де живуть звірі, птахи, комахи; знати значення лісу, лісовий фонд України, наслідки знищення лісів.

Учні мають підготувати прислів'я і прикмети:

а) про охорону рідної природи:

«Ліс і вода — брат і сестра».

«Бережеш дерево — бережеш життя. Не звик ліс до наших коліс».

б) а також — про екологічні взаємозв'язки в природі:

«Великі ліси — глибокі сніги, глибокі сніги — високі пшениці».

в) екологічну інформацію:

«Береза випаровує за день 6 відер води, дуб — 5, евкалипт — 40».

«Одночасну постійну присутність людей у лісі витримує (на 1 га) протягом 5–7 років: сосновий бір — 7 осіб, ялиновий гай — 14, березовий гай — 27 осіб».

«Ліси різних порід дерев за літо з 1 га випаровують різну кількість води: ялиновий ліс — 2 240 т, буковий — 2 070 т, дубовий — 1 200 т, сосновий ліс — 470 т».

«Людині потрібно 960 л кисню на добу, стільки виділяє його 5 дорослих дерев».

Школярі дуже люблять ігри. В іграх вони вступають в уявні діалоги з сонцем, рослинами, тваринами. Ці особливості психології дитини треба враховувати педагогам. Зміст дидактичних ігор повинен бути спрямований на осмислення чи закріплення екологічних понять, а також матеріалу з української мови. Наведемо деякі приклади екологічних ігор:

«Ланцюжок»

В учителя в руках предметна картинка із зображенням об'єкта живої або неживої природи. Передаючи картинку, спочатку вихователь, а потім кожна дитина по ланцюжку називає по одній ознаці цього об'єкта, так, щоб не повторитися. Наприклад, «білка» – тварина, дике, лісове, руде, пухнасте, гризе горіхи, стрибає з гілки на гілку і т. ін.

«Бережи природу»

На столі або набірному полотні – картинки, що зображують рослини, птахів, звірів, людей, сонця, води і т. ін. Учитель забирає одну з картинок, і діти повинні розповісти, що станеться з рештою живими об'єктами, якщо на Землі не буде захованого об'єкта. Наприклад: прибирає птицю – що буде з іншими тваринами, з людиною, з рослинами тощо.

«Якої рослини не стало?»

На столик виставляється чотири або п'ять рослин. Діти їх запам'ятовують. Учитель пропонує дітям заплющити очі і прибирає одну з рослин. Діти розплющують очі і згадують, яка рослина стояла ще. Гра проводиться 4-5 разів. Можна з кожним разом збільшувати кількість рослин на столі.

Важливою на уроках української мови є тематична лінія, яка мотивує змістове, інформативно-пізнавальне наповнення навчального матеріалу. Початкова школа уможливорює формування пізнавального потенціалу екологічних знань для подальшого його використання; сприяє вихованню особистості із чітким усвідомленням місця людини в довкіллі через ознайомлення з рослинним і тваринним світом тощо. У дітей з 6 до 12 років розвивається уява, формується пізнавальна активність, творче мислення і самостійність, уміння спостерігати й аналізувати явища, робити порівняння, узагальнення, з'являються нові інтереси. Особлива емоційність і чуттєвість учнів молодшого шкільного віку підвищує зацікавленість дитини до себе, людей, природи, що є першоосновою екологічного виховання в цей період [4, с.38].

Результатом екологічного виховання має бути сформована екологічно культурна особистість, якій властиві глибокі знання про довкілля, світоглядні ціннісні орієнтації щодо природи та свого здоров'я, набуття умінь і досвіду розв'язання екологічних проблем, безпосередня участь у природоохоронній діяльності, передбачення можливих негативних наслідків природо-перетворювальної діяльності.

Висновки. Таким чином, актуальність еколого-виховної роботи на уроках української мови в початковій школі полягає в тому, що за умов сьогодення виникла необхідність налагодити гармонійні стосунки людини і природи. У формуванні екологічного виховання молодших школярів найважливіше місце відводиться особистості вчителя.

Список використаних джерел

- 1.Вашуленко М.С. Українська мова: підручник для 3 кл. загальноосв. навч. закл. з навчанням українською мовою / М.С. Вашуленко, О.І. Мельничайко, Н.А. Васильківська . – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013 . –192 с.
2. Ілійчук Л. Організація природоохоронної діяльності учнів гірських шкіл як необхідна умова збереження Карпат / Л. Ілійчук, Л. Ілійчук // Гірська школа Українських Карпат . – 2011 . – №7. – С. 209 –212.
3. Крамаренко А. Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки / А. Крамаренко // Початкова школа. – 2014. – №9. – С. 57-59.
4. Матвеева Н. Екологічне виховання молодших школярів гірських шкіл / Н. Матвеева // Гірська школа Українських Карпат. – 2013. – №10. – С. 37 – 39.
5. Філюк С. Роль сільського зеленого туризму в екологічному вихованні молодого покоління / С. Філюк // Гірська школа Українських Карпат . – 2011. – №7. – С. 216 – 218.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Титаренко А., 2 курс, Факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв,
Малихіна Т.П. кандидат психологічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Бердянськ, Україна*

У тезах розкриваються теоретичні основи проблеми мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку. Вказується на важливість розвитку мови молодшого школяра, як умови його успішного навчання в початковій школі. Наголошено на важливу роль вчителя у збагаченні словника школярів. Наведені результати емпіричного дослідження рівня мовленнєвого розвитку молодшого школяра. Вказано на необхідність обґрунтування та розробку дієвих засобів психологічного супроводу мовленнєвого розвитку молодшого школяра.

Ключові слова: мовлення, мовленнєвий розвиток, молодший школяр, початкове навчання.

The thesis describes the theoretical basis of the problem of speech development of children of primary school age. Points to the importance of development of speech of junior pupils, as the conditions for successful learning in elementary school. Emphasized the the important role of the teacher in enriching the vocabulary of pupils. The results of empirical research the level of speech development of junior pupils. Indicated the need for the justification and development of effective means of psychological support speech development of junior pupils.

Keywords: speech, speech development, junior pupils, primary education.

Період молодшого шкільного віку, це період коли відбуваються істотні зміни у психіці дитини засвоєння нових знань, нових уявлень про навколишній світ перебудовує сформовані раніше у дітей життєві поняття.

Особливо бурхливо в період початкового навчання розвивається мовна діяльність дітей. Найсуттєвішою зміною в мовленнєвому розвитку молодшого школяра є знайомство його з словом, з промовою як об'єктом пізнання. З раннього дитинства мова була засобом спілкування дитини з оточуючими. У школі діти вивчають мову як предмет. Розвиток мовлення у молодшого школяра виражається в тому, що в нього виробляються навички читання, з'являється осмисленість читання, що виявляється в правильні інтонації, розуміння знаків пунктуації.

Свого часу К.Д.Ушинський, розглядаючи проблему розвитку мовлення молодшого школяра, справедливо стверджував, що «...бідність словника школяра породжує одноманітність мовлення і робить його незрозумілим для слухачів...» [3,Т. 2, с. 218].

Психологічне підґрунтя навчання молодших школярів зв'язному мовленню створили праці П. Блонського, Д. Ельконіна, Л. Виготського, Л. Войтко, О. Лурії, С. Рубінштейна.

Оволодіння рідною мовою як засобом і способом спілкування і пізнання, є одним з

найважливіших придбань дитини в молодшому шкільному віці. Розвиток мовлення і словникового запасу дітей, оволодіння багатствами рідної мови складає один з основних елементів формування особистості, освоєння вироблених цінностей національної культури, тісно пов'язано з розумовим, етичним, естетичним розвитком і є пріоритетним в мовному вихованні і навчанні молодших школярів.

На важливість розвитку зв'язного мовлення у молодшому шкільному віці у своїх працях наголошували В. Давидов, Л. Занков, Г. Костюк, Г. Люблінська, Н. Менчинська, М. Шардаков та інші.

Важливу роль у збагаченні словника дітей має мова вчителя. Вона завжди є зразком для учнів, а тому й повинна бути не лише правильною щодо побудови, а й багатою, змістовною, різноманітною за своїм словниковим складом. Таким чином, мова вчителя – важливе джерело збагачення словника учня початкових класів. На уроках читання діти знайомляться і з деякими не літературними, діалектними чи жаргонними словами. Тому треба звертати увагу на те, щоб діти не засвоювали тих слів, якими засмічується краса рідної мови.

Проблемою педагогічного мовлення та його впливом на мовлення учнів займалися: П. Білоусенко, Ю. Василенко, Н. Вербова, І. Зязюн, В. Кан-Калик, К. Крутій, О. Леонт'єв, І. Синиця, З. Смелкова, І. Томан, В. Чихаєв, Т. Цветкова.

Мета нашого дослідження полягає в теоретичному обґрунтування та емпіричному визначенні рівня розвитку мовлення у молодших школярів.

За допомогою мовлення молодші школярі засвоюють навчальний матеріал, спілкуються, впливають один на одного і на себе в процесі самопізнання. Чим активніше вони удосконалюють усне, письмове та інші види мовлення, поповнюють свій словниковий запас, тим кращий рівень їх пізнавальних можливостей і культури.

Характеризуючи мовлення дітей молодшого шкільного віку Л. Зеньковський зазначає, що вислови молодшого школяра, як правило безпосередні, це часто повторювання, називання; переважає стисла, мимовільна, реактивна (діалогічна) мова [2, с.87]

Проте шкільний курс сприяє формуванню довільного, розгорненого мовлення, учить її планувати. На заняттях вчитель ставить перед учнями завдання навчитися давати повні і розгорнені відповіді на питання, розповідати за певним планом, не повторюватися, говорити правильно, закінченими пропозиціями, зв'язно переказувати великий за об'ємом матеріал. Передача розповідей, вивід і формулювання правил будується як монолог. В процесі учбової діяльності учні повинні оволодіти довільною, активною, програмованою, комунікативною і монологічною мовою. [1]

Емпіричне дослідження рівня розвитку мовлення молодших школярів відбувалося на базі ЗОШ №11 м. Бердянська, запорізької області. У дослідження взяли участь учні другого класу у кількості 20 осіб.

Для визначення рівня розвитку мовлення молодших школярів нами була використана методика «Визначення понять», згідно інструкції якої дитина повинна була пояснити запропоновані їй на картці слова уявній людині яка не розуміє значення цих слів. Оцінка результатів методики передбачає висновки про п'ять рівнів розвитку мовлення: дуже високий, високий, середній, низький, дуже низький.

Інтерпретація результатів методики «Визначення понять» показали, що за рівнем мовлення учні розподілилися наступним чином: нами не було виявлено жодного учня з дуже високим та дуже низьким рівнем розвитку мовлення; високий рівень мають 35% школярів; середній рівень виявився у 40% учнів; низький – у 25%.

Отримані нами результати засвідчують необхідність цілеспрямованої роботи по розвитку мовлення молодших школярів в процесі навчальної діяльності

Мовленнєвий розвиток – це дуже важлива умова успішного навчання молодшого школяра. Чим більше дитина читає, переказує, слухає, тим краще розвивається її пам'ять, а, отже, тим легше їй засвоювати знання з усіх навчальних дисциплін, які вивчаються в початкових класах. Забезпечити мовленнєвий розвиток молодших школярів це означає навчити їх грамотно висловлюватись в усній і писемній формах мовлення, дотримуючись норм української літературної мови. Щоб розвинути та удосконалити мовлення школярів потрібна щоденна кропітлива робота над оволодінням основними мовними нормами. У цій роботі головне місце посідає збагачення словникового запасу учнів. Засвоюючи нові слова, учні вчать правильно їх вимовляти, наголошувати, пояснювати значення, удосконалюючи звуковимову, яка є складовою частиною мовленнєвого розвитку, мовної культури. Мовленнєвий розвиток, якого досягли діти у початкових класах, забезпечує основу

подальшого навчання і виховання молоді, зумовлює професійну діяльність дорослої людини. Школа має готувати дитину до майбутнього життя і праці. Якщо учень досконало вивчить мову, то в майбутньому зможе брати активну участь у суспільному житті країни, бо тільки у розвиненому мовленні формуються вміння користуватися новими засобами, виражати сприйняте, передавати іншим набуті знання.

Тому наші подальші зусилля будуть спрямовані на обґрунтування та розробку дієвих засобів психологічного супроводу мовленевого розвитку молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Бадер В.І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Бадер Валентина Іванівна; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2004. - 36 с.
2. Зеньковський В.В. Психологія дитинства / В.В. Зеньковський. – М. : Академія, 1996. – 348 с..
3. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори / К.Д. Ушинський: В 2-х т. - К.: Рад. школа, 1983.

ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИСЛІВНИКАМИ (АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПІДРУЧНИКІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ)

Федорович В., 4 курс, педагогічний факультет

Наконечна Л.Б., кандидат філологічних наук, доцент

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

Стаття присвячена питанням аналізу змісту підручників з української мови щодо збагачення мовлення учнів початкової школи прислівниками. Розглянуто типи вправ і завдань, поданих у підручниках, відповідно до змісту навчальної програми з української мови для 4 класу.

Ключові слова: словниковий запас, прислівник, підручник, початкова школа.

Article is devoted to analysis of the content of textbooks in Ukrainian language broadcast on enriching primary school pupils adverbs. Considered the types of exercises and tasks presented in the textbooks of the content of the curriculum in Ukrainian for 4 classes.

Keywords: vocabulary, adverb, textbook, elementary school.

Свого часу К. Ушинський, а пізніше В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, Д. Ельконін відзначали, що навчання за своєю сутністю є розвитком для дитини, а початкова школа має розвинути в молодшого школяра вміння мислити, спостерігати, аналізувати, виділяти головне, робити висновки тощо.

Процес розвитку молодших школярів здійснюється й через використання засобів навчання, серед яких провідне місце належить шкільному підручнику.

Упровадження особистісно орієнтованого навчання вимагає відображення у змісті підручника завдань, що активізують розвиток пізнавальних можливостей учня, вміння проектувати й організувати діяльність школяра в «зоні найближчого розвитку» (за Л. Виготським), здійснювати мотивацію до навчання, активізувати мислення тощо.

Мета статті - простежити дидактичні можливості підручників з української мови щодо збагачення словникового запасу учнів початкових класів прислівниками.

З прислівником як частиною мови учні ознайомлюються в 4 класі. Відбувається це передусім з мовленнєвою метою, оскільки прислівники відіграють помітну роль у мовленнєвому розвитку молодших школярів, розкриваючи різні ознаки дій, умови, за яких вони відбуваються, відповідаючи на різні питання, що ставляться від дієслів: як? коли? де? звідки? куди?

Учні мають навчитися впізнавати прислівники в тексті, правильно ставити до них питання від дієслів, а також уміти самостійно добирати до наведених дієслів прислівники за змістом та за граматичними питаннями. Цю роботу, наприклад, пропонують виконувати за таким алгоритмом: 1) шукаємо в реченні слово (найчастіше дієслово), з яким зв'язаний прислівник; 2) від цього слова ставимо питання до прислівника; 3) що означає прислівник у реченні? Як він пояснює виконувану в реченні дію? 4) яким членом речення є прислівник?

Найголовнішою граматичною ознакою прислівників, яку мають засвоїти молодші школярі, є їх незмінність. За прикладами з підручника учні переконуються в тому, що, незважаючи на зміну форм того самого дієслова — часових, особових, родових у минулому

часі, прислівник постійно залишається незмінним. Ця ознака прислівників пов'язується з розширенням знань учнів з розділу «Будова слова».

З огляду на те, що значна частина загальнонавчаних прислівників утворилася від прикметників і що цей спосіб творення прислівників доступний для усвідомлення молодшими школярами, важливо провести спостереження за роллю в реченнях, у тексті прикметників у зіставленні зі спільнокореновими прислівниками. За поданим у підручнику алгоритмом (планом) учні зіставляють споріднені прислівники і прикметники:

1. З якою частиною мови зв'язуються в реченні прислівники, прикметники?
2. Що означають прислівники? Що означають прикметники?
3. На які питання відповідають прислівники, а на які - прикметники?
4. Яку роль у реченні виконують прислівники, а яку - прикметники?
5. Від слів якої частини мови в реченні залежать прислівники, а від яких - прикметники?

Корисними і цілком доступними для учнів є вправи на добір спільнокоренових прислівників від поданих прикметників і навпаки. Такі вправи пропонують, наприклад, автори підручників [1, 2].

Збагачення словника школярів прислівниками відбувається в ході виконання ними аналітико-синтетичних вправ: на спостереження за лексичним значенням прислівників, їх роллю в текстах; встановлення зв'язків між дієсловами і прислівниками, добір належних прислівників до пропонованих учителем дієслів; добір із дужок тих прислівників, які найбільше відповідають мовленнєвій ситуації; добір синонімів та антонімів, складання з ними речень; побудова речень з однорідними прислівниками; складання власних ділових, художніх, наукових текстів з використанням у них прислівників [3].

Для ґрунтовного засвоєння учнями відомостей про прислівник учням пропонують вправи на вилучення із тексту або введення у текст прислівників, що наочно демонструє, як змінюється зміст тексту чи його інформативно-емоційне наповнення з прислівниками чи без них.

Поширення прислівниками речень або тексту є однією з передумов формування у школярів поняття про однорідні члени речення, виражених прислівниками. Крім того, вправи на поширення речень служать засобом усвідомлення учнями функції прислівників у мовленні — забезпечити більш інформативну сутність висловлювання, надати йому виразнішого емоційного і стилістичного забарвлення. Такі вправи є складовою частиною системи підготовки молодших школярів до побудови власних зв'язних висловлювань. Виконання творчих вправ слід поєднувати з завданнями на закріплення теоретичних відомостей про прислівник.

Значне місце на уроках мови відводиться вправам, які сприяють розширенню й уточненню словника дітей. Значення невідомих слів, що трапляються в текстах, обов'язково слід пояснювати, формуючи в учнів відповідні уявлення й поняття. Також слід виробляти в учнів уміння добирати слова, якими можна найточніше, найяскравіше, образно висловити думку. У школі необхідно повсякденно працювати над словом, пояснювати різні його значення, добирати синоніми, вводити слова в речення, виявляти синоніми в ілюстративному матеріалі. Вирішуючи ці завдання на уроках, учитель збагачує мовлення учнів кількісно, тобто поповнює їхній активний словник.

У 4 класі учні починають вивчення прислівника з основних відомостей про прислівник як частину мови (значення, питання, роль у реченні, зв'язок з дієсловами), його незмінюваність як основну граматичну ознаку.

Оволодіння знаннями про прислівник передбачає:

- розрізнення учнями серед поданих слів прислівників;
- знання основної граматичної ознаки прислівників та питань, на які відповідає ця частина мови;
- поєднання прислівників із дієсловами в словосполучення та введення їх у речення;
- поширення речень найуживанішими прислівниками; підбір до прислівників синонімів й антонімів;
- пояснення значення прислівників у тексті та вибір з-поміж поданих прислівників того, який найбільше відповідає змісту речення, тексту;
- дотримання правил правопису найуживаніших прислівників, зокрема, передбачених програмою для запам'ятовування;

○ використання орфографічного словника для перевірки правильного написання прислівників у процесі виконання навчальних вправ і творчих робіт [4].

Для збагачення словникового запасу учнів під час вивчення теми «Прислівник» автори підручників пропонують :

- синтетичні вправи на добирання антонімів та синонімів до прислівника [2, впр. 381; 1впр. 326, впр. 327];
- вправи на вживання словосполучення “прислівник + дієслово» [1, впр. 332, 336, 345, 349; 2, впр. 384, 391, 406, 408];
- вправи на введення прислівників у текст [1, впр. 334, 339; 2, впр. 345, 401, 404, 409];
- творчі вправи [1, впр. 334, 335, 340].

Отож вважаємо, що проаналізовані нами підручники з української мови для 4 класу цілком реалізують зміст навчальних програм, сприяють реалізації навчальних і розвивальних завдань, що стоять перед початковою школою, а також формуванню умінь і навичок учнів, передбачених навчальними програмами.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Українська мова: підручник для 4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою / М.С.Вашуленко, Г.С.Дубовик, О. І. Мельничайко. – К.: «Освіта», 2015. – 192 с.
2. Захарійчук М. Д. Українська мова: підручник для 4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою / М.Д.Захарійчук, А.І.Мовчун. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2015. – 191 с.
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, 2011. —364 с.
4. Українська мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи. – Ресурс доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>

ІГРОВІ ФОРМИ ЗБАГАЧЕННЯ ЛЕКСИЧНОГО ЗАПАСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*Фіголь Ю., студентка 3 курсу педагогічного факультету
Гуменюк І.М., кандидат філологічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника»,
Івано-Франківськ, Україна*

Статтю присвячено дослідженню проблеми збагачення лексичного запасу молодших школярів засобами дидактичних ігор. Розкрито сутність та значення ігрових форм навчання для розвитку мислення й мовлення дітей. На основі аналізу, систематизації і узагальнення наукових джерел висвітлено ступінь розкриття проблеми в науковому інформаційному просторі.

Ключові слова: дидактична гра, мовлення, мова, ігрове навчання, інформаційний простір.

The article deals with the problem of enriching vocabulary junior pupils by means of didactic games. The essence and importance of learning the game for the development of thinking and speech of children. Based on the analysis, systematization and generalization of scientific sources highlights the degree of disclosure issues in scientific information space.

Key words: didactic game, speech, language, learning the game, the information space.

Постановка проблеми. Основне завдання вивчення української мови в молодших класах полягає в розвитку мовлення, збагаченні лексичного запасу дітей, навичках правильно висловлювати свої думки, формуванні вміння розмовляти чистою літературною мовою. Навчання української мови ефективно, якщо на кожному уроці засвоюються мовні знання та збагачується мовний запас. Відбувається оволодіння мовною нормою, здійснюється усвідомлення неповторності мовної особистості. Адже без оволодіння рідною мовою неможливе подальше навчання і загальний розвиток учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему збагачення словникового запасу учнів досліджували психологи, мовознавці та методисти (Л.С. Виготський, М.І. Жинкін, І.О. Синиця, О.О. Леонтьєв, В. Мухіна, Г. Уша-кова, Г. Рамзаєва, М.Р. Львов, С. Дорошенко,

О.Н. Хорошковська, Н.О. Воскре-сенська та ін.). Також тема збагачення мовлення школярів знайшла своє відображення в окремих дисертаційних дослідженнях (В.Д. Усатий, Є.М. Кучеренко, Л.П. Кожуховська, Л.В. Лесняк, Л.В. Лучкіна, Н.Б. Голуб). Огляд психолого-педагогічної літератури свідчить, що науковці розглядали вплив ігрової діяльності на розвиток дитини (Л.С. Виготський, С.П. Логачевська, А.С.Макаренко, В.С. Мухіна, Н.В. Огаркова, С.Л. Рубінштейн, С. Русова, В.О.Сухомлинський, К.Д. Ушинський, Я.Ф. Чепіга та ін.), вивчали мотиви ігрової діяльності (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн), пов'язували гру з розвитком мислення (А.І. Сікорський, Дж. Дьюї) [6].

Метою статті є аналіз інформаційного простору (публікацій в науково-методичних журналах, інтернет-ресурсах) проблеми збагачення лексичного запасу молодших школярів на уроках української мови засобами дидактичних ігор.

Основний зміст статті. Державна національна програма „Освіта” одним із пріоритетних напрямів перебудови школи вважає „формування мовленнєвої культури в оволодінні рідною (українською мовою)”. Обов'язок учителя-словесника – навчити дітей вільно володіти мовою, що функціонує у двох формах – усній і писемній. Підвищення рівня культури усного і писемного мовлення є однією з найактуальніших проблем, що постають перед школою, – вважає науковець Наталія Дика [2, с. 50].

У науковій літературі відомі різні способи стимулювання дітей до вивчення мови. Ураховуючи психологічні та фізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, найоптимальнішим способом початкового навчання є гра.

Гра – це одна з найважливіших сфер життєдіяльності дитини, могутній засіб її повноцінного розумового розвитку. Адже, як зазначав М. Стельмахович, „гра вчить зосереджувати зусилля, керувати собою, бути точним, дотримуватись правил поведінки, діяти з урахуванням вимог колективу”.

Ігри сприяють розвитку мови та мислення, збагачують словниковий запас, навчають спостерігати, порівнювати, зіставляти, класифікувати, описувати. Вони розвивають кмітливість, допитливість, сприяють засвоєнню знань, викликають позитивні емоції. Гра допомагає поліпшити успішність і здоров'я, гармонізує діяльність дітей, зацікавлює їх [3].

Найефективнішими є ті заняття з української мови, на яких використовуються різноманітні інноваційні, творчі методи і прийоми. Під час використання дидактичних ігор формуються не тільки знання і вміння, але й такі якості особистості, як самостійність, організованість, творча активність, креативне мислення тощо [1].

Ігрове навчання – добре відома, звична технологія навчання. Ігрові форми навчання, як жодна інша технологія, сприяють використанню різних способів мотивації: мотиви спілкування, моральні мотиви, пізнавальні мотиви. Урок, проведений в ігровій формі, вимагає певних правил:

- 1) попередня підготовка – треба обговорити коло питань і форму проведення. Повинні бути заздалегідь розподілені ролі. Це стимулює пізнавальну діяльність;
- 2) обов'язкові атрибути гри;
- 3) обов'язкова констатація результату гри;
- 4) обов'язкові ігрові моменти ненавчального характеру для переключення уваги та зняття напруги [4].

Під час гри створюються можливості для виходу за межі вже пізаного, оволодіння новими знаннями, самовдосконалення і саморозвитку як творця власного життя; вона продукує різні форми спілкування й забезпечує привласнення їх у найприроднішій для молодшого шкільного віку діяльності [7].

Педагог повинен постійно удосконалювати процес навчання, що дозволяє дітям ефективно і якісно засвоювати програмний матеріал. Тому так важливо використовувати ігрові елементи і гру на уроках. Доцільно давати дітям вчити скоромовки і приказки, це добре позначається на розвитку мовного апарату дитини, отже, покращується її дикція, а водночас збагачується словниковий запас.

На уроках української мови часто використовують ігрову вправу „Інтерв'ю”, яка спрямована на те, щоб навчити дитину давати чіткі розгорнуті відповіді і будувати правильні діалоги. За допомогою цього цікавого, для більшості дітей, заняття можна навчити учнів формулювати питання, висловлюючи в них головну думку.

Ігрова вправа „Що б це значило” спрямована на вдосконалення і розвиток фантазії, логічного мислення та навичок усного мовлення, її найчастіше використовують під час подання нової теми.

У молодшій школі дитину найкраще розвивають дидактичні ігри. Це той фактор, що допомагає малюку краще адаптуватися до навчання, розвивати пам'ять, увагу, винахідливість, зберегти дитячу безпосередність, виховує взаємоповагу. Гра – не просто розвага, це фантазія, помножена на розум і кмітливість [9].

У результаті аналізу розробленості проблеми збагачення лексичного запасу молодших школярів засобами дидактичних ігор у сучасних фахових журналах та інтернет-просторі можна стверджувати, що ця проблема була предметом дослідження таких науковців, як Н. Дика, О. Шафранська, З. Дми-трук, О. Роговець. Результати їх дослідження опубліковані у журналах „Дивослово”, „Початкова школа”, „Рідна школа”. Інтернет-джерела пропонують нам тільки одну статтю з даної теми. Кількісно-тематичний огляд інформаційного простору з названої теми подано в табл.1.

Таблиця 1

Розкриття проблеми збагачення лексичного запасу молодших школярів на уроках української мови засобами дидактичних ігор у сучасному інформаційному просторі

Рік	Вихідні дані публікації	Автор	Основний зміст
1.	Поняття культури мовлення учнів // Дивослово. 2002. – №2. – С. 50-51.	Дика Н.	Культура мовлення, спираючись на здобутки мовної культури, передбачає, по-перше, безумовне додержання (усно і на письмі) норм літературної мови, по-друге, мовленнєву майстерність того, хто говорить або пише.
2.	Дидактичні ігри на уроках української мови в 2 класі // Початкова школа. – 2003. – №6. – С. 6-8.	Шафранська О.	Гра має супроводжувати навчання. За допомогою дидактичних ігор навчання приносить і знання, і задоволення. Дидактичні ігри – це не просто розвага, це фантазія, помножена на розум і кмітливість.
3.	Застосування дидактичних ігор у процесі навчання української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://visnyk.ch.npu.edu.ua/?wpfb_dl=677	Борисенко В., Мачульська А.	Застосування ігор на уроках української мови стимулює розвиток усіх сфер учнівської діяльності: інтелектуальної, емоційно-вольової, комунікативної, морально-естетичної. Головним важелем при доборі ігрових вправ є врахування вікових та інтелектуальних особливостей учнів. Тому варто пам'ятати, що кожен етап уроку має бути виваженим і повністю відповідати заданій темі й меті.
4.	Дидактичні ігри та інтелектуальні ігри під час опрацювання казок Івана Франка // Початкова школа. – 2015. – №6. – С. 19-20.	Дмитрук З.	Сучасні педагоги вбачають у грі можливості ефективної взаємодії та співпраці вчителя та учнів, продуктивного спілкування з елементами змагальності, безпосередності, природного інтересу. Ігри сприяють розвитку мови та мислення, збагачують словниковий запас, навчають спостерігати, порівнювати, зіставляти, класифікувати, описувати, узагальнювати.

5.	Ігрова діяльність як метод виховання моральної самосвідомості молодших школярів (1–2 класи) у позаурочній діяльності // Рідна школа. – 2015. – №5/6. – С. 58-61.	Роговець О.	Ігрова діяльність допомагає згуртувати дитячий колектив, залучити учнів до активної взаємодії, навчити їх дотримуватися етичних правил, сформувати вміння контролювати свої вчинки, правильно і оцінювати інших. У процесі дидактичної гри учні адаптуються до уроку, їм стає цікаво і вони краще засвоюють матеріал, а також спілкуються між собою і розвивають мовлення.
6.	Ігрові технології на уроках . – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/method/technol/759/	Кукшин В.	Процес збагачення словникового запасу учнів початкових класів вимагає застосування дидактичної гри на уроках. Значення гри неможливо вичерпати й оцінити розважально-реактивними можливостями. У тому і є її особливість, що, будучи розвагою, вона здатна перерости в навчання чи у творчість.

Висновки. Гра має супроводжувати навчання, бо, використовуючи в навчальній роботі елементи гри, вчитель має змогу зробити серйозну розумову працю дітей захоплюючою і таким чином полегшити її. Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання на уроках, справедливо вбачає в них можливості ефективної взаємодії педагога та учнів, продуктивної форми їх спілкування з наявними елементами змагання, безпосередності, природного інтересу та розвитку мовлення і лексичного запасу учнів. Гра допомагає поліпшити успішність та здоров'я дітей, а отже, її потрібно часто практикувати з учнями і ретельно продумувати, щоб дітям було цікаво і легко засвоювати матеріал.

Список використаних джерел

1. Борисенко В. В., Мачульська А. Г. Застосування дидактичних ігор у процесі навчання української мови. _____ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=677
2. Дика Н. Поняття культури мовлення учнів / Н. Дика // Дивослово. – 2002. – № 2. – С. 50.
3. Дмитрук З. Дидактичні ігри та інтелектуальні ігри під час опрацювання казок Івана Франка / З. Дмитрук // Початкова школа. – 2015. – №6. – С. 19-20.
4. Кукшин В. Ігрові технології на уроках / В. Кукшин. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/technol/759/>
5. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи з української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>

6. Половіна О.А. Психолого-педагогічний супровід ігрової діяльності п'ятирічних дітей / О.А. Половіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/5692/1/Polovina_OR_PI.pdf
7. Роговець О. Ігрова діяльність як метод виховання моральної самосвідомості молодших школярів (1–2 класи) у позаурочній діяльності / О.Роговець // Рідна школа. – 2015. – № 5/6. – С. 58–61.
8. Федоренко В. Українська мова: ігри та позакласні заходи / В.Федоренко. – К.: Бібліотека „Шкільного світу”. – 2004. – 160 с.
9. Шафранська О. Дидактичні ігри на уроках української мови в 2 класі / О. Шафранська // Початкова школа. – 2005. – №2. – С. 6-8.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ПОБУДОВИ ОПИСОВИХ ВИСЛОВЛЮВАНЬ НА ОСНОВІ СПОСТЕРЕЖЕНЬ У ПРИРОДІ

*Швець І., 6 курс Педагогічний інститут
Порядченко Л. А., кандидат педагогічних наук, доцент
Київський університет імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна*

У статті розглядаються особливості опису як одного з функціонально-сміслових типів мовлення. Визначається його відмінність від інших типів монологу: розповіді та міркування. Дається детальна характеристика різновиду опису – пейзажу та пропонуються методичні підходи щодо навчання першокласників будувати своє висловлювання у формі опису.

Ключові слова: опис, розповідь, міркування, портрет, пейзаж, натюрморт, характеристика, інтер'єр.

The article describing the features as one of the functional and semantic types of speech. Determined it different from other types of monologue, stories and speculation. We give a detailed description of the kind of description - the landscape and offered methodical approaches to teaching first-graders build their expression in the form of description.

Keywords: description, narration, reasoning, portrait, landscape, still life, a characteristic interior.

У психолінгвістиці встановлено, що дитина у процесі мислення може фіксувати об'єктивно існуючі зв'язки, зокрема темпоральні (синхронні) зв'язки між явищами дійсності та неусвідомлено виражати їх за допомогою мовних засобів у вигляді одного із функціонально-сміслових типів мовлення – опису.

Проблематика навчання опису була предметом дослідження як у дошкільній (В.В.Гербова, А.Я.Зрожевська, С.В.Ласунова, Л. А. Порядченко), так і у шкільній лінгвометодиці (О.П.Глазова, З.О.Доморацька, Л.М.Міненко, Г.І.Сорокіна, В.А.Собко, Л.А. Порядченко).

Вченими описано варіативні методики навчання описового мовлення дітей дошкільного (А.М.Богущ, А.М.Бородич, Н.В.Гавриш, Е.П.Короткова, Г.М.Ляміна, Є.І.Тихєєва, О.С.Ушакова, та ін.) та молодшого шкільного віку (Л.О.Варзацька, М.С.Вашуленко, Т.О.Ладиженська, Л.А.Порядченко, К.С.Прищепа, Н.Ф.Скрипченко, Г.О.Фомічова, та ін.).

Наукою доведено, що за допомогою опису діти вчаться розкривати ознаки предмета, знаходячи найбільш доречні образні слова, розрізняти суттєві і несуттєві ознаки предметів, явищ, дій; оволодівають культурою почуттів, естетичним смаком. За допомогою опису дитина вчиться розуміти та використовувати у власному мовленні контексти, що передають значення статичності вираження подій.

Однак, не зважаючи на велику кількість досліджень, у сучасній методиці розвитку зв'язного мовлення першокласників досить часто неправомірно вживається термін “описова розповідь”, що негативно позначається на розумінні як педагогами так і дітьми особливостей цього функціонально-сміслового типу мовлення.

Тому, **метою** нашої статті є аналіз лінгвістичних особливостей опису як функціонально-сміслового типу мовлення та визначення основних методичних підходів щодо навчання першокласників побудови усних висловлювань у формі опису.

Метамовні особливості опису були визначені багатьма вченими-лінгвістами: Т.В. Ахутіною, А.Н. Кожином, Т.О. Ладиженською, Л.І. Мацько, О.О. Нечаєвою, О.О. Потєбнею

та ін. Найбільш повно розкриває лінгвістичні ознаки опису О.О. Нечаєва. Вона зазначає, що “опис – це функціонально-смісловий тип мовлення, що являється його типізованим різновидом, як зразок, модель монологічного повідомлення у вигляді перерахування одночасних ознак предмету, в широкому розумінні, та таких, що мають для цього визначену мовну структуру” [3, с. 195].

В описі виражаються явні і видимі синхронні (одночасні) зв’язки, що безпосередньо підлягають спостереженню, але й вони, як і діахронні (різновид темпоральних), що виражають послідовність в розповіді, і каузальні (причинно-наслідкові, абстрактні, скриті зв’язки) в міркуванні – потребують логічного осмислення.

Опис має значення повідомлення і є сталою мовленнєвою структурою надфразової єдності (більшою ніж одне речення). Його функція – описувати предмети, явища, події, дії тощо.

Опис, як різновид усного та писемного мовлення – це поєднання предметного значення об’єкта думки з його способом мовного вираження (висловлення у вигляді перерахування одночасних ознак цього предмета, тобто описовим способом). Він, як і інші функціонально-сміслові типи мовлення, є мінімальною одиницею монологічного висловлювання. Проте, лише перерахування ознак предмета чи дії – ще не є описом, а тільки способом, що використовується в описі. Перелік однорідних членів речення, які не утворюють окремих суджень у формі речень не властивий опису як функціонально-смісловому типу мовлення. Тобто, описовий тип мовлення складається з перерахування ознак об’єкту думки і мовлення, де ці ознаки є судженням і мають форму речення [1, с.146]

Опис передбачає повідомлення про факти, дії, явища, що існують одночасно. Значення одночасності не допускає заміни часового плану. Наприклад: *“Минає літо, шелестить пожовкле листя по діброві, гуляють хмари, сонце спить”*. У цих прикладах передається одночасність всіх дій і природних явищ у теперішньому часі, що і є описом. Поєднання різних видо-часових форм дієслів у цьому типі монологу не допустиме. [1] Наприклад: *“Івасик вирізає ножницями витинанку, а дідусь майстрував ослона.”*. Говорити “вирізає” (теп. час, недок. вид) і “змайстрував” (мін. час, док. вид) у одному описовому контексті – *недопустимо*.

У описі одночасними вважається не лише ті ознаки, що відповідні до даного моменту часу (година, хвилина, секунда, день), але й для визначеного протяжного проміжку часу (пора року, місяць). Наприклад: *“Сніг на полях. Лід на річках. Віхола гуляє. Коли це буває? (взимку)”*. (опис зими).

За допомогою опису розкриваються особливості природних явищ, якостей людини, характеристики предмету, дії чи стану, тому цей функціонально – смісловий тип мовлення має кілька різновидів: портрет, пейзаж, характеристика, натюрморт, опис предмету, опис стану природи чи людини, опис дії. Тільки в характеристиці допустиме співставлення дій різночасового плану. Кожен з цих різновидів має свої структурні й мовностилістичні особливості, що надають йому своєрідної самобутності й виразності.

Більш детально розглянемо особливості опису пейзажу. У пейзажі, як описовому жанрі висловлювання, перераховуються як тимчасові так і постійні чи узагальнені ознаки природи. Наприклад (тимчасові ознаки): *“По діброві вітер віє, гуляє по полю. Край дороги гне тополю до самого Дону. Кругом поле, як те море, широке синіє”*. (Т.Г. Шевченко).

Відмінності опису природи, тобто пейзажу, від інших видів опису виражається специфічними мовними засобами. В текстах, що являють собою опис природи, наявні обставинні слова часу (*тільки-но, цілими днями, нині, іноді, потому, вечорами і т.д.*); видо-часові форми дієслів (*було тихо*). Наприклад: *“Все щезло. Потому, як із туману, почали впливати поважні мули, в зелених чалмах і довгих халатах, що сунулись тихо по хідниках...”*.

У описових контекстах в яких передаються особливості природи зазвичай “багато епітетів, порівнянь, метафор; пряма мова як правило відсутня, сюжету нема, композиція визначає або послідовність спостережень, або ряд предметів, які спостерігаються, що близько, а що вдаліні” [2, с. 173].

Будь-яке висловлювання характеризується трьома особливостями: 1) змістом, 2) логічною побудовою, 3) мовним матеріалом. Мовний матеріал це – синтаксичні конструкції, які використовуються в мовленні з метою передачі певного змісту. Отож правильна побудова описового висловлювання тісно пов’язана з синтаксисом.

Зазначимо, що опис як тип тексту складається з таких структурних компонентів: назва предмету та його загальна характеристика; поділ предмету на частини з характеристикою кожної із частин; передача вражень чи відношень до предмету, який описується.

Опис, як монологічний тип мовлення зі статичним змістом має свої синтаксичні особливості, що виражені в структурі речень, які складають той чи інший описовий контекст. Майже всі речення в описі виконують одне й те ж комунікативне завдання – відповісти на запитання: “Який предмет?” Звідси речення можуть бути однакові за своїм актуальним членуванням: темою, чи “даним”, є предмет, ремою, чи “новим”, – ознака, якість предмета. Тема може членуватися (коли в предметі виділяються різні сторони), а в ремі повідомляються ознаки, розчленованого предмету. Тут рема грає особливу роль.

Отже, проаналізувавши лінгвістичну літературу можемо визначити основні особливості опису як функціонально-сміслового типу мовлення: статичність вираження ознак; синтаксична будова описового контексту; особливості різновидів опису.

У процесі навчання першокласників опису та розвитку їхнього монологічного мовлення Л.А.Порядченко пропонує використовувати спеціальні методи, зокрема, такі:

1) *Методи введення граматичних форм — сприйняття осмислення значення змісту словосполучень і речень.* Це взаємопов’язані дії педагога і дітей, що спрямовані на усвідомлення повідомлення, яке наявне в реченні, на осмислення логічних зв’язків реальності, що виражені за допомогою словосполучення. До них можуть бути віднесені: мовні вправи, дидактичні ігри на осмислення значення фразеологізмів, метафор, синонімів, антонімів; спостереження над різними видами описових текстів, читання художніх текстів з наступним виокремленням у них описів.

2) *Методи активізації описових синтаксичних конструкцій та збагачення усного мовлення (говоріння) дитини словосполученнями та реченнями.* До цих методів доцільно віднести такі: дидактичні ігри, метод аналогії, мовні вправи.

3) *Методи активізації побудови дитячих висловлювань.* Це методи активного вправління дитини у побудові описових контекстів, які сприяють розвитку опису, як функціонально-сміслового типу мовлення, активізують розумову діяльність та творчість учня. Вони поділяються на дві групи: репродуктивні та творчі [4, с. 3].

Під час навчання дітей 6-річного віку складати тексти-описи природи з метою розвитку зв’язного мовлення на думку Л.А.Порядченко слід надавати перевагу таким організаційним формам: урок, заняття, екскурсія, екскурсія-огляд, вікторини, змагання, дидактичні ігри [6 с. 32].

Для зацікавлення і урізноманітнення уроків, що мають на меті навчити дітей складати описи природи, потрібно використовувати такі засоби: явища природи, предмети побуту, макети тварин і чучела, воскові фігури, картинки, слайди, цікаві фото, а також дидактичний матеріал: загадки, прислів’я, казки, приказки; мовний матеріал: словосполучення, речення, тексти [5, с. 117]

Підводячи підсумки нашої статті, можна стверджувати, що для повного засвоєння дітьми особливостей побудови опису природи потрібно, щоб вони наочно спостерігали за текстами описового типу, а потім і самі вчилися їх будувати відповідно до вищезазначених вимог, щоб педагог-практик допомагав учням засвоювати типові конструкції, які використовуються для складання описів — пейзажів .

Список використаних джерел

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика./А.М.Богуш/ - Запоріжжя: Просвіта, 2008.- 230 с.
2. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: Навчальний посібник/Л.О.Калмикова – К.: НМЦВО, 2003. – 229 с.
3. Нечаєва О.А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждения). / О.А. Нечаева. — Улан-Удэ, 1974.— 214 с.
4. Порядокченко Л.А. Використання опису як засобу формування монологічного мовлення першокласників. //Порядченко Л.А.—Початкова школа і сучасність, 2017, 2 (30). — С. 2-4.
5. Порядокченко Л.А. Інноваційні підходи до формування навичок зв’язного описового мовлення учнів початкової школи. Міжнародна науково-практична конференція присвячена Дню початкової освіти/ Л.А. Порядокченко.— 2016.- С. 117-119.
6. Порядокченко Л.А. Використання опису як засобу формування лексичних умінь вчителя початкової школи. Рідна мова Квартальник українського вчительського товариства у Польщі 22 (2014) / Л.А. Порядокченко. — С. 46-48.

КОМП'ЮТЕРНЕ ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ЗАСВОЄННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*Юзькова І., 3 курс, факультет дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Родюк Н.Ю. кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

У статті охарактеризовано використання комп'ютерного тестування для оцінювання знань учнів на уроках української мови. Перераховано основні види комп'ютерних програм для створення та проведення тестування.

Ключові слова: комп'ютерне тестування, тест, контроль учнів, контроль знань, поточна перевірка, підсумкова перевірка.

Педагогічна оцінка є важливою умовою формування в молодших школярів позитивного ставлення до навчання, створення сприятливої психологічної атмосфери на уроці, що стимулює відповідну емоційно-позитивну ситуацію оцінювання. Застосування комп'ютерного тестування на уроках української мови уможливорює забезпечення об'єктивності оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи, а також підвищує продуктивність занять.

Тому проблема комп'ютерної підтримки процесу оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів є досить актуальною.

Комп'ютерне тестування – недостатньо вивчена проблема, попри це вона зайняла в початковій школі значне місце. Цю тему досліджували Булах І., Челишкова М., Сидоренко Т. та інші.

Реформування системи загальної середньої освіти, зокрема і її початкової ланки, привело до пошуку шляхів удосконалення навчально-виховного процесу, спрямованого на виховання особистості учня, яка відповідає вимогам ХХІ тисячоліття. Важливою складовою освітніх реформ є також удосконалення системи оцінювання навчальних досягнень учнів середньої загальноосвітньої школи. Адже процес оцінювання допомагає вчителю отримати інформацію про хід навчально-пізнавальної діяльності школярів.

Контроль знань школярів – важлива і необхідна складова навчально-виховного процесу. Від його правильного здійснення великою мірою залежить успішність учнів.

На уроках української мови вчитель має проводити поточну і підсумкову перевірки.

Поточна перевірка та поточне оцінювання знань про мову і мовлення та мовних умінь і навичок здійснюється на різних етапах уроку як у фронтальній, так і в індивідуальній та груповій формах; може бути як усною, так і письмовою [2].

Підсумкова перевірка включає тематичну перевірку у 2-4 класах, що проводиться у формі тематичної контрольної роботи в кінці вивчення теми та виконання підсумкової контрольної роботи в кінці четвертого класу [2].

Одним зі способів визначення рівня знань і вмінь учня є тестування.

Комп'ютерне тестування – це автоматизоване тестування на базі спеціалізованих комп'ютерних програм. Воно відрізняється від бланкового тим, що тест надається не в паперовому буклеті, а в базі даних комп'ютера. Тестові завдання відображаються на дисплеї, а відповіді вводяться учнем безпосередньо з клавіатури комп'ютера для подальшого їх опрацювання на комп'ютері [1, с. 20].

Комп'ютерне тестування має такі переваги порівняно з бланковим:

- забезпечення стандартизації;
- забезпечення індивідуальності процедури контролю;
- оперативність статистичної обробки результатів контролю;
- доступність для контролю та повна інформація про результати;
- забезпечення можливості вчителю швидкої перевірки знань великої кількості учнів, за різними темами, виконанню завдань по дисципліні в комплексі;
- звільнення вчителя від виконання повторюваної трудомісткої й рутинної роботи з організації масового контролю, вивільнення часу для творчого вдосконалювання різних аспектів його професійної діяльності;
- забезпечення всебічної й повної перевірки;

забезпечення можливості самоперевірки учнем освоєння матеріалу в тому режимі роботи, як це йому зручно (мережевий режим доступу до контролюючих систем); доступності й рівноправності всіх учасників процедури тестування [3, с. 109].

Проте комп'ютер не зможе інтерпретувати нечіткість відповіді на користь учня.

Більшість педагогів для контролю та перевірки знань учнів початкової школи використовують такі програми, як Test-W, Test-W2, MyTest та інші. Окрім того, вчителі та викладачі, які знайомі з особливостями програмування, можуть самі створювати подібні програми [4, 29].

Test-W - контрольньо-діагностична система призначена для перевірки знань тестуванням на комп'ютері.

До складу пакету входять: діагностуюча оболонка Test-W, редактор тестів Editor, конвертер Tst2Txt, папки з тестами із окремих предметів.

MyTest – система програм (модуль тестів, редактор тестів і журнал результатів) для створення і проведення комп'ютерного тестування, аналізу результатів, виставлення оцінки за вказаною шкалою в тесті.

Програма легка і зручна для використання. Всі учителі та учні швидко і легко навчаються користуватися нею.

Для того, щоб створити тест для перевірки знань учнів початкових класів необхідно знати, такі правила:

1. Кожне тестове завдання має оцінювати досягнення важливої та суттєвої освітньої цілі. Слід уникати перевірки тривіальних або надмірно вузькоспеціальних знань.

2. Умова має містити чітко сформульоване завдання. Завдання має фокусуватися на одній проблемі.

3. Усі відповіді мають бути правдоподібними.

4. Інформація, що міститься в одному тестовому завданні, не повинна давати відповідь на інше тестове завдання.

5. Включайте в умову центральну ідею завдання та максимум інформації, що міститься у тестовому завданні [1, с. 39-42].

Для поточної і підсумкової перевірки учнів початкової школи рекомендовано проводити тестування впродовж 10-15 хвилин для кількості питань 20-25.

У процесі комп'ютеризованого контролю спеціальні інструментальні засоби дозволяють здійснювати систематичну покрокову діагностику поточних результатів учнів для диференціації стимулюючого впливу з боку педагога і своєчасної корекції процесу засвоєння нових знань. Правда, не завжди в повсякденній практиці контролю у викладачів є можливість використовувати дорогу техніку. У цих випадках важлива роль відводиться традиційним методам перевірки знань, хоча і тут кожен педагог може розробити набори коротких контрольних завдань в одній з тестових форм, які, безсумнівно, полегшать перевірку знань учнів із окремих тем курсу, що вивчається [5, с. 15].

Отже, комп'ютерні тести – це якісний та об'єктивний засіб оцінювання навчальних досягнень учнів. Автоматизований тестовий контроль дозволяє викладачеві без зайвих затрат часу опитати учнів за всіма розділами навчального курсу і за сумою оцінок скласти рейтинг. Електронні тести приваблюють дітей своєю незвичайністю порівняно з традиційними формами контролю, спонукають до систематичного опрацювання навчального матеріалу, створюють додаткову мотивацію.

Список використаних джерел

1. Булах І. Створюємо якісний тест : Навч. посіб. / І.Булах, М.Мруга. – К. : Майстер-клас, 2006. – 160 с.
2. Наказ МОН №1009 від 19.08.2016 року. Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 21.08.2013 № 1222.
3. Петрицин І. Комп'ютерне тестування – одна з форм діагностики та перевірки успішності навчання / І. Петрицин, О. Петрицин // Молодь і ринок. – 2011. – №11(82). – С. 107-112.
4. Сидоренко Т. Електронні тести успішності як засіб підвищення ефективності навчального процесу / Т.Сидоренко, Н.Бугаєць // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2009. – № 6. – С. 28 – 30.
5. Чельшкова М. Теория и практика конструирования педагогических тестов : Учебное пособие / М. Чельшкова. – Москва : Логос, 2002. – 432 с.

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В
УКРАЇНІ ТА ЗАКОРДОНОМ**

**INFLUENCE OF MINIMUM WAGE ON EMPLOYMENT AND UNEMPLOYMENT IN
BULGARIA**

*Vasil Mihaylov, PhD Candidate Faculty of Economics South-West University "Neofit Rilski"
Blagoevgrad, Bulgaria*

Abstract

Minimum wage and the issues that rise from increasing its level are among the most studied topics which generate a lot of discussions nowadays. According to the classical economic theory raising the price of labour leads to situation where employers would prefer less labour. Modern research has shown that this relation is not always true and the effects of the minimum wage which lead to decreased employment level and increased unemployment are limited, if there are any. The aim of this study is to research what is the impact of minimum wage on indicators of employment and unemployment in Bulgaria and how does it influence the most vulnerable groups in the labour market - low-skilled and low-paid workers. The aim is achieved by statistical and comparative analysis of data for the period 2006 - 2015.

Key words: minimum wage, employment, unemployment, Bulgaria

JEL: J21, J31, J64

**ВЛИЯНИЕ НА МИНИМАЛНАТА РАБОТНА ЗАПЛАТА ВЪРХУ ЗАЕТОСТТА И
БЕЗРАБОТИЦАТА В БЪЛГАРИЯ**

*Васил Михайлов, Докторант Катедра Икономика, Стопански факултет Югозападен
университет „Неофит Рилски”, Благоевград, България*

Резюме

Минималната работна заплата и въпросите, които поражда повишаването на нивото ѝ, са сред широко изучаваните и пораждащи много дискусии теми. Според класическата икономическа теория при повишаване на цената на труда, работодателите ще предпочитат все по-малко труд. Съвременните изследвания показват, че тази зависимост невинаги е вярна и ефектите на минималната работна заплата, пораждащи спад в заетостта и ръст на безработицата са ограничени, ако има такива. Целта на настоящото изследване е да открие какво е влиянието на минималната работна заплата върху показателите за заетост и безработица в България и как се отразява повишаването ѝ върху най-уязвимите групи на пазара на труда – нискоквалифицираните и нископлатените работници. Целта се постига чрез статистически и сравнителен анализ на данни за периода 2006 – 2015 г.

Ключови думи: минимална работна заплата, заетост, безработица, България

JEL: J21, J31, J64

Увод

Минималната работна заплата е най-ниското трудово възнаграждение за положен труд или за постигнати резултати, определено от закон, нормативен акт на правителството, споразумение, колективен трудов договор или трудов договор, което може да бъде изплащано на работник за неговия труд. Тя представлява най-ниската часова, дневна или месечна работна заплата, която работодателите могат да плащат на работниците и служителите си. В Европа законово определена минимална работна заплата се прилага в 21 държави. Въведена е първоначално във Франция, Испания, Португалия, Белгия, Холандия, Гърция и Люксембург, а в началото на 90-те години се въвежда и от Великобритания. В Скандинавските държави, в Германия, Австрия, Швейцария и Кипър се прилагат минимални работни заплати, които се определят чрез колективни трудови договори. Минималната работна заплата в България не се формира от пазара чрез силите на търсенето и предлагането, а административно от правителството, което управлява държавата. Тя се определя общо за страната, но съществуват и прагове на минимално заплащане в отделните отрасли, професии и държавни длъжности, които не позволяват заплащане под определения минимум. Според закона равнището на минималната месечна работна заплата в страната не може да бъде намалявано, а само запазено или увеличавано за всяка следваща година по преценка на правителството (Министерски съвет). На основата на минималната месечна работна заплата се изчислява възнаграждението за отработените дни от работещите през месеца.

Основната цел на настоящото изследване е да установи как равнището на минималната месечна работна заплата влияе върху показателите, определящи заетостта и безработицата в България. Обект на изследването е минималната месечна работна заплата, а предмет на изследването е въздействието на минималната работна заплата върху заетостта и безработицата в страната в зависимост от нейното равнище. Времевият обхват на изследването обхваща периода 2006 - 2015. Териториалният обхват засяга територията на България. В изследването са използвани статистически и сравнителен анализ на базата на официални данни и включва данни за равнището на минималната работна заплата, броя на заетите и безработните, коефициентите на заетост и безработица на населението на 15 и повече години и най-рисковите групи на пазара на труда – младежите (15 – 24 г.) и нископлатените и нискоквалифицирани работници.

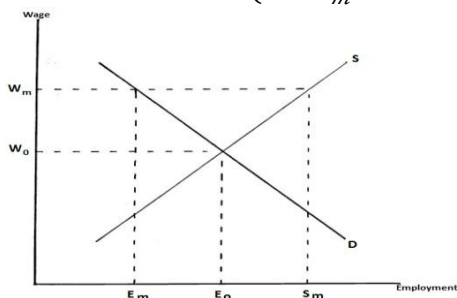
Анализ. Минималната работна заплата в България през последните години стана обект на дискусии между работодатели, синдикати и държавни институции. Основните теми, които се повдигат, когато става въпрос за повишаване на минималната работна заплата са, че увеличението ще повлияе негативно върху заетостта, което ще доведе до увеличение на безработицата и на второ място невъзможността от страна на работодателите да си позволят по-големи разходи за заплати.

Мнозина от защитниците на минималната работна заплата твърдят, че тя е необходима, защото е форма на социална справедливост, която се противопоставя на експлоатацията и нископлатения труд, и осигурява задоволяване на основните нужди на работещите. Според други основното предназначение на минималната работна заплата е да се стабилизира и увеличи покупателната способност на заетите, и по такъв начин да се стабилизира и увеличи заетостта.

Разграничават се 4-ри концепции за предназначението на минималната работна заплата. Според първата концепция, тя се използва като средство за защита на уязвимите групи сред работещите като нископлатените и нискоквалифицираните работници например. Според втората концепция минималната работна заплата е средство за определяне на справедливо заплащане на труда. По този начин се спазва принципа равен труд – равна заплата. Третата концепция разглежда минималната работна заплата като средство за защита в сферата на заплащането на труда. А четвъртата концепция я разглежда като средство на макроикономическата политика за осигуряване на икономическа стабилност.

В теорията при измерването на ефектите върху заетостта и безработицата от повишаването на минималната работна заплата се използва (simple supply-and-demand model of price floors) обикновен модел на търсене и предлагане (Фигура 1), където предлаганото количество от даден продукт/услуга съответства на определено равнище на цените. Този модел се фокусира върху един конкурентен трудов пазар с хомогенни

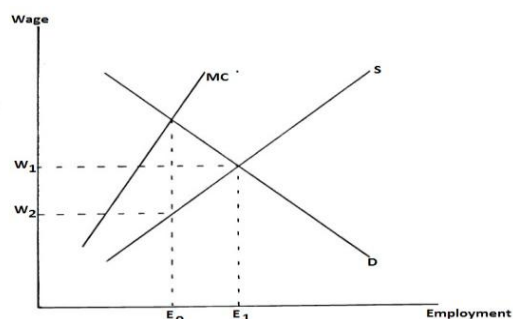
(с еднакви характеристики) работници, чиято заплата е W_0 и която ако нямаше законен минимум на работната заплата би паднала до ниво W_m . Работодателите минимизират разходите едновременно преди и след повишаването на минималната работна заплата и минималната заплата покрива всички работещи на този пазар. Приспособяване към новото равновесие не е предвидено. В този модел първоначалното ниво на заетост - E_0 е определено от търсенето и предлагането. Веднага щом се обяви повишаване на минималната работна заплата нивото на заетост пада до E_m със съответстваща заплата W_m . Пропорционалното намаляване на заетостта - $(\ln E_m - \ln E_0)$ е равно на пропорционалното увеличение на минималната заплата - $(\ln W_m - \ln W_0)$, умножено еластичността на търсенето.



Фигура 1. Базов модел на търсене и предлагане - труд-заплащане

Ако заетостта по някакъв начин се увеличи, намаляването на заетостта предвидено в модела може да приеме формата на по-ниско ниво (забавяне) на ръста на заетостта, отколкото да се изрази в ясно намаляване на броя на заетите.

Друг модел е т.нар. монопсоничен модел (monopsony model). Той е изключение на тезата, че повишението на минималната заплата понижава заетостта (Фигура 2). При него без минимална заплата пределните разходи за труд на работодателите надвишава навсякъде цената на предлагането на труд. Трудът на работещите се наема, докато пределните разходи и търсенето се изравнят. Следователно ниво на минималната заплата между W_0 и W_1 ще увеличи заетостта. Ако $W_0 = W_1$, тогава заетостта се връща към конкурентното си ниво - E_1 . Когато W_{00} се изравни с W_1 , по-нататъшно повишение ще доведе до намаление на заетостта под конкурентното ниво E_1 .



Фигура 2. Монопсоничен модел

Сред изследователите на влиянието на минималната заплата върху заетостта съществуват противоречиви мнения за това, дали повишаването на минималната заплата води до по-малко работни места за нископлатените работници. Някои скорошни изследвания предполагат влияние, дори върху цялостното състояние на безработицата в дадена страна. При стандартният модел на конкурентен трудов пазар повишаването на нивото на минималната заплата довежда до загуба на работни места за нискоквалифицираните работници. Минимална заплата, която е повишена и нейното ниво е по-високо от равновесната заплата, установена чрез конкуренцията, намалява заетостта. Работодателите ще заменят нискоквалифицираните работници, които са вече по-високо платени, с инвестиции във високотехнологично оборудване или друг вид капитал. Също така вече високите заплати или инвестиции в оборудване изискват повишаване на цената на продукцията. По този начин се намаляват и произвежданата продукция, която се предлага на вече по-висока цена и предлаганият труд за работници в организацията. Дългосрочният ефект на повишаването на минималната заплата засяга и растежа на работните места.

В изследването на Brown, Gilroy и Kohen от 1982 г.⁸³ се използват различни модели, за да се изследва влиянието на минималната заплата върху заетостта и безработицата. То доказва, че увеличение на минималната заплата с 10% ще увеличи младежката безработица с до 3%.

Според някои нови изследвания като това на Jonathan Meer и Jeremy West при увеличаване на минималната заплата новите фирми предпочитат да инвестират в технологии (софтуер, оборудване), спестяващи средства за заплати⁸⁴. Анализът им измерва влиянието на минималната заплата върху динамиката на заетостта и по-конкретно ръста на работните места. Резултатите от това изследване показват, че увеличението на минималната заплата с 10% води до 0,5 % намаление на работните места в период от около 5 години.

Други изследвания през годините установяват, че високите минимални заплати намаляват заетостта на младежите и на нискоквалифицираните работници. Това от своя страна води до увеличаване на нивото на безработицата сред младежите и сред рисковите групи и по този начин на общата безработица. Най-правилното заключение, което би могло да се изведе от тези изследвания е, че високото ниво на минималната заплата води до загуба на определен брой работни места сред най-нискоквалифицираните работници.

Резултати

След обработка и сравнителен анализ на данните за равнището на минималната работна заплата в България по години за периода 2006 – 2015 г., броя на зетите и коефициента на заетост, броя на безработните и коефициента на безработица за същия период се установи, че за България не може да се потвърди често защитаваната теза, че

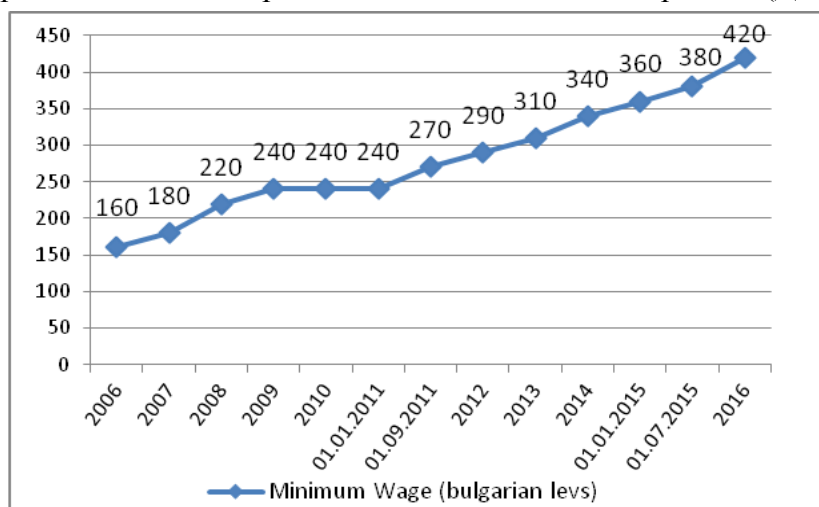
⁸³ Brown, C., Gliroy, C. and A. Kohen, The Effect of the Minimum Wage on Employment and Unemployment, Journal of Economic Literature, 1982

⁸⁴ Meer, Jonathan and Jeremy West, "Effects of the Minimum Wage on Employment Dynamics", Journal of Human Resources. Vol. 51, No. 2, Spring 2016, pp. 500-522

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНИ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

увеличаването на минималната работна заплата води до намаляване на заетостта и увеличаване на безработицата.

Нивото на минималната работна заплата от 2006 г. до 2015 г. се е покачило близо 2 пъти и половина като равнището и е замразено в периода 2009 г. – средата на 2011 г. През останалото време минималната работна заплата отчита само растеж (Диаграма 1).



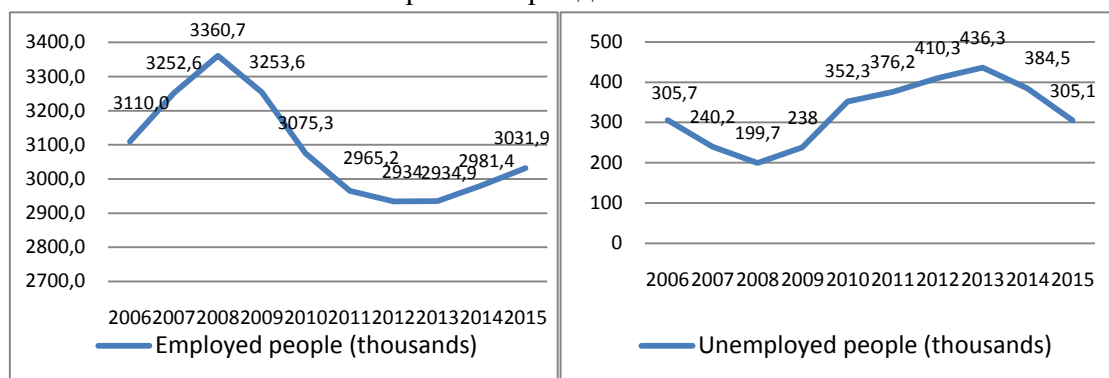
Диаграма 1. Минимална работна заплата за периода 2006 – 2016 г.

Източник: Постановления на Министерски съвет

Смята се, че увеличението на минималната заплата в България мотивира хората да търсят по-активно работа, да останат по-дълго време на пазара на труда и да повишат квалификацията си, вместо да разчитат на помощи. Повишаването на минималната работна заплата е важен инструмент в борбата с нерегламентираното заплащане на труда. Повишаването ѝ се счита за усилие за подобряване на жизнения стандарт и качеството на живот предимно на нископлатените и нискоквалифицираните работници.

Световната финансова и икономическа криза застигна България през 2008 г. и ефектите от нея се отразиха върху заетостта и безработицата на страната през 2009, 2010, 2011 и 2012 г. Едва през 2013 г. се отчете ръст на заетостта и намаляване на безработицата (Диаграма 2).

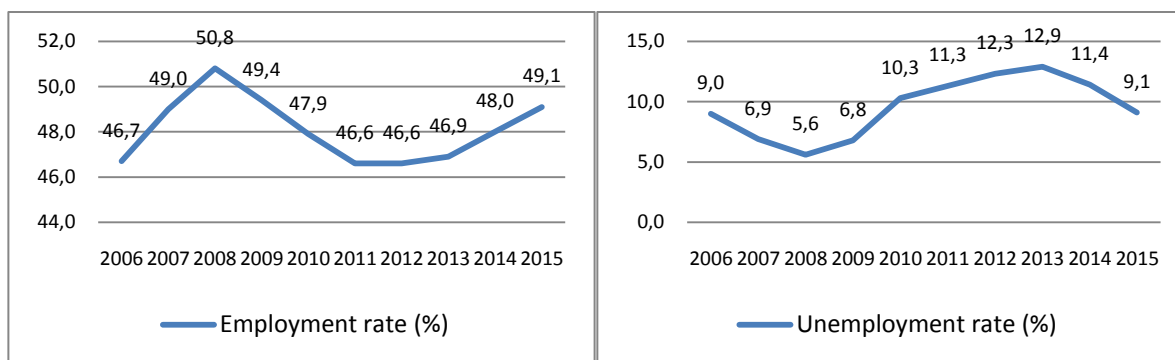
Диаграма 2. Заети и безработни лица на 15 и повече навършени години (хиляди души) в България за периода 2006 – 2015 г.



Източник: Национален статистически институт (НСИ), България [3]

На Diagram 2 се вижда броят на зетите лица в България - в хиляди и броят на безработните лица. Ако приемем годините от 2009 г. до 2012 г. (включително) за години, в които ясно се откроява влиянието на кризата върху показателите се вижда, че при повишаване на нивото на минималната работна заплата в периода 2013 - 2015 г. (3 години) има увеличение на заетостта и спад на безработицата. Същото се забелязва и в периода преди кризата 2006 – 2008 г. началото (2 години) като разгледаме и коефициентите на заетост и безработица (Диаграма 3).

Диаграма 3. Коефициенти на заетост и безработица в България 2006 – 2015 г.



Източник: Национален статистически институт (НСИ), България [3]

От диаграмата е видно, че коефициента на заетост се повишава през 2006 и 2007 г., а началото на 2008 г. спира и започва също толкова бързо да намалява. За 3 години спад от 2008 до 2011 г. достига ниво от началото на 2006 г. и се задържа така до 2012 г. включително. Идентично при коефициента на безработица, нивото спада до началото на 2008 г. и след това започва да се повишава, а от началото на 2013 г. се регистрира спад, който е в сила следващите 3 години до 2015 г. включително.

Съществува разлика в заплащането между регионите в страната и те са значителни, което предполага различен ефект от вдигането на минималната работна заплата в отделните части на страната. В регионите, които са по-бедни (Северозападен, Северен централен и Южен централен) ще се отрази по-силно, а при по-развити региони няма да се усети толкова, защото заплащането на много хора е над минимума. При уязвимата група на младежите 15 - 24 години също се отчита влиянието на кризата, което е повишило неизбежно нивото на коефициента на безработица. Но ако се изключи влиянието на кризата през годините 2008 - 2013 г. през останалия период не може да се твърди, че увеличението на минималната работна заплата е намалило заетостта и повишило безработицата сред младежите, а точно обратното. През 2006 г. коефициента на младежка безработица е 19.5 %, а през 2015 г. е 21.6 % т.е. вече разликата е само около 2.1 % от състоянието в предкризисните години като минималната заплата не е спирала да се покачва. При нискоквалифицираните работници само с основно образование коефициента на заетост се е повишил до 20.8% за 2015 г. от средното си ниво през кризисните години около 19.55 %. А при тези със средно се е задържал на 55.7 % за 2015 г. и съвпада с обхвата на средното ниво в годините на кризата.

Заключение

В изследователската литература има противоречиви мнения за това как и доколко повишаването на минималната заплата влияе върху заетостта и безработицата. По-новите изследвания на материята обаче установяват, че минималната заплата в днешни дни не влияе така както се е очаквало преди години. Настоящото изследване за България също откри, че няма пряка връзка между повишаването на минималната работна заплата с до 10 % и евентуално намаляване на заетостта и съответно увеличаване на безработицата, дори сред най-уязвимите групи на пазара на труда – младежите и нискоквалифицираните работници. В по-бедните региони на страната Северозападен, Северен централен и Южен централен повишаването на минималната заплата ще мотивира по-активното търсене на работа от безработните и задържането на пазара на труда на работещите като алтернатива на вземането на помощи и участие в „сивата икономика”. От работодателите зависи, дали те искат да наемат качествен труд за адекватно заплащане или искат да спестяват от разходи за осигуровки и заплати като разчитат на нерегламентиран и нископлатен труд.

Източници

1. Brown, C., Gliroy, C. and A. Kohen, The Effect of the Minimum Wage on Employment and Unemployment, *Journal of Economic Literature*, 1982
2. Chapman, J., Employment and the Minimum Wage: Evidence from Recent State Labor Market Trends, Economic Policy Institute, 2004
3. Eurostat Database (Labour market) - <http://ec.europa.eu/eurostat/data/database>
4. Laura Giuliano. Minimum wage effects on employment, substitution, and the teenage labor supply: Evidence from personnel data, *Journal of Labor Economics*, 31(1):155–194, January 2013.
5. Meer, Jonathan and Jeremy West, "Effects of the Minimum Wage on Employment Dynamics", *Journal of Human Resources*. Vol. 51, No. 2, Spring 2016, pp. 500-522
6. National Statistical Institute – Bulgaria - <http://www.nsi.bg/>

ЗМІСТ

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	1
<i>Андрухова В.</i> Розвиток математичних здібностей молодших школярів за допомогою мнемотехнічних прийомів	1
<i>Березовська В.</i> Особливості економічного виховання молодших школярів	4
<i>Биркун Н.</i> Реалізація принципів формування екологічно доцільної поведінки учнів початкової школи	8
<i>Боженко І.</i> Фізкультхвилинки як засіб профілактики втоми молодших школярів в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи	10
<i>Варварук Х.</i> Якісна характеристика готовності дитини до образотворчої діяльності	12
<i>Варварук Х.</i> Шляхи та засоби формування естетичного виховання молодих школярів	14
<i>Винник Л.</i> Психолого-педагогічні закономірності соціального виховання особистості в молодшому шкільному віці	16
<i>В'юн А.</i> Національне виховання засобами музики як фактор формування особистості учнів початкових класів	18
<i>Гавенко А.</i> Вплив прикладу батьків на моральне виховання молодших школярів	20
<i>Гавриляк М.</i> Народознавство та естетизація навчально - виховного процесу	23
<i>Гуменюк І.</i> Педагогічні вимоги до організації діалогічного навчання	26
<i>Grzybowski P., Kwoka N.</i> Fizyczna nieobecność ojca w życiu rodziny rozwój dziecka	29
<i>Chudy K, Lulek J.</i> Wpływ rodziny dysfunkcyjnej na rozwój, wychowanie oraz edukację dziecka w młodszym wieku szkolnym	31
<i>Chyła A., Dowhan Ł.</i> Sytuacja dziecka w młodszym wieku szkolnym wychowującego się w rodzinie dysfunkcyjnej	34
<i>Дзюба М.</i> Педагогічна культура батьків як один із важливих чинників у формуванні особистості школярів	36
<i>Жиляк Г.</i> Педагогічні умови використання проблемно-діалогового спілкування у педагогічному процесі початкової школи	40
<i>Іванців (Терешкун) І.</i> Економічне виховання учнів у навчальному процесі початкової школи	42
<i>Косован С.</i> Проблема адаптації першокласників до навчання у школі	45
<i>Лісна М.</i> Педагогічні особливості гендерного виховання учнів початкової школи	48
<i>Негрук С.</i> Національне виховання учнів початкових класів як структурний компонент системи виховання	50
<i>Педан А.</i> Народна українська гра як засіб національного виховання молодших школярів на уроках хореографії	52
<i>Римик В.</i> Теоретико-методичні аспекти екологічного виховання молодших школярів	55
<i>Романюк І.</i> Профілактика аморальної поведінки молодших школярів	57
<i>Савінська Л.</i> Дослідження особливостей розвитку творчого мислення дітей молодшого шкільного віку	60
<i>Семчук Г.</i> Педагогічні умови формування громадянських якостей молодших школярів	62
<i>Сердюк Т.</i> Методи реалізації ідей гуманістичного виховання молодших школярів у музичній діяльності	65
<i>Сич М., Шамрай Л.</i> Суть процесу виховання	67
<i>Соловей І.</i> Ефективність використання наочності на уроках природознавства у початковій школі	68
<i>Слободян М.</i> Навчальний діалог, як форма організації дидактичної взаємодії	72
<i>Stępień M.</i> Wadliwe postawy rodzicielskie, a ich oddziaływanie na rozwój osobowości dziecka	76
<i>Сур А.</i> Виховання самостійності учнів початкової школи: теоретичний аспект	78
<i>Твердохліб У.</i> Формування духовно-моральних цінностей учнів початкової школи в процесі навчання	80
<i>Томашук Г.</i> Народна творчість як засіб етнокультурного виховання учнів початкових класів	83
<i>Шиш М.</i> Формування у молодших школярів уміння вчитися	85

ІСТОРІЯ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	87
<i>Жовновська А.</i> Система музично-естетичного виховання К.Орфа у вихованні учнів початкових класів	87
<i>Котурбаши Н.</i> Зміст і методика використання оздоровчих технік у початковій школі (технологія Вальдорфської педагогіки Рудольфа Штайнера)	89
<i>Чубир С.</i> Ідеї М. Корфа щодо розвивального і релігійно-морального навчання і виховання учнів земської школи	91
ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	93
<i>Андорал А.</i> Формування навички читання учнів четвертого класу засобом ІКТ	93
<i>Андрейко М.</i> Казкотерапія	95
<i>Бачинська О.</i> Формування читацьких вмінь і навичок молодших школярів засобами літературних ігор	98
<i>Васюта І.</i> Особливості застосування групової форми навчання в початкових класах	96
<i>Вікторук М.</i> Сучасні напрями реалізації комунікативного підходу в початковій школі	103
<i>Вінтоняк С.</i> Використання інноваційних педагогічних технологій у початковій школі	105
<i>Волчкова Л.</i> Педагогічний досвід застосування медіаосвіти в початковій школі	108
<i>Гобел М.</i> Рольова гра як ефективний метод навчання іноземної мови у початковій школі	111
<i>Голенко А.</i> Використання засобів наочності на уроках математики в початковій школі	114
<i>Голинська С.</i> Нестандартний урок в початковій школі як педагогічна інновація	116
<i>Грашук Є.</i> Використання ікт на уроках інформатики у початковій школі	119
<i>Данчук С.</i> Використання творчої діяльності на уроках музики у початкових класах	121
<i>Єрьоміна Т.</i> Дидактична гра як засіб навчання математики в початковій школі	123
<i>Zajdel I.</i> Style przywiązania u dzieci w młodszym wieku szkolnym i ich wpływ na funkcjonowanie w środowisku szkolnym	125
<i>Корпало Х.</i> Розвиток творчого мислення молодших школярів засобами інноваційних технологій	127
<i>Кушнір М.</i> Теоретичні аспекти формування комунікативних вмінь і навичок молодших школярів на уроках читання	129
<i>Левчук М.</i> Використання інформаційно - комунікаційних технологій на уроках у початковій школі як засіб підвищення рівня навчальних досягнень учнів	133
<i>Менделюк С.</i> Теоретичні засади дидактичного проектування в початковій школі	136
<i>Миколаєнко М.</i> Педагогічний супровід навчально-пізнавальної діяльності учнів четвертого класу	137
<i>Данків І., Николин Л.</i> Застосування інноваційних технологій в освітньому просторі початкової школи	139
<i>Половко Н.</i> Використання проектної технології у початковій школі	141
<i>Родкользіна Н.</i> Використання інноваційних технологій у навчальному процесі	144
<i>Савчин М.</i> Особливості використання казкотерапії у навчально-виховному процесі початкової школи	146
<i>Семишкур М.</i> Застосування хмарних технологій на уроках української мови у початковій школі	148
<i>Сойма В.</i> Біоритмологічний підхід в організації навчального процесу	149
<i>Струс Г.</i> Використання інноваційних технологій навчання в умовах початкової школи	151
<i>Тодосійчук К.</i> Диференційований підхід до навчання молодших школярів в процесі вивчення природознавства	153
<i>Тютя М.</i> Проектна технологія на уроках іноземної мови в початковій школі	155
<i>Харевич В.</i> Особливості інтерактивного навчання на уроках математики в початковій школі	156
<i>Шевчук Н.</i> Особливості використання інтерактивних методів навчання в умовах початкової школи	158
<i>Шинкаренко М.</i> Формування ейдетичної культури молодших школярів засобами	160

інноваційних технологій	
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	162
<i>Богдан Ю.</i> Особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів у позаурочній діяльності	162
<i>Вагилевич Р.</i> Діалогічна взаємодія вчителя і учня в навчально-виховному процесі початкових класів	164
<i>Головко Р.</i> Формування пізнавальних інтересів молодших школярів	168
<i>Днесь Я. Репецька Т.</i> Застосування різнорівневих завдань в процесі формування математичних компетенцій молодших школярів	170
<i>Жовтоног К.</i> Комунікативні уміння і навички молодших школярів	172
<i>Івахненко Ю.</i> Формування риторичних умінь учнів початкової школи	173
<i>Квасниця Ю.</i> Мистецтво хореографії у системі естетичного виховання молодш школярів	175
<i>Лендяк Т. Романюк Х.</i> Формування предметної математичної компетентності молодших школярів засобами творчих завдань	177
<i>Летяк Н.</i> Розвиток дослідницьких умінь учнів початкової школи засобами ІКТ-технологій	180
<i>Лобач Ю.</i> Методи виховання емоційної культури молодших школярів	184
<i>Нікуліна А.</i> Формування творчої особистості як сучасна проблема початкової школи	186
<i>Підгурська Л.</i> Активізація пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення математики у початковій школі	188
<i>Роде А.</i> Оптимізація дидактичного спілкування і учіння в початковій школі	190
<i>Семченко М.</i> Подолання неспішності учнів початкової школи на уроках математики	194
<i>Тихонова М.</i> Нетрадиційні музичні заняття як форма розвитку музичної пам'яті у дошкільників	195
<i>Ткаченко В.</i> Методичні прийоми роботи з арифметичними задачами на прикладі їх перетворення на уроках математики в початковій школі	198
<i>Тополя І.</i> Педагогічні умови формування природознавчої компетентності молодших школярів	200
ДИТЯЧИЙ САДОК-ШКОЛА: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ В НАЦІОНАЛЬНІЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ОСВІТІ	202
<i>Бойко Т.</i> Сучасна екологічна освіта дітей дошкільного віку: теоритичний аналіз проблеми	202
<i>Голюк Р. Ковбасюк Т.</i> Педагогічні умови медіа грамотності дітей старшого дошкільного віку	205
<i>Гонтюк А.</i> Сучасні методи та прийоми педагогічної роботи з дітьми старшого дошкільного віку на матеріалі різножанрового живопису	207
<i>Доротюк Ю.</i> Сюжетно-рольова гра як засіб соціально-комунікативної готовності старших дошкільників до навчання в школі	209
<i>Золотухіна Л.</i> Особливості виконання класифікаційних і серіаційних дій дітьми старшого дошкільного віку	211
<i>Косенко Н.</i> Розвиток тембрового слуху дошкільників у контексті формування музичних здібностей дитини	213
<i>Мей А.</i> Формування графічних понять у старших дошкільників засобами сучасних комп'ютерних програм з образотворчої діяльності	216
<i>Оглаб'як Х.</i> Роль сім'ї у підготовці дитини до школи	218
<i>Повисок А.</i> Психологічні особливості сприймання часу дітьми дошкільного віку	220
<i>Плетенська Д.</i> Використання музично-дидактичних ігор у розвитку співочого голосу дітей дошкільного та молодшого шкільного віку	222
<i>Сич О.</i> Психолого-педагогічний аспект наступності в роботі дитячого садка та школи	225
<i>Тебенко Т.</i> Формування моральних цінностей у дітей дошкільного віку засобами казки	227
<i>Тихонова М.</i> Інноваційні технології як засіб розвитку музичної пам'яті дошкільнят на музичних заняттях	229
<i>Тихонова М.</i> Нетрадиційні музичні заняття як форма розвитку музичної пам'яті у	232

дошкільників	
Фабрицій Н. Художньо-естетичне виховання старших дошкільників як психолого-педагогічна проблема	234
Фоміна Н. Впровадження здоров'язбережувальних технологій оптимального рухового режиму дітей дошкільного та молодшого шкільного віку	236
Щербакова Л. Формування музичних здібностей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами музично-дидактичних і пальчикових ігор	239
Юрків У. Адаптація першокласників до навчання в школі	241
Янкілевич О. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік та матеріалів на заняттях з образотворчого мистецтва	243
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ З УЧНЯМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	246
Уманська А. Особливості організації інклюзивної освіти з учнями молодшого шкільного віку	246
ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	249
Гнед І. Змістово-методичне забезпечення діагностування функціональної готовності 6-7 річних дітей до навчання в школі	249
Сабашук Н. Діагностичні методики ідентифікації інтелектуальної готовності дітей до школи	251
Szetela B. Diagnoza przedszkolna jako element składowy poznawania dziecka w procesie edukacji	254
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	256
Байбароша О. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання інтерактивних технологій	256
Бережна Ю. Медіа-ресурс як засіб самовдосконалення мовної компетенції майбутніх учителів початкової школи	258
Брек А. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів до екологічного виховання	261
Британська В. Графічна підготовка майбутніх учителів початкової школи на заняттях з курсу «методика трудового навчання з практикумом»	263
Гирявенко Д. Формування творчої особистості майбутнього вчителя початкових класів	265
Головата У. Особливості використання ділових ігор у навчальному процесі педагогічних коледжів	267
Голоднюк Х. Шляхи розвитку творчої активності студентів педагогічного коледжу	269
Горова І. Психолого-педагогічні особливості формування технологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи	273
Дімітрова О. Теоретичні підходи до визначення структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуально обдарованих учнів	274
Жовнір О. Використання елементів акторської майстерності в професійній діяльності вчителя нової української школи	277
Завадецька І. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів у контексті європейських інтеграційних процесів	279
Золотопуп Т. Комунікативна компетентність майбутніх учителів початкової школи: аналіз наукових розвідок	281
Каблашова Д. Візуальний імідж педагога	283
Козубаш М. Зміст професійно-етичної культури майбутніх учителів початкової школи	285
Конопацька Т. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування мультимедійних засобів навчання у процесі вивчення освітньої галузі «суспільствознавство»	287
Kordan A., Syganik J. Sposoby diagnozowania zdolności uczniów w obszarze edukacji	289
Лагута Я. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями: теоретичний аспект	292
Мухіна Т. Удосконалення методичної компоненти інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової школи на варіативній основі	293

<i>Пеленська С.</i> Педагогічні умови розвитку діагностичних умінь майбутніх вчителів початкової школи	296
<i>Селюкова А.</i> Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до гармонізації родинно-шкільного виховання засобами українознавства	299
<i>Семікіна Г.</i> Підготовка майбутнього вчителя до впровадження проектної технології в навчально-виховний процес початкової школи	302
<i>Сорока Л.</i> Підготовка майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів англійської мови (комунікативний підхід)	304
<i>Стретович Н.</i> Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів	305
<i>Танчин М.</i> Психолого-педагогічні засади діагностичної діяльності педагога	309
<i>Флис Ю.</i> Переваги та труднощі дистанційного навчання у вищих навчальних закладах	310
ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	315
<i>Бринська Я.</i> Омонімія як засіб розвитку мовлення молодших школярів у процесі засвоєння лексичного значення слова на уроках української мови в 3 класі	315
<i>Винник І.</i> Розвиток мовлення молодших школярів під час вивчення дієслова на уроках української мови	317
<i>Воронюк О.</i> Формування акцентологічної компетенції учнів початкової школи (аналіз підручників з української мови)	320
<i>Ганцюк В.</i> Формування й розвиток культури мовлення першокласників	322
<i>Гасій Т.</i> Збагачення мовлення молодших школярів прислівниками	323
<i>Геник М.</i> Навчально-мовленнєві ситуації як засіб розвитку культури мовлення молодшого школяра	325
<i>Гець Л.</i> Збагачення мовлення молодших школярів у процесі вивчення прикметника на уроках української мови	329
<i>Гривінська М.</i> Складники культури мовлення та їх роль у спілкуванні	333
<i>Гринишин Д.</i> Лінгвістичні ігри на уроках української мови як чинник формування мовної особистості молодшого школяра	335
<i>Гураль Т.</i> Вивчення дієслова у початковій школі: інформаційний простір проблеми	337
<i>Гураль Я.</i> Вивчення іменника в початковій школі: інформаційний простір проблеми	339
<i>Кісіль Б.</i> Аналіз синонімічних конструкцій у текстах підручників з української мови та читанок для 3-4 класів	343
<i>Клюс Л.</i> Формування діалогічної компетенції молодших школярів засобами комунікативних ситуацій	345
<i>Кочержук С.</i> Формування орфографічної грамотності молодших школярів засобами дидактичних ігор	348
<i>Куц В.</i> Розвиток орфографічної пильності як складова орфографічної компетентності молодших школярів	351
<i>Масник Ю.</i> Дієслівні, прикметникові та іменникові слововживання в текстах підручників з української мови та читанки для 3 класу	353
<i>Мотрук Т.</i> Вивчення фонетики в початковій школі: інформаційний простір проблеми	355
<i>Поп'юк Х.</i> Дидактичні можливості підручників української мови для 1-4 класів щодо збагачення мовлення школярів синонімами	358
<i>Портей О.</i> Аналіз та інтерпретація текстів художнього стилю як один з напрямів розвитку образного мовлення молодших школярів	361
<i>Римик В.</i> Система роботи з екологічного виховання на уроках української мови	364
<i>Титаренко А.</i> Розвиток мовлення молодших школярів	367
<i>Федорович В.</i> Збагачення мовлення молодших школярів прислівниками (аналіз змісту підручників з української мови)	369
<i>Фіголь Ю.</i> Ігрові форми збагачення лексичного запасу молодших школярів на уроках української мови	371
<i>Швець І.</i> Формування мовленнєвих умінь першокласників побудови описових висловлювань на основі спостережень у природі	375
<i>Юзькова І.</i> Комп'ютерне тестування як засіб оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів у процесі засвоєння української мови	378

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В УКРАЇНІ ТА ЗАКОРДОНОМ 380

Михайлов Васил. Влияние на минималната работна заплата върху заетостта и безработицата в България 380