

*Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Навчально-науковий інститут педагогіки
Кафедра початкової освіти та культури фахової мови
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
Кафедра теорії та технології соціальної роботи
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)
Кафедра педагогіки початкової освіти
Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського
Кафедра початкової освіти
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка
Кафедра теорії і методики дошкільної
та початкової освіти
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Кафедра дошкільної освіти*

**Пріоритети розвитку початкової освіти
в контексті становлення
Нової української школи**

Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (24 березня 2021 року)

УДК 37. 014.3 : 373. 3
П 75

Рецензенти:

Бойко І. І., кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології КЗ "Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти" Житомирської обласної ради;

Климова К. Я., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов Поліського національного університету;

Коновальчук І. І., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

П 75 Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (24 березня 2021 року) / за заг. ред. Т. І. Шанскової. Житомир, 2021. 108 с.

У збірнику матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції "Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи" (24 березня 2021 року) представлено наукові статті щодо теоретико-методологічних засад розвитку початкової освіти в Україні, дидактики Нової української школи, професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, наступності дошкільної та початкової освіти.

Збірник адресовано науковцям, викладачам, здобувачам вищої освіти спеціальностей "Початкова освіта", "Дошкільна освіта", аспірантам, учителям початкових класів та вихователям закладів дошкільної освіти.

Відповідальність за правильність фактів, посилань, наведених у матеріалах, несуть їх автори.

УДК 37. 014.3 : 373. 3
© колектив авторів 2021
© ЖДУ імені Івана Франка, 2021

ЗМІСТ

| | |
|---|----|
| Розділ 1. Теоретико-методологічні засади розвитку початкової освіти в Україні | |
| Тернопільська В. І. Проектування технології формування національної ідентичності молодших школярів..... | 6 |
| Коновальчук І. М. Педагогіка партнерства з родиною в умовах сучасної початкової школи..... | 8 |
| Підгурська В. Ю. Особливості організації освітнього середовища в початкових класах..... | 10 |
| Сливка Л. В. Нормативно-правова база як "зовнішній" чинник розвитку здоров'язберезувального виховання учнів у загальноосвітніх школах Польщі міжвоєнного періоду ХХ ст..... | 11 |
| Стременко К. А. Діти з особливими освітніми потребами в сучасному освітньому просторі..... | 13 |
| Сліпченко К. В., Федоренко А. П. Індивідуальний підхід до навчання учнів початкових класів в умовах Нової української школи..... | 15 |
| Суха К. В., Танська В. В. Використання метапредметного підходу в навчанні учнів початкових класів..... | 17 |
| Хробуст Ю. А. Інтегрований підхід до навчання в Новій українській школі..... | 19 |
| Дрібниця А. М. Теоретичні основи формування пізнавального інтересу молодших школярів на інтегрованих уроках в умовах концепції НУШ..... | 21 |
| Козій Д. З. Теоретичні засади формування пізнавальної активності молодших школярів у навчальному процесі початкової школи..... | 22 |
| Розділ 2. Дидактика Нової української школи: початкова освіта | |
| Гордієнко О. А. Формування комунікативної компетенції учнів НУШ на уроках рідної мови та читання..... | 25 |
| Лавренова М. В. Значення казки у вихованні й соціалізації молодшого школяра..... | 26 |
| Цуканова С. П., Підгурська В. Ю. Формування комунікативної компетентності здобувачів освіти на уроках літературного читання засобами сторітеллінгу..... | 28 |
| Висоцька Л. М. Реалізація принципу наочності в аспекті активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкових класів..... | 29 |
| Дорош С. С. Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної галузі | 31 |
| Зімірович К. В. Формування пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти засобами ігрових технологій на уроках літературного читання..... | 33 |
| Іщук О. Р. Використання елементів креативного навчання у практичній роботі вчителя початкових класів на уроках української мови..... | 35 |
| Казмірчук О. А. Використання ігор на уроках мовно-літературної галузі в початковій школі..... | 36 |
| Лиса І. В. Комікси як метод зацікавленості учнів на уроках української мови та літературного читання в початковій школі..... | 38 |
| Мельничук А. В. Вплив народного мистецтва на формування емоційно-пізнавальної сфери учнів молодших класів..... | 40 |
| Миرونчук В. А. Інтегровані уроки навчання грамоти в Новій українській школі..... | 42 |
| Михайленко Ю. П. Сутність морального виховання дітей молодшого шкільного віку..... | 43 |
| Михайлівська В. А. Попередження помилок у письмових роботах учнів початкових класів..... | 45 |
| Молчанець І. М. Використання LEGO-технологій в освітньому просторі Нової української школи на уроках математики..... | 47 |
| Молчанець І. М. Формування читацьких інтересів молодших школярів..... | 49 |
| Наконечна В. Д. Трансформація української національної обрядовості та її використання в організації освітнього процесу в ЗЗСО І ступеня..... | 50 |
| Неведомова Т. С. Валеологічна культура як чинник підвищення ефективності процесу формування навичок здорового способу життя здобувачів початкової освіти..... | 52 |
| Оляновська В. Є., Паламарчук В. А. Робота з формування літературної компетентності учнів початкової школи..... | 54 |
| Прохоренко А. О. Розвиток критичного мислення учнів на нестандартних уроках української мови в початковій школі..... | 56 |
| Прищепа О. Р. Взаємозв'язок сім'ї і школи в моральному вихованні молодших школярів..... | 58 |
| Свобода В. В. Розвиток емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти на уроках позакласного читання..... | 60 |
| Сударик О. С. Педагогічні умови формування соціальної компетентності учнів початкової школи засобами проектних технологій..... | 63 |

| | |
|--|----|
| Устецька М. О. Використання лінгвістичних ігор на уроках української мови як засіб формування мовної особистості дітей молодшого шкільного віку..... | 64 |
| Устецька М. О. Storytelling як засіб розвитку комунікативної компетентності здобувачів освіти..... | 65 |
| Шевчук А. П. Формування мотивації до навчання в учнів Нової української школи..... | 66 |

Розділ 3. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів для роботи в НУШ: сучасні виклики

| | |
|--|----|
| Шанскова Т. І. Удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів відповідно до вимог Нової української школи..... | 69 |
| Оліяр М. П. Підвищення рівня комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкової школи – вимога часу..... | 71 |
| Бреславська Г. Б. Використання проєктних технологій у процесі вивчення курсу "Історія педагогіки"..... | 72 |
| Колесник Н. Є. Проєктно-технологічна діяльність здобувачів вищої освіти: методика та практика..... | 74 |
| Рудницька Н. Ю. Використання інноваційних технологій математичної освіти в практиці підготовки майбутніх учителів початкової школи..... | 76 |
| Філімонова Т. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивних технологій у професійній діяльності..... | 77 |
| Леоненко О. В. Теоретичні засади формування національного світогляду в майбутніх учителів початкової школи..... | 80 |

Розділ 4. Наступність дошкільної та початкової освіти

| | |
|---|----|
| Врочинська Л. І. Підготовка майбутніх вихователів до взаємодії з батьками в аспекті наступності дошкільної та початкової освіти..... | 82 |
| Басюк Н. А., Осіпчук О. О. Формування культури поведінки дітей старшого дошкільного віку в процесі ознайомлення з суспільним довкіллям..... | 84 |
| Вівчаренко Л. Р. Використання українського фольклору у вихованні звукової культури мовлення в дітей середнього дошкільного віку..... | 85 |
| Єфимчук А. О. Виховання моральних почуттів у дітей середнього дошкільного віку при ознайомленні з природним довкіллям..... | 87 |
| Іскрижицька А. М. Гра як засіб виховання моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку..... | 90 |
| Молчанова Н. М. Формування здоров'язберезувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі ознайомлення з навколишнім світом..... | 91 |
| Панченко Г. В. Формування екологічно доцільної поведінки старших дошкільників: теоретичний аспект..... | 93 |

Розділ 5. Підвищення рівня професійної компетентності вчителя початкових класів

| | |
|---|-----|
| Голубовська І. В. Світ сучасної дитини в повісті "Джуді Муді" Меган МакДоналд..... | 96 |
| Заєць Д. В. Малі епічні жанри як самобутнє явище дитячого фольклору..... | 98 |
| Костюк О. М. Упровадження STEM-освіти в навчальний процес початкової школи..... | 100 |
| Петрова О. Л. Інтегрований урок у сучасній початковій школі..... | 101 |
| Філімончук А. Л. "Бентежні звуки далеких дзвонів": художня специфіка автобіографічної діалогії Михайла Стельмаха..... | 104 |
| Хрустицька А. І. Використання квест-технологій на уроках математики в початкових класах у контексті НУШ..... | 106 |

Передмова

У сучасних умовах існування українського суспільства відбуваються стрімкі соціальні зміни в економічній, політичній, соціальній, освітній та інших сферах. Система освіти зазнає глобального реформування відповідно до стратегічних завдань державної політики. Так, реалізація ідей концепції Нової української школи нині активно впроваджується в початковій школі та потребує глибокого аналізу теоретико-методологічних засад розвитку початкової освіти в Україні, вирішення актуальних проблем дидактики, урахування наступності дошкільної та початкової освіти, впровадження інновацій у професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів, підвищення рівня професійної компетентності вчителя нової української школи.

У збірнику матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції **"Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи"** представлено статті провідних науковців закладів вищої освіти України, вчителів початкових класів, студентів, які навчаються за освітньо-професійними програмами "Початкова освіта", "Дошкільна освіта".

Наукове видання адресоване широкому загалу освітян, науковцям, викладачам, здобувачам вищої освіти спеціальностей "Початкова освіта", "Дошкільна освіта", аспірантам, учителям початкових класів та вихователям закладів дошкільної освіти і присвячене річниці діяльності кафедри початкової освіти та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Редакційна колегія.

Розділ 1. Теоретико-методологічні засади розвитку початкової освіти в Україні.

В. І. Тернопільська,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії та технології соціальної роботи
(Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова)

Проектування технології формування національної ідентичності молодших школярів

Концепція Нової української школи висуває якісно нові вимоги до виховання учнів початкової школи, зокрема й щодо формування в них загальнолюдських цінностей, патріотизму, національної ідентичності. "Нова школа буде плекати українську ідентичність" (Концепція НУШ). В основу зазначених вимог покладено дотримання принципів педагогіки партнерства та дитиноцентризму. З огляду на це, актуальним завданням сьогодення є спрямування виховного процесу на розвиток національної ідентичності молодших школярів, розробку форм, методів, технологій формування означеного феномену.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему патріотичного виховання, формування національної ідентичності особистості розглядали О. Абрамчук, М. Боришевський, Г. Ващенко, О. Вишневецький, Т. Гавлігіна, П. Гнатенко, С. Додурич, О. Духнович, О. Колодій, І. Кресіна, І. Огієнко, С. Оришко, В. Павленко, Т. Потапчук, Ю. Руденко, Р. Сойчук, М. Стельмахович, Є. Стех, В. Сухомлинський, В. Тернопільська, К. Чорна, Г. Шевченко, М. Шульга та ін.

Метою статті є проектування технології формування національної ідентичності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Національну ідентичність ми розглядаємо як інтегральне утворення, що характеризується ціннісним ставленням особистості до себе, інших людей, свого народу, нації, Батьківщини, усвідомленням своєї національної приналежності, здатністю до самореалізації на благо Вітчизни, готовністю відстоювати й захищати її національні інтереси. Національна ідентичність є важливою у структурі самосвідомості особистості, має значний вплив на найбільш соціально значущі форми її поведінки, стосунки між людьми, починаючи з міжособистісних і завершуючи міждержавними.

Особливості національної ідентичності зумовлюються життєвим досвідом особистості, її ціннісними орієнтаціями та рівнем розвитку самосвідомості. Йдеться про активізацію в молодших школярів соціально-морального розвитку, формування чіткої системи цінностей, ідеалів, переконань, усвідомлення "Я" й етнос, своєї національної приналежності [6]. Національна ідентичність акумулюється у пізнанні підростаючим поколінням національних особливостей свого етносу, його культури, традицій, мови, ідентифікації свого "Я" з національною спільнотою, класом.

Визначення сутності, змісту й структури національної ідентичності особистості, вивчення особливостей її формування дозволили нам змодельовати технологію формування національної ідентичності молодших школярів у позаурочній виховній діяльності.

За вченими, педагогічна технологія є системою функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, побудованих на науковій основі. Технологія запрограмована у часі й просторі та реалізує намічені цілі [1, с. 4]. Варто зазначити, що технологія як процес виявляється в послідовності чітко впорядкованих педагогічних процедур, операцій і прийомів, що складають сукупну цілісну виховну систему, реалізація якої в практичній діяльності акумулюється в досягненні гарантованих цілей виховання та сприяє цілісному розвитку підростаючої особистості.

Відтак, технологію виховання можна окреслити як науково обґрунтовану організацію виховного процесу, що реалізується через систему форм, методів, засобів виховання та сприяє ефективності виховання національної ідентичності молодших школярів. Технологія має передбачати дослідження всіх складових виховного процесу в закладі загальної середньої освіти, починаючи з постановки цілей, проектування, організації виховного процесу до перевірки ефективності створеної технології. Головним критерієм оцінки технології є її ефективність і результативність.

У ході експериментальної роботи була обрана наступна логіка впровадження технології формування національної ідентичності молодших школярів у позаурочній виховній діяльності: 1) визначення мети формування національної ідентичності молодших школярів; 2) добір та обґрунтування поставленої мети; 3) реалізація змісту шляхом впровадження форм, методів, засобів, які забезпечені об'єктивними методиками контролю якості досліджуваного явища.

Реалізація мети технології формування національної ідентичності молодших школярів здійснювалася поетапно. Зокрема, нами було виокремлено три основні етапи: мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольний-оцінний.

Мотиваційний етап передбачає розвиток у молодших школярів мотивації до формування національних цінностей, національної ідентичності. Він також включає вивчення індивідуального досвіду молодших школярів, діагностику їх індивідуальних особливостей. З огляду на це, перспективною є організація і проведення спеціальної роботи з метою формування в молодших школярів позитивної мотивації до участі в заходах національно-патріотичного спрямування, виявлення ними патріотизму в повсякденній діяльності.

Другий етап (операційно-діяльнісний) є логічним продовженням мотиваційного етапу та включає реалізацію таких цілей: підтримання в молодших школярів позитивного ставлення до себе, ровесників, народу, нації, держави; формування національної ідентичності.

Зазначимо, що впровадження у виховну практику закладів загальної середньої освіти краєзнавчих походів, екскурсій, організація тематичних виставок, акцій, суспільно-корисної, волонтерської діяльності сприяють формуванню у вихованців національних цінностей, патріотизму. Безперечно, що формування національної ідентичності, патріотизму не можливе без утвердження національної свідомості підрастаючого покоління. Такими механізмами в освітніх закладах виступають музеї з використанням зібраних учнями етнографічних матеріалів (дослідження особливостей української вишивки рідного краю; записи легенд та повір'їв, пов'язаних із народними ремеслами та промислами; зібрання колекцій старовинних господарсько-побутових речей (посуд, рідкісні знаряддя праці, побутове приладдя, декоративні вироби) та здійснення їх історико-краєзнавчого аналізу; вивчення маловідомих українських звичаїв та обрядів) [5].

Бачиться особливо суттєвим, що активна участь молодших школярів у різноманітних проєктах, оскільки вона створює вільний простір для їхньої особистісної ініціативи, творчості, сприяє шліфуванню патріотичних умінь і навичок. Крім того, в роботі над проєктами інтенсивно проявляється груповий вплив на особистість: тут діють механізми емоційного зараження, ідентифікації, відповідальності за групу, за себе, за справу, учні почуваються суб'єктами соціальної дії. Вони є ініціаторами розробки і впровадження в позанавчальну діяльність низки проєктів: "Зробимо світ чистішим", "Турбота", "Подаруй промінчик сонця дитині", "Воєнний щоденник", "Україна – єдина родина" тощо [3; 4].

Формування національної ідентичності дітей і молоді здійснюється у процесі їх активної участі в різноманітних заходах національно-патріотичного спрямування (Свічка пам'яті "Сучасні герої України", свято "Честі й мужності", ретрокруїзи "Стежками рідного краю", майстер-класи до календарних народних свят, літературні вечорниці "Літературними стежками краю" та ін.). Зважаючи на такий контекст, використання у процесі позаурочної виховної діяльності активних форм, методів та інноваційних засобів виховання сприяє формуванню національної ідентичності молодших школярів.

Контрольно-оцінний етап є логічним продовженням попередніх етапів технології формування національної ідентичності молодших школярів у позаурочній виховній діяльності. Так, ефективними методами аналізу й оцінювання рівня сформованості в молодших школярів національної ідентичності є: опитування, експертне оцінювання, тестування, самооцінка, спостереження.

Варто зазначити, що технологія слугує організації процесу формування національної ідентичності молодших школярів, усвідомленню ними значущості цього інтегрального утворення для повсякденної життєдіяльності.

Висновки і пропозиції. Таким чином, національну ідентичність визначаємо як складне особистісне утворення молодшого школяра, що інтегрується в національних цінностях, почуттях, зразках поведінки та формується засобами цілеспрямованої позаурочної виховної діяльності освітніх закладів. Упровадження технології формування національної ідентичності молодших школярів сприяє усвідомленню ними суб'єктивної причетності до культурного минулого, сучасного й майбутнього рідного краю, формує почуття громадянського обов'язку й відповідальності.

Список використаної літератури

1. Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии. М. : НИИ школьных технологий, 2005. 224 с.
2. Тернопільська В. І. Теоретичні засади реалізації ціннісного підходу у вихованні особистості. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2016. Вип. 88. ч. 2. С. 118–121.
3. Тернопільська В. І., Литвиненко О. Г., Пономарьова О. Ю. Толерантність як детермінанта формування соціальної активності особистості. *Topical issues of social pedagogy : Collective monograph*. CARICOM, Barbados. 2017. С. 135–153.
4. Тернопільська В. І. Зміст та особливості формування національного самоствердження особистості. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія : Педагогічні науки*. 2016. № 6 (303). Ч. 1. С. 293–300.
5. Тернопільська В. І. Зміст та особливості формування національної ідентичності особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 72. С. 94–98.
6. Тернопільська В. І. Особливості виховання патріотизму у студентської молоді. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Хмельницький, 2012. Вип.3. URL: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2012_3/12tvipsm.pdf. (дата звернення: 12.02.2021).
7. Brovko K., Ternopilka V., Chernukha N., Zagorodnya A., Bakhov I. Research of motives for formation of corporate culture of students in the context of the paradigm of cognitive psychology. *Journal of Advanced Pharmacy Education & Research*. 2020. Vol. 10. Issue 2. P. 195–220.

І. М. Коновальчук,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри початкової освіти та культури фахової мови
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Педагогіка партнерства з родиною в умовах сучасної початкової школи

Концепція Нової української школи – перший документ реформи, який визначив основні засади нової освіти. У шкільному житті безперервно перетинаються три великі групи: здобувачі початкової освіти (учні), педагогічні працівники (учителі, вихователі) і батьки здобувачів освіти і кожна з них має свої інтереси, прагнення, пріоритети. Одним із напрямів оптимізації освітнього процесу в умовах Нової української школи є спрямованість на спілкування, взаємодію та співпрацю між учителем, учнями та батьками. Педагогіка партнерства (співробітництва), як ключовий компонент Нової української школи, базується на принципах поваги до особистості, доброзичливості, довіри у відносинах, рівноправності і відповідальності учасників освітнього процесу. Це педагогіка з особистісно-орієнтованим навчанням і вихованням, заснована на ідеології дитиноцентризму. Для реалізації принципів дитиноцентризму, організації конструктивної міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками потрібна цілеспрямована підготовка нової генерації вчителів, про що йдеться в законах України "Про освіту" (2017), "Про вищу освіту" (2014), Концепції "Нова українська школа" (2018) тощо. У професійному стандарті "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" (2018) визначені фахові компетентності вчителя початкових класів, зокрема, здатність до надання допомоги, порад і рекомендацій батькам, налагодження ефективних взаємовідносин з ними, забезпечення педагогічного супроводу виховання дитини в сім'ї [1].

Термін "педагогіка партнерства" почав активно вживатися в контексті Концепції НУШ. Педагогіка партнерства – чітко визначена система взаємин усіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, учителів), що:

- організовується на принципах добровільності й спільних інтересів;
- базується на принципах гуманізму і творчого підходу до розвитку особистості;
- передбачає активне залучення всіх учасників до реалізації спільних завдань та їхню готовність брати на себе відповідальність за результати роботи [2].

Головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу, яке реалізується у спільній діяльності учителя і учнів, учителя і батьків, що передбачає взаєморозуміння, спільність інтересів і прагнень із метою особистісного розвитку школярів [3].

Сутність педагогіки партнерства полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу. Нова школа сприяє батькам у здобутті спеціальних знань про психологічні особливості розвитку дитини, ознайомлення з ефективними способами, методами, прийомами виховання, формування характеру тощо [2].

У законі України "Про освіту" відображені шляхи реалізації принципів педагогіки партнерства. У розділі VI чітко визначено категорії учасників освітнього процесу, їхні права, обов'язки, державні гарантії щодо освіти.

Визначені у Законі права та обов'язки батьків здобувачів освіти посилюють їхню відповідальність за якість навчання дітей і дещо розширюють можливості участі в організації освітнього процесу, утворюють необхідність педагогіки партнерства (учителі-батьки-учні-грумада). Зокрема, у статті 55 відображено права батьків: обирати заклад освіти, освітню програму, вид і форму здобуття дітьми відповідної освіти; брати участь у розробленні індивідуальної програми розвитку дитини та/або індивідуального плану; сприяти виконанню дитиною освітньої програми та досягненню нею передбачених у програмі результатів навчання [4].

З огляду на вимоги до підготовки вчителя початкової школи до професійної діяльності, до взаємодії з учасниками освітнього процесу проблема педагогіки партнерства, зокрема з родиною, є актуальною та потребує подальших досліджень.

Педагогіка партнерства розглядається в контексті педагогіки взаємодії (І. Бех, А. Белкін, І. Зимня, В. Кан-Калік, А. Мудрик, Л. Савенкова, М. Щевандрін та ін.), педагогіки підтримки (О. Газман, Н. Михайлова, С. Юсфін та ін.), педагогіки співробітництва (Ш. Амоношвілі, В. Сухомлинський, С. Лисенкова, О. Савченко та ін.), організації навчальної взаємодії (А. Донцов, А. Петровський, Г. Цукерман, С. Якобсон та ін.) тощо.

Спрямованість на партнерство у школі міцно закріплена в національній педагогічній традиції. Система В.Сухомлинського, розроблена у 60-х роках ХХ століття, відображає спрямованість на партнерську взаємодію в триаді "школа-сім'я-грумадськість". У своїх роботах український педагог наголошував, що дитина – це активний і самодіяльний індивід, який не вчиться на дорослого, а живе повноцінним життям, тому ставитись до неї слід доброзичливо і з розумінням. Учений робив акцент на ставленні до дитини як до особистості достойної поваги і підтримки в усіх соціальних проявах, звертав увагу на педагогізацію суспільства та сім'ї для забезпечення педагогічно грамотного, турботливого та відповідального ставлення батьків до дітей, першим ввів в практику організацію педагогічного просвітництва батьків, систему родинно-шкільного виховання [5; 6].

Співпраця школи та сім'ї передбачає наявність у батьків відповідальності, а у педагогів сімейноцентрованої педагогічної діяльності, заснованої на розгляді дитини в контексті родини. Школа має ініціювати налагодження освітньої взаємодії з родиною для побудови освітньо-професійної траєкторії дитини. Основна мета партнерства школи й родини полягає в залученні батьків до освітнього процесу школи шляхом створення необхідних умов, що сприятимуть залученню сім'ї до підтримки та супроводу дитини в закладі освіти.

Засади педагогіки партнерства є провідними для побудови ефективних взаємин між учителем і батьками. Адже поведінка дорослих, їхні слова та вчинки є для дітей прикладом для наслідування. Вони впливають на світогляд учнів, на сприйняття ними своєї соціальної ролі, на уявлення про значення навчання у нашому житті, на морально-психологічний комфорт дитини.

Нова українська школа впроваджує особистісно-орієнтовану модель освіти спрямовану на виховання дитини, яка буде активна, самостійна й відповідальна за свої вчинки, готова до налагодження гармонійних відносин з собою та іншими людьми, налаштована на самореалізацію, здатна до продуктивної соціальної взаємодії, до вибору оптимальних способів вирішення життєвих проблем. Такі якості особистості закладаються ще з раннього дитинства й головна роль у цьому процесі належить сім'ї.

У життєдіяльності сучасної сім'ї спостерігається ряд негативних тенденцій: постійна зайнятість батьків, формалізація стосунків, зменшення тривалості й збіднення змісту їх спілкування з дітьми, психолого-педагогічна некомпетентність батьків, нестача щирості, уважного ставлення один до одного, завищені вимоги батьків, неузгодженість виховних позицій між членами родини, зростання кількості стресів та екстремальних ситуацій, збільшення розлучених, неповних, неблагополучних сімей тощо. Ці чинники негативно впливають на дитячу психіку, породжують дитячу депривацію і як наслідок мають деструктивний вплив на взаємини дітей і батьків, розвиток особистості дитини, а також спричинюють проблеми у взаємовідносинах дітей і батьків. Більшість батьків не в змозі самостійно вирішити проблеми у взаємодії з дитиною й потребують кваліфікованої педагогічної допомоги, за якою вони в звертаються до вчителя, професійні функції якого вимагають належного рівня готовності до такого виду діяльності.

Для ефективного партнерства з батьками вчитель повинен володіти значним арсеналом інтелектуальних, моральних і духовних прийомів та засобів, оскільки залежно від ситуації доводиться виявляти різні сторони своєї особистості, чутливо та гнучко реагувати на зміни педагогічних ситуацій, не тільки транслювати знання дітям, але й бути носієм культури і загальнолюдських цінностей. Партнерська взаємодія вимагає від педагога вміння аналізувати, планувати, прогнозувати, організовувати освітній процес у початковій школі з урахуванням принципів дитиноцентризму, особистісно-орієнтованого підходу, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, здатності до самоаналізу педагогічної діяльності, самоосвіти, самовдосконалення.

Головними завданнями, які постають перед педагогами в налагодженні партнерських відносин з батьками, є створення команди однодумців "педагоги-батьки", гуманізація змісту та форм роботи з родиною і взаємин "педагоги – батьки", популяризація психолого-педагогічних знань з метою підвищення педагогічної грамотності батьків, залучення батьків до організації освітнього процесу та управління життєдіяльністю школи, організація заходів, спрямованих на оволодіння батьками системою умінь, необхідних для організації діяльності дитини вдома тощо.

Серед шляхів успішної партнерської співпраці школи та батьків можна виділити постійне, чітке, двостороннє спілкування, яке включає такі елементи: обов'язкову комунікацію, яка дозволяє оперативно реагувати на будь-які зміни та проблеми (створення чатів чи груп у соціальних мережах, проведення бесід, зустрічей, дискусій), неформальну взаємодію (спільне святкування визначних подій та свят, які мають важливе значення для дітей та школи), організацію та проведення заходів, участь у навчальному житті дітей (добровільна поміч під час створення навчальних матеріалів, формування освітнього середовища, обмін життєвим та професійним досвідом), а також різні форми залучення батьків до освітнього процесу (колективні, індивідуальні, групові).

Завдяки такому підходу батьки можуть повною мірою долучитися до навчального процесу та співпрацювати з учителем, брати участь у постійному діалозі, організовувати додаткову комунікацію (групи в месенджерах, інформаційні розсилки, обміни книжками та іграми тощо), допомагати в організації класних та позакласних заходів, контактувати з іншими батьками для обговорення та поширення важливої інформації, брати участь у батьківських зборах, спільних проектах, акціях, організовувати свята, екскурсії тощо.

Залучення батьків до освітнього процесу має певні переваги як для педагогів, так і для учнів, батьків та закладу освіти загалом. Переваги для вчителя: отримання від батьків додаткової інформації про дітей; допомога в організації освітнього середовища, у виготовленні навчальних матеріалів; проведення за участю батьків навчальних занять, екскурсій, проєктів. Для учнів: розуміння своєї ролі і значущості в родині, відчуття захищеності, постійний фізичний, моральний, розумовий, духовний розвиток. Для батьків: підвищення якості освіти, встановлення розумного спілкування в родині, більш глибоке розуміння роботи педагогів. Для закладу освіти: підвищення ефективності роботи школи, зміцнення позитивних зв'язків з родинами, підтримка школі з боку громади і батьків.

Партнерська взаємодія між учителем та батьками дозволяють визначити спільне бачення траєкторії розвитку дитини, чітко усвідомити права та обов'язки одне одного, мінімізувати загрозу виникнення непорозумінь та конфліктів, дають можливість оперативно реагувати на актуальні виклики та проблеми, а саме: відстежувати зміни у поведінці дитини, краще розуміти її вподобання та життєві орієнтири.

Список використаної літератури

1. Професійний стандарт "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти". URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti>
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Нова українська школа : poradnik dla vchitelya / za zag. red. H. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
4. Закон України "Про освіту". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Сухомлинський В.О. Серце відкриває дітям. Київ, 1988. 272 с.
6. Сухомлинський В.О. Людина неповторна. Вибр. твори : в 5-ти т. Т.5. Київ : Рад. шк., 1977. С. 80–96.

В. Ю. Підгурська,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри початкової освіти та культури фахової мови
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Особливості організації освітнього середовища в початкових класах

В умовах реформування системи освіти України значна увага приділяється проблемі шкільного освітнього середовища. Реалізація ключових засад Концепції "Нова українська школа" передбачає створення нового освітнього середовища, де здобувачі освіти мають почуватися безпечно та убережено, адже тут проходить їх основна навчальна діяльність.

Сьогодні науковці багато уваги приділяють проблемі освітнього середовища, досліджується його вплив на результати навчання здобувачів освіти, загальну атмосферу, діяльність усього навчального закладу. Упровадження компетентнісного підходу до навчання вимагає перегляду методології навчання (впровадження групової роботи, підготовки колективних та індивідуальних проєктів та ін.); упровадження інформаційних технологій в освітній процес. Зараз великий інтерес викликає формування нового освітнього середовища, використовуються сучасні дизайнерські підходи в оформленні внутрішнього простору: це і яскраві кольори, і 3D перспектива, і малюнки з цікавою дитячою тематикою. Усе це сприяє розвитку творчого мислення здобувачів освіти та розширенню їхнього світогляду.

Зважаючи на те, що здобувачі освіти значну частину часу проводять у навчальному закладі, можемо стверджувати, що їх соціальний та культурний розвиток проходить під впливом шкільного середовища, яке формує їх як особистостей.

Питання "освітнє середовище" досліджували низка науковців, як вітчизняних, так і зарубіжних, зокрема, Н. Гонтаровська, Л. Кларіна, В. Лебедева, Б. Мау, В. Орлов, П. Лернер, С. Роціна, А. Цимбалару, А. Хуторський, В. Ясвін та інші. Освітнє середовище аналізується ними як складова просторово-предметного оточення, система умов, впливів, способів та засобів навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти.

Так, П. Лернер зазначає, що освітнє середовище – це "клімат" для зростання підростаючої людини. Тому його культивування має стати смисловим центром інноваційних удосконалень освіти [1, с. 86]. С. Роціна визначає освітнє середовище, як спеціально створене предметне й соціокультурне оточення учня, котре включає різні види умов і засобів здобуття освіти, способи забезпечення продуктивної діяльності [3, с. 34].

Отже, узагальнюючи думки науковців, можемо зазначити, що освітнє середовище – це поєднання соціокультурних, духовних та матеріальних умов і впливів, які сприяють досягненню мети навчально-виховного процесу, задоволення освітніх потреб його учасників.

На зміну ігровій діяльності в учнів молодшого шкільного віку приходить навчальна діяльність. У здобувачів освіти поступово формується здатність до рефлексії та самоконтролю. Віковою відзнакою цього періоду є наочно-дієве та наочно-образне мислення. Отже, завдання вчителя – правильно добирати методи, форми, засоби навчання які будуть сприяти розвитку навчально-пізнавальної сфери учнів, їх самостійності.

Освітнє середовище має бути організоване так, щоб бути комфортним і зручним саме для дітей, мають бути враховані потреби та інтереси всіх учнів, їхній досвід та знання. Таке середовище забезпечить здобувачам освіти можливість для легкого засвоєння нових знань та удосконалення вже наявних практичних навичок. Для того, щоб середовище цілковито належало дітям, тут мають бути представлені результати їх творчості та досліджень, фото, малюнки дітей та ін. Окрім того, освітнє середовище має містити всілякі нові та цікаві предмети, адже певний рівень новизни спонукає до появи пізнавального інтересу. Важливу роль у створенні такого освітнього середовища відіграє вчитель, який має пам'ятати, що створене ним середовище значною мірою впливає на результативність процесу навчання. Саме вчитель має забезпечити здобувачам освіти свободу вибору у процесі навчання, застосовувати різні форми роботи, такі, як: інноваційні уроки, екскурсії, ранкові зустрічі.

Ранкові зустрічі – це такий вид діяльності, що вимагає певної організації освітнього середовища. Місце, де відбуваються ранкові зустрічі, повинне бути комфортним, затишним і досить просторим, адже в ньому мають уміститися всі учні класу. Для проведення ранкової зустрічі потрібні килим або інше покриття на підлозі, класна дошка, стенд чи фліпчарт. Створення ефективного освітнього середовища досягається через планування навчальних осередків, які забезпечують умови для навчально-дослідної діяльності, для роботи в малих групах, парах та індивідуально.

Освітнє середовище умовно розділяють на такі осередки: осередок навчально-пізнавальної діяльності; змінні тематичні осередки; осередок для гри; осередок художньо-творчої діяльності; куточок живої природи; осередок відпочинку; дитяча класна бібліотечка; осередок вчителя.

Учитель має навчити дітей правил поведінки з різними предметами, які знаходяться в осередках класу, адже не всі предмети їм знайомі, тому слід заздалегідь ознайомити учнів із призначенням того чи іншого об'єкту.

Правила поведінки в навчальних осередках розробляються здобувачами освіти спільно з учителем. Аби залучити їх до цього процесу, вчитель збирає учнів у місце, де проводяться ранкові зустрічі, й проводить обговорення щодо відповідної поведінки. Після цього всі узгоджені правила записуються на великому аркуші паперу та вивішуються на стіні, щоб кожен учень міг їх бачити й за потреби перечитати.

Участь дітей в організації освітнього простору допомагає розвинути в них почуття відповідальності, відчуття того, що класна кімната належить їм. Учитель має заохотити дітей щодо цієї організаційної діяльності, спонукати їх брати участь у прийнятті рішень; учні самостійно повинні вирішувати, де саме розмістити навчальні матеріали, як прикрасити клас.

Організуючи простір класу, слід обдумати порядок зберігання матеріалів, опираючись на частоту їх використання. Предмети, що оточують дітей, мають бути легкими й компактними, щоб їх можна було пересувати, полиці шафи мають бути такої висоти, щоб учні без допомоги вчителя могли брати матеріали. Щоб вільно орієнтуватися в матеріалах, які наявні в класі, варто використовувати контейнери з маркуванням. Така організація простору призвичаює учнів до порядку, сприяє формуванню знань про предмети та об'єкти, що вивчаються, сприяє систематизації знань. Окрім того, освітнє середовище не може бути захаращеним, адже для свободи руху дітям потрібний вільний простір.

Нова українська школа ґрунтується на демократичних цінностях, створює рівні умови освітнього процесу для всіх дітей, зокрема, для дітей з особливими освітніми проблемами. Саме тому всі навчальні та дидактичні матеріали мають відображувати різноманітність дітей, які навчаються у класі.

Отже, нове освітнє середовище – невід'ємна частина оновлення української школи, яка передбачає новий зміст освіти та нові технології навчання й виховання. Навчальне середовище впливає на розвиток інтелектуальних здібностей здобувачів освіти та на формування компетентної особистості, здатної до конкурентоспроможної діяльності.

Список використаної літератури

1. Лернер П. С. Проектирование образовательной среды по формированию профориентационно значимых компетентностей учащихся. *Школьные технологии*. 2007. № 5. С. 86–92.
2. Нова українська школа : poradnik dla vchytela / za zag. red. N. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2018. 50 s.
3. Роціна С. М. Розвивальне освітнє середовище навчального закладу як умова особистісного розвитку учнів. *Педагогічний альманах* : зб. наук. пр. / редкол. : В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон : РПО, 2011. Вип. 12. Ч. 1. С. 34–38.

Л. В. Сливка,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри педагогіки початкової освіти
(Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника)

Нормативно-правова база як "зовнішній" чинник розвитку здоров'язбережувального виховання учнів у загальноосвітніх школах Польщі міжвоєнного періоду ХХ ст.

Формування системи національної освіти в Польщі в 1918–1939 рр. відбувалося у складних політичних та соціально-економічних умовах. Організація шкільної справи утруднювалася насамперед тим, що на момент встановлення кордонів Другої Речі Посполитої на її території діяли шкільні системи країн-"подільниць" – Королівської Пруссії, Австро-Угорщини та Російської імперії. Новостворена багатовірнісна Польська держава постала перед проблемою низького освітнього рівня населення. До прикладу, на теренах, які раніше перебували під владою Росії, обов'язкової початкової освіти взагалі не було, а в народних школах, які функціонували, навчання тривало 3 або 4 роки і відбувалося російською мовою, польська ж фігурувала лише в

нечисленних приватних закладах. Щодо Галичини, то попри існування низки постанов і розпоряджень про шкільний "обов'язок", лише 50 % дітей були охоплені навчанням у 6-класних сільських і в 7-класних міських школах. Польську мову на цих теренах використовували в освітніх закладах усіх рівнів. До того ж у Галичині продовжувала існувати крайова шкільна рада, на інших теренах освіта підпорядковувалася створеному 1918 р. Міністерству Релігійних Віросповідання і Публічної Освіти (пол. *Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego*), що об'єднувало 6 департаментів і 21 відділ. Найкращою ситуація з початковою освітою була на тих теренах, які раніше перебували під владою Пруссії, оскільки закон про обов'язкове навчання виконувався майже повсюдно. Негативним фактором була німецька мова викладання в 8-класних школах [3, с. 233–234].

Тож створення нової – уніфікованої–освітньої системи стало однією з ключових проблем, яку довелося розв'язувати Польщі після проголошення незалежності у 1918 р. Одна з перших декларацій польського уряду від 20 листопада 1918 р. озвучувала потребу створення в країні "загальної, світської, безкоштовної школи, однаково доступної для всіх" [1, с. 499]. Надзвичайно важливим документом, що визначив перспективи розвитку початкової освіти у державі, став прийнятий 7 лютого 1919 р. Декрет "Про всезагальну обов'язкову освіту" [4] – його положення декларували введення обов'язкового навчання в семирічній загальній підставовій школі дітей віком від 7 до 14 років. "Мінусом" Декрету було "необов'язкове" відвідування школи і дозвіл навчатися в домашніх умовах за державними навчальними програмами з подальшим складанням іспиту шкільному інспекторові, який засвідчував рівень знань учня. Крім того, стаття 8 Декрету озвучувала можливість продовження функціонування 4-річних підставових шкіл з обов'язковим 3-річним доповнювальним навчанням, або 5-річних – з 2-річним доповнювальним навчанням впродовж "перехідного" періоду, тобто, до моменту створення 7-річних підставових шкіл на всіх теренах [4, с. 193].

Обов'язкове шкільництво на теренах Другої Речі Посполитої запроваджувалося поетапно: 10 березня 1920 р. 8-річне навчання було замінено 7-річним на колишніх "підпруських" теренах; в 1923/1924 навчальному році 7-річний "шкільний" обов'язок запроваджено на території Варшавського, Лодзького та Білостоцького шкільних округів; Галичині залишалося чинним австрійське шкільне законодавство, а перші зміни до нього почали вносити 1925–1926 рр. [3, с. 236].

Після змін, внесених у сферу управління шкільництва на підставі розпорядження міністра віросповідань та освіти від 7 липня 1932 р., Польщу було поділено на шкільні округи (Варшавський, Львівський, Люблінський, Віленський, Брестський, Луцький, Познанський і Краківський), а їх, своєю чергою, у липні 1933 року – на шкільні райони (інспекторати), що за суттю було укрупненням повітових шкільних рад. Створення кураторій зумовлювало дуже часто майже цілковиту заміну працівників освітньої сфери новими кадрами. За реалізацію освітніх завдань, що перебували у віданні кураторії, відповідали візитатори. На цю посаду добирали людей ретельно – більшість із них були не лише досвідченими фахівцями, а й мали університетську освіту, наукові ступені, досвід роботи на керівних посадах (директорів чи інспекторів шкіл) [2].

Обов'язки візитаторів були детально окреслені в розпорядженні міністра віросповідань та освіти від 6 квітня 1927 р. Крім здійснення контролю та опіки над підпорядкованими кураторії школами, кожен візитатор повинен був брати активну участь у певній визначеній сфері внутрішньої діяльності кураторії: педагогічній, адміністративній чи організаційній (опіка над шкільною мережею, над виконанням шкільного обов'язку, будівництвом шкіл, упорядкуванням шкіл, організацією шкільного дозвілля, позакласним вихованням, дошкільною підготовкою тощо). До їхньої компетенції належало оцінювання роботи вчителів, рівня їхньої наукової і дидактичної підготовки, відповідності змісту уроків навчальним програмам. Візитатори контролювали також діяльність учнівських організацій, організацію дозвілля учнів, фізичне й моральне виховання, дотриманням школою законів і розпоряджень [2, с. 194].

Загальна динаміка розгортання освітньої політики держави зумовила визначення етапність нагромадження здоров'язбережувального контенту в освіті, який регламентувався низкою нормативно-правових документів, як-от: "Основний санітарний закон" від 19 липня 1919 року [12]; Лист ради Львівського шкільного округу до шкільних та міських рад у Львові, Рад державних шкіл та директорів державних та приватних загальноосвітніх шкіл із державними правами, державних та приватних семінарів для викладачів із державними правами та директорів державних професійно-технічних навчальних закладів школи у справі гігієни шкіл та шкільної молоді в 1921/1922 навчальному році [7]; Лист Кураторії Львівського шкільного округу дирекції всіх середніх загальноосвітніх державних і приватних шкіл у справі запобігання переобтяження шкільної молоді [6]; Лист ради Львівського шкільного округу до всіх шкіл та науково-дослідних інститутів про підтримку Гігієнічного товариства у Львові [8]; Лист ради Львівського шкільного округу до всіх загальноосвітніх шкіл, а також державних та приватних жіночих і чоловічих вчительських семінарій щодо організації рухливих ігор та забав [9]; Листами Міністерства Релігійних Віросповідань і Публічної Освіти у справі співпраці учительства зі шкільними лікарями щодо гігієнічно-лікарського нагляду за школярами [10], у справі організації масового доживлення школярів із незаможних родин [11]; Постановою Міністерства Релігійних Віросповідань і Народної Освіти від 1 липня 1927 року про навчання гігієни і рятівництва в середніх школах [5].

Список використаної літератури

1. Василюк А. В. Реформи шкільної освіти в Польщі : історія й сучасність : монографія. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 340 с.
2. Руда О. В. Діяльність Кураторії Львівського шкільного округу в 1921 – 1939 роках. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2016. 46. С. 192–196.
3. Руда О. Освітня політика Другої Речі Посполитої у 1918 – 1924 рр. *Проблеми гуманітарних наук*. 2014. Випуск 34, Історія. С. 232–246. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Ruda_Oksana/Osvitnia_polityka_Druhoi_Rechi_Pospolytoi_u_1918__1924_rokakh.pdf?PHPSESSID=q7nvkj4mb1ocg2rv359r8ccqp4
4. Dekret z dnia 7 lutego 1919 roku o obowiązku szkolnym. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1919. 14. Poz. 147. S. 192–197.
5. Nauka higieny i ratownictwa w szkołach średnich. Zarządzenie Ministra W. R. i O. P. Z dnia 1 lipca 1927 r. Nr. O. H. fiz. 584/27 (Dz. Urz. Min. W. R. i O. P. Nr. 9, poz. 142) *Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego*. Lwów : Nakładem Kuratorjum O. S. L. 1927. S. 365–368.
6. Okólnik Kuratorjum Okręgu Szkolnego Lwowskiego do Dyrekcji wszystkich szkół średnich ogólnokształcących państwowych i prywatnych w sprawie zapobiegania przeciążeniu młodzieży szkolnej. *Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego*. Rocznik 1922. Lwów : Nakładem Kuratorium O. S. L. 122–125.
7. Okólnik Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego do Rad szkolnych i miejskiej we Lwowie, Zarządów szkół powszechnych i Dyrekcji szkół średnich ogólnokształcących państwowych i prywatnych z prawem publiczności, seminariów nauczycielskich państwowych i prywatnych z prawem publiczności oraz Dyrekcji państwowych szkół zawodowych w sprawie stanu higieny szkół i młodzieży szkolnej w roku szkolnym 1921/22. *Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego*. Rocznik 1922. Lwów : Nakładem Kuratorium O. S. L. S. 279–281.
8. Okólnik Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego do wszystkich szkół i zakładów naukowych w sprawie popierania Towarzystwa Higienicznego we Lwowie. *Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego*. Rocznik 1922. Lwów : Nakładem Kuratorium O. S. L. S. 128–129.
9. Okólnik Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego do wszystkich szkół średnich ogólnokształcących oraz seminariów nauczycielskich męskich i żeńskich państwowych i prywatnych w sprawie organizacji gier i zabaw ruchowych. *Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego*. Rocznik 1922. Lwów : Nakładem Kuratorium O. S. L. S. 464–465.
10. Okólnik Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w sprawie współpracy nauczycielstwa z lekarzami szkolnymi w dozorze higieniczno-lekarskim nad działalnością szkolną. *Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego*. Rocznik 1925. Lwów : Nakładem Kuratorium O. S. L. S. 73–74.
11. Okólnik Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w sprawie zorganizowania masowego dożywiania niezamożnej młodzieży szkolnej. (1925). *Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego*. Rocznik 1925. Lwów : Nakładem Kuratorium O. S. L. 43.
12. Zasadnicza ustawa sanitarna z dnia 19 lipca 1919. *Dz. Pr. P. P.* 63. 1919. Poz. 371. 654–658. URL: <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19190630371/O/D19190371.pdf>

К. А. Стременко,

студентка ННІ педагогіки;

науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти

та культури фахової мови **Підгурська В. Ю.**

(Житомирський державний університет

імені Івана Франка)

Діти з особливими освітніми потребами в сучасному освітньому просторі

Одним із пріоритетів сучасної політики України в галузі освіти є виховання гармонійно розвиненої особистості на засадах рівності, демократизму, поваги та гідності до кожного учасника навчально-виховного процесу. Тому зараз досить гостро постає питання навчання дітей з особливими освітніми потребами. Сьогодні в нашій державі розробляються найбільш оптимальні шляхи та стратегії для успішного навчання та інтеграції таких дітей, співпрацюючи з батьками та громадськими організаціями. Адаптувати дітей до умов навчальних закладів загальної середньої освіти є нелегким завданням, тому педагоги, батьки та керівництво навчального закладу мають спільно створювати сприятливі умови не лише для успішного навчання, а і для виховання та розвитку дітей загалом. Проблема адаптації та входження в соціум дітей, які мають особливі освітні потреби, у загальноосвітні навчальні заклади була висвітлена у працях таких вітчизняних науковців, як: А. Колупаєва, В. Бондар, С. Гецько, І. Білозерська, К. Пінюгіна, Л. Савчук, А. Чигиріна та ін. Досвід у організації спеціальних шкіл було відображено у працях таких науковців: І. Городецький, М. Лебедев, О. Преображенський.

Інклюзивне навчання в сучасних умовах реформування системи освіти передбачає запровадження найбільш оптимальних умов, за яких навчання, виховання та розвиток таких дітей буде здійснений найбільш гармонійно. Нагадаємо, що ці умови регулюються таким нормативним документом, як Концепція розвитку інклюзивної освіти (Наказ МОН від 01.10.2010 № 912)[3]. Зараз турбота про дітей з обмеженими можливостями регламентується та здійснюється за дотримання положень декларацій та конвенцій, у яких чітко описуються права дітей та осіб з особливими потребами.

Перші кроки в дослідженні проблеми навчання дітей з особливими потребами, враховуючи специфіку їх розвитку, робилися ще на початку XIX століття. З 90-их років XX століття у країнах СНД запроваджувалися численні реформи, що стосувалися багатьох сфер життя, в тому числі й освіти. З 1992 року батьки, які виховували дітей з обмеженими можливостями, мали змогу самостійно обирати загальноосвітній навчальний заклад, це право регламентував Закон "Про освіту".

Дослідники-дефектологи дотримувалися думки, що раннє виявлення відхилень та рання комплексна допомога дітям з особливими потребами є запорукою для їх подальшого гармонійного розвитку. Саме в період немовляти, ранньому та дошкільному віці є можливість подолати певні відхилення та запобігти розвитку вторинних порушень.

Важливим аспектом у реалізації основних принципів інклюзивної освіти є позитивне ставлення педагогів до своїх "особливих" учнів. Співробітництва та взаєморозуміння з боку вчителів можна досягти шляхом проведення семінарів, тренінгів, які сприяють формуванню професійної готовності для реалізації в навчальних закладах інклюзивного навчання. Для того, щоб забезпечити активну участь дітей з особливими освітніми потребами в навчальному процесі, вчителі повинні змінювати умови й методи навчання, здійснювати навчання за індивідуальними програмами, планами, використовувати спеціальні вправи та завдання, надавати корекційні послуги учням. На позитивному ставленні педагогів та його ролі у процесі навчання дітей з особливими потребами наголошували такі дослідники: Т. Гоббс, Д. Уестлінг, Е. Ервін, Д. Кулельмас, З. Мерфі. На їх думку, якщо педагог негативно ставиться до інклюзивної освіти загалом, то це буде дуже важко змінити. Для ефективної педагогічної діяльності такому спеціалісту варто проходити відповідну підготовку в педагогічних закладах, яка б сприяла формуванню позитивного ставлення педагогів до інклюзивної освіти. Відомо, що позитивне ставлення може ефективно сприяти якості інклюзивної освіти, а негативне – навпаки: буде орієнтувати лише на невдачі, тому його потрібно формувати на всіх рівнях: від вдосконалення навчання студентів педагогічних закладів до підвищення рівня кваліфікації вчителів-практиків [1, с.16].

Аналізуючи вітчизняний досвід у контексті цієї проблеми, переконуємося в тому, що традиційні методи, що існували до 90-х рр. ХХ століття, не мали значного рівня ефективності в питанні навчання, виховання та розвитку дітей з особливими потребами; принципи навчання, які використовувалися ще радянською системою, є застарілими й неефективними, тому на сьогодні зазнають значних змін. Нині в нашій державі активно використовується досвід країн Західної Європи. Першими, хто впровадив ідею інклюзивного навчання та визнали його ефективною формою здобуття освіти для "особливих" дітей, були педагоги Італії. Ініціював освітню реформу у країні, яка була проведена в 1972 році, громадський рух "Демократична психіатрія". Учасники цього громадського об'єднання вважали, що варто ініціювати зміни і, насамперед, запровадити шкільну реформу, яка б надала можливості людям із психофізичними особливостями почуватися повноцінними членами суспільства [4, с. 92]. У Бельгії вперше було створено службупсихолого-медико-соціального супроводу, саме її досвід у цьому питанні запозичила Україна, запровадивши психолого-медико-педагогічні консультації, які на даний час проводять обстеження дітей з особливими потребами, готують висновок та надають рекомендації щодо подальшого їх навчання, виховання та розвитку. Спеціалізовані школи-інтернати для таких дітей, а також спеціалізовані класи наша країна почала створювати, орієнтуючись на вдалий досвід у цьому питанні Чехії, Словаччини, Польщі.

У 2006 році була прийнята Конвенція про права інвалідів; наша країна приєдналася до неї у 2010 році, тим самим взявши на себе обов'язок забезпечити ефективність інклюзивної освіти у всіх навчальних закладах.

Становище дітей з особливими освітніми потребами зазнало чималих змін і в зв'язку із Законом "Про інклюзивну освіту", прийнятим 5 липня 2017 року Президентом Петром Порошенком. Цей закон забезпечив право таких дітей на повноцінне здобуття освіти в будь-якому навчальному закладі безкоштовно. У цьому документі термін "інвалід" замінено на поняття "дитина із особливими освітніми потребами". Діти отримали можливість здобувати навчання дистанційно та в індивідуальній формі навчання. Їм передбачалися систематичні повноцінні психолого-педагогічні та корекційно-розвивальні заняття з психологами та дефектологами.

Сьогодні основними підходами до навчання дітей з особливими освітніми потребами слід вважати:

1. Мейнстримінг – передбачає розширення соціальних контактів між дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та їхніми однолітками.

2. Інтеграція (від слова "цілий") – заходи, метою яких є введення дітей з особливими освітніми потребами в регулярний освітній простір.

Велика роль в забезпеченні ефективних умов навчання та створенні сприятливого середовища у школі відводиться керівництву навчального закладу. Важливим аспектом у питанні освіти, розвитку та виховання дітей з особливими потребами є співпраця навчального закладу, батьків та громадськості. Визначна роль відводиться також позитивному ставленню самої дитини з особливими потребами до навчання, що варто формувати та розвивати педагогам та батькам. Отож, у сучасних умовах із метою реалізації основних ідей та концепцій інклюзивної освіти адаптують навчальні програми та класи відповідно до потреб та особливостей розвитку таких дітей; учителі, які працюють із ними, постійно підвищують рівень своєї компетенції та вдосконалюють методи та форми своєї роботи.

Отже, в основі інклюзивної освіти лежить завдання, яке передбачає надати дітям, котрі належать до найбільш вразливих категорій, повноцінні та ефективні умови для результативного навчання, для їх успішної адаптації та інтеграції в соціум. У процесі реалізації основних ідей інклюзивної освіти варто зважати на те, щоб школа, враховуючи потреби та інтереси учнів, вносила найбільш оптимальні в цьому контексті зміни, які б стосувалися навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів.

Список використаної літератури

1. Інвалідність та суспільство : навчально-методичний посібник / за заг. редакцією Байди Л. Ю., Красноюкової-Еннс О. В. Київ, 2012. 216 с.
2. Розвиток політики інклюзивних шкіл. Інтегроване планування послуг, їх надання та фінансування в Канаді : посібник / Дж. Блейз, Е. Чорнобой, Ш. Крокер, Е. Страт, О. Красноюкова-Еннс. Київ : Паливода А. В., 2012. 46 с.
3. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами. Прийнята всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість 7-10 червня Саламанка, Іспанія 1994. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94(Дата звернення: 29.01.2019).
4. Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

К. В. Сліпченко,
студентка ННІ педагогіки;
А. П. Федоренко,
студентка ННІ педагогіки;

науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови **Підгурська В. Ю.**
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Індивідуальний підхід до навчання учнів початкових класів в умовах Нової української школи

У зв'язку із запровадженням концепції Нової української школи перед учителем постають нові важливі завдання. Як ж використовувати методи та підходи задля покращення якості знань учнів? Особливе значення має зміна освітнього середовища – це зміна ставлення до дитини, а саме: повага, увага до неї та прагнення з'ясувати оптимальний спосіб для її ефективного навчання. Саме такою є Нова українська школа [3].

В умовах класно-урочної системи навчання індивідуальний підхід передбачає логічне об'єднання фронтальних, групових та індивідуальних завдань для підвищення якості знань й розвитку кожного здобувача освіти. Учитель Нової української школи має реалізувати особистісно-орієнтовану модель освіти, яка повинна ґрунтуватися на принципі дитиноцентризму – максимальне наближення навчання й виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів [4, с. 18].

Враховувати індивідуальні особливості учнів у процесі навчання – давня традиція. Про необхідність здійснення індивідуального підходу до дитини з метою загального розвитку наголошується в роботах зарубіжних та вітчизняних педагогів Я. Коменського, Й. Песталоцці, К. Ушинського, В. Шаталова, В. Сухомлинського та інших. А також у працях видатних психологів Л. Виготського, С. Рубінштейна, Г. Костюка, С. Максименка, які описували різні аспекти цієї проблеми в педагогічній та віковій психології. Усі вони зробили вагомий внесок у вивчення індивідуальних особливостей дитини і способів організації індивідуального підходу до кожного з них.

Індивідуальний підхід – це реалізація педагогічного процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів. У працях М. Ляховицького, С. Ніколаєва, В. Крутецького індивідуалізація навчання трактується як максимальне зближення процесу навчання до оптимальної моделі, за допомогою якої кожен учень працює у своєму власному темпі, манері, що відповідають загальній підготовці і враховують індивідуальні особливості учня [5, с. 120]. Суть цього підходу являє собою гнучке використання педагогом різних форм і методів виховного впливу з метою досягнення оптимальних результатів навчально-виховного процесу по відношенню до кожної дитини. Як зазначає Н. Молодчиненко, майбутній учитель має оволодіти таким рівнем розвитку професійних якостей, щоби зміг приймати учня як суб'єкта навчання й бачити перспективи його розвитку [2, с. 172].

Важливою умовою реалізації індивідуального підходу є врахування індивідуальної психологічної характеристики дитини, а саме: її темпераменту, відповідно до якого вчитель обирає форми роботи під час уроку.

Якщо дитина сангвінік, то вчитель, навчаючи її, має постійно створювати нові цікаві завдання, які будуть вимагати зосередження. Дитину необхідно повсякчас залучати до активної діяльності, яка передбачає використання ігрової діяльності, інсценізації. Такого учня слід заохочувати допомагати іншим діткам у процесі навчання. Повторювати пройдений матеріал та проводити фронтальне опитування з такими учнями слід у швидкому темпі.

Холерик швидко засвоює нову інформацію. Такі діти можуть навчатися за допомогою проблемного викладу матеріалу. Як і сангвініки, швидко й легко включаються у фронтальне опитування. Холерик швидко знаходить велику кількість варіантів, які потрібні для вирішення певної задачі.

Флегматик добре сприймає як практичну, так і теоретичну частину виучуваного матеріалу. Таку дитину не варто переключати з одного виду роботи на інший. Швидко зрозуміти й запам'ятати навчальний матеріал флегматик не зможе: щоб його засвоїти, потрібно декілька раз повторити. Під час роботи з такою дитиною варто застосовувати наочні матеріали (картки, схеми, таблиці, плакати, портрети, відеофільми та ін.). Найкраще в роботі з флегматиками застосовувати форми самостійної роботи (завдання на картках).

Меланхолік найкраще засвоює матеріал, коли має чіткий алгоритм роботи. Під час відповіді потребує опорних схем. Найкращий варіант опитування – письмова форма, тому що при усній меланхолік не завжди встигає зосередитися. Неочікувані питання в меланхоліка викликають хвилювання й розгубленість. Такого учня потрібно постійно хвалити за будь-які успіхи: це заохочує його до навчання.

Індивідуальний підхід не можна віднести до методів чи організаційної форми навчання й виховання, тому що форми й методи можуть змінюватися в залежності від змін завдань і змісту навчально-педагогічної роботи, а облік індивідуальних особливостей школяра в педагогічному процесі присутній завжди. Правильно відносити індивідуальний підхід до принципів виховання й навчання.

Учитель, втілюючи цей принцип, передбачає часткову, тимчасову зміну найближчих завдань і враховує окремі сторони змісту навчально-педагогічної роботи, постійно модифікує методи й організаційні форми з урахуванням особливостей кожного молодшого школяра для забезпечення всебічного, цілісного розвитку особистості.

Модернізація в галузі початкової освіти зобов'язує вчителя покласти початок застосуванню індивідуального підходу в повному обсязі, здійснювати дії, умови, які вплинуть на самореалізацію кожного учня.

Індивідуалізація навчання передбачає організацію навчальної діяльності відповідно до особливостей, можливостей, рівня розвитку учнів. При цьому надзвичайно важливо, щоб у них формувалася індивідуальний вид роботи, індивідуальні способи дій. У той же час ці прийоми повинні бути ідентичними за кінцевими результатами, засвоєними знаннями, уміннями й навичками.

Аналіз наукової літератури дозволяє виокремити такі етапи індивідуалізації навчання у структурі уроку [1, с. 130]:

I. Виявлення слабких і сильних сторін учнів: спостереження за роботою учнів на попередніх уроках (аналіз письмових робіт, усних відповідей); бесіда з учнями на початку уроку; проведення невеличких фронтальних самостійних робіт на початку уроку.

II. Підготовка учнів до засвоєння нового навчального матеріалу: індивідуальні завдання окремим учням напередодні уроку; повторення потрібного до уроку матеріалу безпосередньо перед початком вивчення нової теми.

III. Індивідуальний підхід до учнів на етапі первинного сприйняття й осмислення знань: постановка питань окремим учням із метою перевірки розуміння викладеного вчителем матеріалу; підбір додаткових питань, завдань, наочних посібників; пристосування завдань до можливостей навчальної діяльності окремих учнів із подальшим ускладненням; підбір спеціальних завдань учням із високим рівнем знань, що вимагають більшої самостійності в роботі.

IV. Організація індивідуального підходу при первинному закріпленні й застосуванні знань на практиці: перевірка розуміння окремими учнями навчального матеріалу; підбір завдань за рівнем знань учнів; використання додаткових завдань, виконання яких допомагає впоратися з основним завданням.

V. Індивідуалізація домашніх завдань: підбір завдань, розрахованих на виконання завдань окремими учнями; підбір завдань, в яких враховується різний характер пам'яті, сприйняття, рівня успішності.

Здійснення індивідуального підходу передбачає співвідношення сильних і слабких сторін у підготовці учня. Учитель повинен бути зацікавленим в успіхах здобувача освіти, помічати будь-яке, навіть найменше покращення, радіти разом із ним. Індивідуальний підхід до молодших школярів із низьким рівнем знань вимагає від учителя терпіння, вміння розібратися в складних проявах поведінки. Ґрунтовно вивчивши індивідуальні особливості учнів із низьким рівнем навченості, вчитель повинен запобігати несприятливим умовам навчання дітей.

Важливим при використанні індивідуального підходу є контроль знань, умінь і навичок здобувачів освіти. Під час проведення контролю знань необхідно подбати про те, щоб учні з високим рівнем знань виконували складніші завдання, а учні з низьким рівнем знань отримували відповідну допомогу: це дозволить їм здобути необхідні вміння й навички.

Отже, реалізація індивідуального підходу в процесі навчання допомагає оптимізувати процес передавання й засвоєння знань, умінь, досвіду та допомагає розкрити потенціал кожного здобувача освіти. Учитель повинен пам'ятати, що кожен учень – це особистість, яка має свій темперамент, звички, здібності. Саме тому кожен педагог у навчальному процесі повинен використовувати індивідуальний підхід, що забезпечить ефективність засвоєння знань кожним учнем.

Список використаної літератури

1. Волобуєва І. В. Індивідуалізація навчання як психолого-педагогічна проблема сучасної вищої школи. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2013. Вип. 2. С. 227–231.
2. Молодчиненко Н. А. Засоби орієнтації навчального процесу на розвиток особистості у контексті гуманітарно-орієнтованої освіти. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 3. С. 170–174.
3. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
4. Нова українська школа : poradnik dla vchytela / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. 206 с.
5. Письменна М. В. Індивідуальний підхід до навчання учнів розв'язувати розрахункові задачі з хімії. *Наукові записки*. Випуск 109. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КПДУ ім. В. Винниченка, 2012. С. 117–123.

К. В. Суха,
студентка ННІ педагогіки;
В. В. Танська,
директор ННІ педагогіки,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Використання метапредметного підходу в навчанні учнів початкових класів

На сучасному етапі розвиток освіти України потребує інтегрованої освіти, диференціації навчання й зміцнення знань, нерозривного поєднання в змісті освіти загальноосвітньої і фахової складових відповідно до запитів і можливостей учнів. Тому навчання має спиратися на компетентнісно-діяльнісний підхід, а саме: на спроможність учня до пізнавальної діяльності, цілісно застосувати знання, вміння, навички, способи діяльності, ціннісні орієнтації у навчальних та життєвих ситуаціях [1].

Останнім часом в умовах інтеграційних процесів у навчанні метапредметний підхід стає все більш актуальним. Його реалізація дає правоопанувати такі види діяльності: порівняння, схематизацію, спостереження, формування запитань, що дозволяють учням засвоїти декілька навчальних предметів. Метапредметні зв'язки допомагають формувати бачення цілісності світу, розуміння місця та ролі людини в ньому.

Проблемою формування в учнів метапредметних умінь цікавилися низка науковців, а саме: О. Асмолова, Ю. Громико, А. Хуторський, Н. Громико, Т. Жданко, Т. Живокоренцева, А. Король, Т. Новикова, І. Почерний, Ю. Щукіна. У своїх працях вони висвітили особливості формування метапредметних умінь в учнів і наголосили, що метапредметними вважаються загальнонавчальні, міждисциплінарні (надпредметні) пізнавальні вміння, які допомагають дитині охоплювати цілісність наукових знань, вдало застосовувати знання в різних сферах життєдіяльності, самостійно одержувати й опрацювати нову інформацію для досягнення поставленого результату [3].

Згідно з навчальними програмами для початкової школи до складу загальнонавчальних умінь входять: 1) **навчально-організаційні**, які передбачають опанування учнями доцільних способів організації свого навчання; 2) **загальнонавчальні** – формують вміння висловлюватися та опрацювати текстову інформацію; 3) **загальнопізнавальні** передбачають вміння учнів спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати, відтворювати, використовувати й переробляти навчальний матеріал; 4) **контрольно-оцінні**, які забезпечують засвоєння учнями способів перевірки та самоперевірки, аналізування та оцінювання здобутих результатів [2, с.78].

Метапредмет – це сучасна освітня форма, яка утворюється поверх традиційних навчальних предметів. Це навчальний предмет нового виду, в основі якого лежить тип інтеграції навчального матеріалу і принцип рефлексивної постановки, тому виділяють кілька видів метапредметів: "Знання", "Знак", "Проблема", "Завдання". Зобразимо зазначене у вигляді схеми (Рис.1.1):



Рис.1.1 Види метапредметів

Метапредметний підхід дозволяє дитині не тільки пізнавати систему знань, але й продумати дії, за допомогою яких зможе сама отримувати інформацію про світ та набувати життєвого досвіду. Метапредметний підхід – це коли учень не запам'ятовує, а обмислює важливі твердження, аналізує власний досвід. Зобразимо проведення уроку за допомогою метапредметного підходу у вигляді схеми (Рис.1.2):

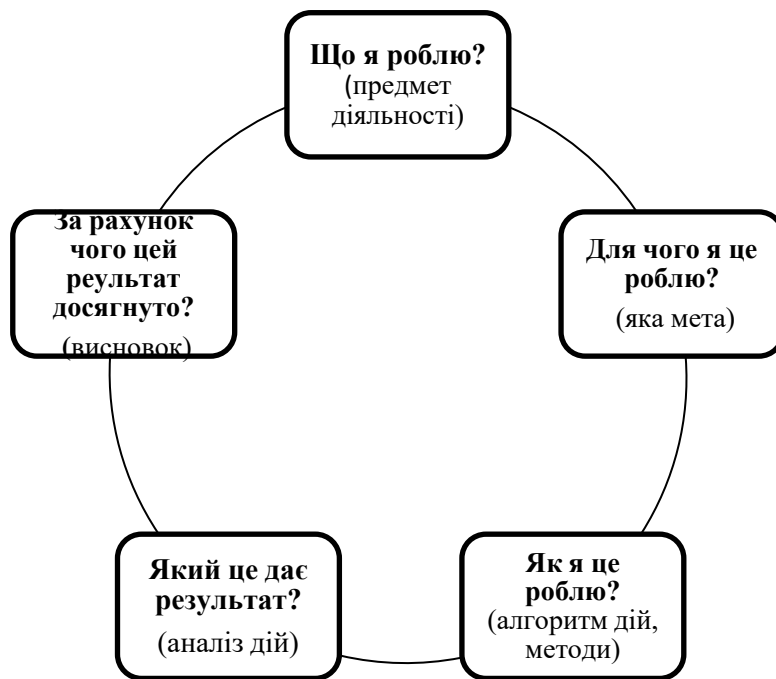


Рис.1.2 Проведення уроку за допомогою метапредметного підходу

Задача вчителя початкових класів – створити умови для усвідомленого розуміння здобувачами освіти структури навчання, зв'язки між розділами одного навчального предмета й між різними навчальними предметами, а головне, розуміння того, як використовувати отримані знання в навчальній та позанавчальній діяльності. Вчитель має бути організатором і консультантом тих, які навчаються, але залишати простір для самостійної діяльності.

У засадах метапредметної діяльності учнів лежать процеси здійснення пізнавальної, перетворювальної, регулятивної, інформаційно-комунікаційної, ціннісно-орієнтувальної, комунікативної та естетичної діяльності, які складають основу універсальних способів навчальної діяльності.

Сучасний урок у початковій школі повинен бути організований з урахуванням метапредметного підходу. Щоб навчитися правильно організовувати заняття, в основі якого покладено метапредметний підхід, учитель повинен засвоїти такі ознаки:

- самостійна (експериментальна, пошукова) навчальна діяльність учнів;
- вміння рефлексувати, міркувати і робити висновки;
- мотивація учнів шляхом залучення до предмету уроку з інших галузей науки і підтримка на особистий практичний досвід учня.

Результатом метапредметного підходу є формування ключових компетентностей, які розвивають в учнів такі вміння:

- шукати, споживати і правильно оцінювати інформацію виконання завдань;
- розумно та доцільно використовувати природні ресурси;
- аналізувати, обґрунтовувати рішення та робити висновки;
- вміти правильно організовувати навчальний процес;
- використовувати соціальні мережі для обговорення ідей;
- творчо мислити.

Метапредметні технології – це педагогічна діяльність із мисленням, комунікацією, дією, розумінням і рефлексією учнів. Використання метапредметних технологій у навчанні традиційних навчальних предметів дає перспективу демонструвати учням процеси становлення наукових і практичних знань, включаючи в них сучасні питання, завдання і проблеми. Можна виділити такі метапредметні технології:

- Проектна діяльність – організовує в людині здатність діяти самостійно, отримувати необхідну інформацію з багатьох різних джерел, вміти її аналізувати, будувати моделі, експериментувати й робити висновки, приймати рішення в складних ситуаціях.

- Технологія "Дебати" – формує навички критичного мислення, вміння діяти в нових непередбачуваних ситуаціях, відстоювати свою позицію, бути терпимим до інших точок зору. Технологія використовується як форма або елемент уроку, а також в позаурочній діяльності.

- Кейс-метод передбачає обговорення учнями ситуацій, побудованих на реальних подіях, що потребує від них аналізу та прийняття рішення.

• Квест-технології допомагають наполегливо йти до мети, долати перешкоди, діяти в команді та використовувати набуті знання в реальних ситуаціях.

Отже, використання метапредметних технологій на уроках в початкових класах *допомагає* здобувачам початкової освіти стати самостійними, пристосованими до життя учнями, які вміють розбиратися в життєвих і навчальних ситуаціях; *допомагає* розвивати пізнавальні, творчі навички учнів, уміння самостійно формулювати свої знання, уміння орієнтуватися в інформаційному просторі; *створює* умови для розвитку критичного мислення та навичок інформаційної діяльності.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article.pdf> (дата звернення: 23.03.2021).
2. Арделян О. В. Загальнопізнавальні вміння як компонент критичного мислення молодших школярів : підручник, 4-те вид., Київ : Рідна школа, 2001. С.78–80.
3. Кіпер Т. Метапредметне навчання як інноваційний процес у сучасній освіті. URL: <https://pandia.ru/text/79/527/39656.php> (дата звернення: 23.03.2021).
4. Васьківська Г.О. Метапредметний підхід до формування системи знань про людину як один із принципів сучасного підручникотворення : підручник, зб. наук. праць. Київ : Педагогічна думка, 2012. С.42–50.
5. Трубочева С.Е. Метапредметний аспект формування загальнонавчальних компетентностей учнів в умовах профільного навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. №36. 2015. С.183–185.

Ю. А. Хробуст,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови **Підгурська В. Ю.**
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Інтегрований підхід до навчання в Новій українській школі

Виклики часу зумовили розроблення Концепції "Нова українська школа" – документа, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей [3, с. 11].

Початкова школа є першою сходинкою в житті кожного школяра. Саме тут відбувається формування особистості, котра із задоволенням, цікавістю та небайдужістю ставитиметься до власного навчання та життя в цілому.

Що потрібно зробити, аби дитина приходила до школи не лише засвоїти знання, а й з великим бажанням прагнула досягти чогось нового та пізнати для себе щось невідоме? Усе це можливо досягти лише за умови, коли вчитель віднайде дійсно дієві та ефективні методи, способи та прийоми оптимізації навчального процесу.

Для того, щоб навчання дітей було дійсно цікавим, продуктивним та з бажаними результатами, вчитель повинен урізноманітнювати та зацікавлювати своїх підопічних до навчання. Сьогодні тема інтеграції стає все більш популярною та цікавою для педагогів. Освіта не стоїть на місці, а постійно прогресує, тому завдяки безперервному руху навчальний процес стає дійсно ефективним, новітнім, нестандартним.

Саме інтегроване навчання сприяє розширенню соціально-пізнавального досвіду учнів у руслі поставлених учителем конкретних навчально-виховних завдань, вихованню особистості, формуванню інтересу до навчання, подій та явищ. Тому впровадження інтегрованого навчання в освітній процес – важлива та необхідна умова всіх загальноосвітніх навчальних закладів.

Уперше поняття "інтегроване навчання" було використано в XVII столітті Я. Коменським у праці "Велика дидактика": "Все, що знаходиться у взаємозв'язку, повинно викладатися у такому ж взаємозв'язку" [1, с.14].

Проаналізувавши ряд наукових праць, можемо дати визначення поняття "інтеграція" з poradника для вчителів Нової української школи за редакцією Н. Бібік. Інтеграція – це процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності двох або більшої кількості систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, що набуває нових властивостей і взаємозв'язків між оновленими елементами системи [3, с. 58].

Необхідно зазначити, що впровадження інтегрованого навчання в НУШ не порушує логіки кожного окремого навчального предмета, а дає можливість взаємодії між ними. Інтегроване навчання дає змогу вчителю та учням "виходити" за межі окремого навчального предмета (окремої освітньої галузі) та сприяє формуванню в дітей цілісної картини світу [3, с. 60].

Відрізняється інтегроване навчання від традиційного тим, що об'єднує в собі різні навчальні предмети навколо однієї спільної теми та має на меті збагатити емоційне, інформаційне сприймання та мислення учнів,

використовуючи у своєму процесі цікавий та пізнавальний матеріал, котрий діти залюбки сприйматимуть та бажатимуть пізнати для себе.

Потрібно зауважити, що використання вчителем у своїй роботі інтегрованого навчання перш за все передбачає: зменшення перевантажень учнів; врахування індивідуальних, інтелектуальних, фізіологічних особливостей кожного здобувача освіти. Чергування інтелектуальної, емоційної, рухової діяльності, використання ігор та ігрових технологій, поперемінна робота в парах і групах – це все є невід'ємними складовими інтеграції, які підвищують навчальну, рухову, розвивальну активність учнів, учать прислухатися до інших, висловлювати свої думки, формують майбутню особистість.

Враховуючи наведені фактори, головним завданням освітніх програм закладів загальної середньої освіти є впровадження інтегрованого навчання в освітній процес. Межі, котрі розділяють предмети, зникають тоді, коли вчитель спонукає та заохочує своїх учнів до встановлення зв'язків між навчальними дисциплінами, а це означає, що варто використовувати набуті знання, вміння та навички з кількох освітніх предметів, а не керуватися лише одним.

Слід зауважити, що інтегровані уроки в навчально-виховному процесі можуть поділятися залежно від: навчальних дисциплін, котрі інтегруються; місця, де проводитиметься майбутній урок; кількості уроків, що інтегруються; часом проведення уроку.

Варто звернути увагу на те, що, використовуючи інтегроване навчання, вчитель та учні відкривають для себе нові можливості для кращого засвоєння навчального матеріалу, а саме: зацікавлення учнів до процесу навчання; об'єднання навчального матеріалу різних дисциплін в одну спільну тему; конструювання навчального матеріалу таким способом, що засвоєння нового вимагає менше витраченого часу, але має неабияку якість та ефективність; вивчення з підопічними великого за обсягом матеріалу, при цьому обов'язкове досягнення цілісності знань; відсутність дублювання у вивченні певних питань; формування творчості та креативності учнів; розкриття здібностей школяра; можливість використання набутих знань, умінь та навичок, засвоєних раніше з різних предметів.

Спостереження за навчальним процесом у початкових класах свідчить про те, що активність дітей, їхній інтерес до вивчуваного матеріалу помітно зростають, якщо, приступаючи до опрацювання нового матеріалу, учитель повідомляє класові не лише тему, а й основну мету уроку, звичайно ж, не в тій формі, в якій визначає її для себе. Ця мета має передусім передбачати навчальну діяльність школярів, намічати різні ступені їхньої пізнавальної самостійності у виконанні передбачуваних темою завдань, прогнозувати результати, а також орієнтувати учнів у значущості тих знань і вмінь, яких вони набудуть на уроці, для їхньої майбутньої навчальної і загальної життєдіяльності.

Як зазначала О. Савченко: "...чим повніше, надійніше і послідовніше на уроці вдається пов'язати змістовий, процесуальний і мотиваційний компоненти навчальної діяльності, тим сильніше система уроків впливатиме на виховання і розвиток молодшого школяра" [2, с. 4]. Це і є головним завданням інтегрованого навчання в Новій українській школі.

Слід зазначити, що в Новій українській школі велика увага приділяється ігровій діяльності на уроках. Для цього відведено перший цикл початкової освіти, котрий називається "адаптаційно-ігровий" (1 – 2 класи). За допомогою гри вчитель може урізноманітнювати та змінювати звичайні види діяльності на цікавіші, сприяти розвитку мовлення та інтелектуальних здібностей дитини, а також знімати психічне навантаження, створювати робочий та творчий ритм упродовж усього дня. На інтегрованих уроках, дотримуючись правил гри, учні вчаться зосереджуватися, досягати бажаного, ставитись до навчання творчо та контролювати свою поведінку. Така діяльність виховує у здобувачів освіти волю, формує дисциплінованість, учить працювати за планом, допомагати один одному.

Отже, інтегроване навчання – важлива та необхідна умова сучасного навчально-виховного процесу. Необхідний та невід'ємний засіб об'єднання окремих частин в одне ціле, завдяки якому формується можливість створити в учнів цілісну картину світу. Інтегровані уроки збагачують та розвивають мовлення, мислення, пам'ять, увагу, кмітливість, спостережливість, ініціативність, самостійність, працьовитість та наполегливість учнів.

Список використаної літератури

1. Михайлюк Т. В. Особливості проведення інтегрованих уроків з використанням електронних засобів навчання у початковій школі : посіб. для вчителя. Біла Церква, 2014. С. 47.
2. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах : посіб. для вчителя. Вид. 2-ге, доп. Київ : Магістр, 1997. 256 с.
3. Софій Н. З. та ін. Нова українська школа : poradnik для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

А. М. Дрібниця,
студентка факультету педагогічної та соціальної освіти;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти **Філімонова Т. В.**
(Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського)

Теоретичні основи формування пізнавального інтересу молодших школярів на інтегрованих уроках в умовах концепції НУШ

Активізація пізнавальних інтересів у здобувачів початкової освіти є однією з актуальних проблем сучасності. Швидкий розвиток освітнього процесу, хвиля інноваційних перетворень, що охопила світ, ініціюють всебічний розвиток творчо обдарованої, мобільної та конкурентоспроможної особистості в системі освіти, що, в свою чергу, вимагає активізації пізнавальної діяльності початкової школи.

Цілеспрямована пізнавальна діяльність лише починає формуватися в учнів початкових класів. Тому важливо, щоб учитель міг розвивати цілеспрямовану пізнавальну діяльність і не допускати цього процесу до спонтанного формування.

Як правило, у класах початкової школи змінюються пріоритети цілей навчання: на перший план виходять пізнавальна функція, культ діяльності, самостійність та нестандартизоване мислення, що забезпечує розвиток інтелекту дитини. Основна роль учителя полягає в тому, щоб кожен урок стимулював розвиток та активізацію пізнавальних інтересів учнів.

Дослідженнями пізнавальних інтересів займалися багато дослідників. Насамперед, М. Варій, Л. Виготський, І. Дубровіна, Д. Ельконін, Л. Коваль, В. Кремень, В. Крутецький, О. Леонтьєв, М. Лісна, В. Лозова, Л. Мар'яненко, А. Мотова, А. Назаров, О. Петровський, В. Сластьонін, Н. Галізін, Т. Тернавська, М. Холодна, Т. Шамова, Г. Шукіна, Н. Ярослав та ін.

В Україні встановлено ряд наукових напрямів вивчення теоретичних основ інтеграції. Найважливішими є: напрямок методологічного обґрунтування інтеграційних проблем (С. Гончаренко, Ю. Мальований, О. Сергєєв); визначення структури інтегрованих знань (Т. Усатенко); дослідження системних аспектів інтеграції (О. Джулик, Є. Яворський); проблеми інтегративних процесів в освіті (І. Богданова); розробка шляхів реалізації інтеграції в освітній процес (Л. Вичорова, Т. Горзій, О. Проказа, Є. Романенко); інтеграція засобів управління в модульному навчанні (Л. Джулай); інтеграція теоретичного та продуктивного аспектів навчання (Т. Якимович); імовірнісні та статистичні аспекти інтеграції (В. Якиляшек); інтеграція у вищу освіту (Ю. Жидецький); зв'язки між інтеграцією та диференціацією (В. Моргун); психологічні аспекти інтеграції (Т. Яценко); формування системи знань – дидактична інтегралогія (І. Козловська).

В умовах Нової української школи інтегроване навчання розглядається крізь призму цілісного світогляду (велика ідея) і не поділяється на окремі дисципліни. Це навчання на основі інтегрованого підходу. Здобувачі освіти потребують відкритих можливостей для інтеграції знань та навичок, що покращують пізнавальну діяльність. Інтеграція може вирішити багато проблем в системі освіти.

Проте система інтегрованого навчання все ще недостатньо розвинена, і тому недостатньо чітко сприймається багатьма викладачами. Це пов'язано з актуальністю нашого дослідження.

Одним з основних показників виховання, формування та розвитку особистості здобувача початкової освіти є пізнавальний інтерес, рівень розвитку якого багато в чому визначає продуктивність навчального процесу. Важливість розвитку пізнавального інтересу учнів початкової школи до сучасних умов навчання не викликає сумнівів. Однак питання про те, як можна досягти найбільшого ефекту від його розвитку, все ще залишається відкритим. Спираючись на психолого-педагогічні дослідження в даній галузі, ми вважаємо, що вирішення цієї проблеми неможливе без теоретичного обґрунтування поняття "пізнавальний інтерес", в якому ми спираємось на теоретичні засади психології та педагогіки, що розкривають сутність та основні особливості інтересу, а також його значення в розвитку особистості.

Поняття "інтерес" дослівно з латинської мови "interest" означає "важливо, має значення". Якщо ж звернутися до українського освітнього словника Семена Гончаренка, то ми знаходимо трактування "інтересу" як справжньої причини людської дії, бажання пізнати об'єкт чи явище, оволодіти певною діяльністю [3, с. 22].

Аналіз літератури з даної проблеми дозволяє визначити поняття "інтерес" як неоднозначне. Його зміст пов'язаний із характеристиками соціальних груп різних спільнот (суспільні інтереси) та з характеристиками особистості (особисті інтереси).

Психологи стверджують, що пізнавальний інтерес є найважливішою частиною загального явища інтересу. Вони визначають пізнавальний інтерес як найважливішу властивість особистості: пізнавати світ не тільки заради біологічної та соціальної орієнтації в дійсності, а й прагнення проникнути в його різноманітність, відобразити у свідомості основні аспекти, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, суперечливості. Таким чином, у своїх дослідженнях Г. Шукін визначає своєрідність пізнавального інтересу у складному ставленні до світу предметів, явищ, при їх детальному вивченні, у постійному та самостійному засвоєнні знань у галузі інтересів, в активному та діяльному придбанні необхідних для цього способів, щоб наполегливо долати труднощі [2, с.176].

Аналіз психологічних досліджень явищ пізнавального інтересу дозволяє встановити, що В. Бондаревський, В. Мухіна, С. Рубінштейн вважають, що пізнавальний інтерес полягає:

– як вибірково спрямованість психічних процесів людини на предмети та явища світу;
– як тенденція, прагнення, потреба людини займатися саме даною галуззю явищ, діяльністю, що приносить радість;

– як особливі, вибірково наповнені, активні думки, жваві емоції, довільні починання щодо навколишнього світу, його об'єктів, явищ, процесів.

Процес аналізу психологічної та навчальної літератури породжує припущення, що пізнавальний інтерес розглядається рядом авторів як потреба в знаннях, що орієнтує людину на навколишню дійсність та змушує її активно прагнути до знань, знаходити шляхи й засоби для втамування наявної "спраги знань" (Л. Божович, Г. Менчинська, Г. Осипов, М. Скаткін, Ю. Шаров).

В. Сластенін розглядає пізнавальний інтерес як внутрішню рушійну силу навчання, яка виявляється у цілеспрямованому стані здобувача освіти на основі знань, умінь та досвіду творчої діяльності, що характеризується потребою в знаннях та готовністю до активного сприйняття як до діяльності, що приносить задоволення [1, с. 232].

Тому, аналізуючи психологічну та навчальну літературу з проблеми формування пізнавального інтересу, ми дотримуватимемось такого визначення: пізнавальний інтерес – вибірково спрямованість особистості на предмети та явища навколишньої дійсності, що характеризується постійним прагненням до знань, новий, повний і глибокі знання. Систематичне зміцнення та розвиток пізнавального інтересу стає основою позитивного ставлення до навчання, носить дослідницький характер, в якому здійснюється пошукова діяльність учня із захопленням.

Список використаної літератури

1. Мариновська О. Моделювання навчальних занять на інтегрованій основі : метод. посіб. / за ред. О. Мариновської. Івано-Франківськ : Симфонія-форте, 2002. 136 с.
2. Назарець Л. Формування пізнавального інтересу учнів. *Обдарована дитина*. 2009. № 7. С.59–62.
3. Нікітіна Н. Активізація пізнавальної активності учнів шляхом використання ігрових моментів та цікавих завдань. *Початкове навчання та виховання*. 2011. № 31. С.21–31.

Д. З. Козій,

студентка ННІ педагогіки;

науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови **Гордієнко О. А.**

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Теоретичні засади формування пізнавальної активності молодших школярів у навчальному процесі початкової школи

Інтерес школярів до навчання є головним чинником у процесі оволодіння ними знаннями. А інтерес до отримання знань формується у школярів за умов певної організації вчителем їх навчальної діяльності.

У молодшому шкільному віці особливе місце належить емоційному ставленню школяра до світу, саме тому розвиток емоційної складової в пізнавальній діяльності в цьому віці є одним із ключових.

Розвиток пізнавальної активності молодших школярів – це та проблема, де пошук нових методів і прийомів навчання не припиняється ніколи, а тому ця проблема постійно залишається в полі зору сучасних досліджень. Вивчення пізнавальної активності та специфіки її формування у школярів здійснено у працях Н. Бойко, Т. Головань, І. Кучеренко, Н. Морозової, Б. Мухацької та інших дослідників. Водночас потребує уваги теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування пізнавальної активності молодших школярів у навчальному процесі початкової школи, що є метою цієї статті.

Теоретичне обґрунтування основ формування пізнавального інтересу до навчання в учнів початкової школи потребує визначення базових понять: "інтерес", "пізнавальний інтерес", "пізнавальна активність".

Почнемо з "інтересу", так як всі інші поняття розкриваються через зміст першого. З погляду психолого-педагогічної науки, феномен інтересу розглядається вченими в контексті кількох наукових напрямів: інтелектуального, емоційного, волонтаристського. Представники інтелектуального напрямку досліджень пов'язують сутність інтересу з розумовою діяльністю, з пізнавальними процесами особистості; шанувальники емоційного спрямування – з відчуттям задоволення й радості; представники волонтаристського напрямку – з вольовою сферою особистості, з подоланням труднощів.

Щоб виховання та навчання сприяли формуванню особистості, необхідно "пробудити" дитину до первісної частини її розумової діяльності – пізнавальної потреби, яка є джерелом її пізнавальної діяльності та основою для розвитку пізнавального інтересу.

Специфіка пізнавального інтересу в навчальній діяльності полягає у формуванні в учнів потягу до об'єкта вивчення. Пізнавальний інтерес забарвлений емоціями, які вільні від примусових впливів для його виникнення і можуть бути викликані самим процесом розумової праці.

Говорячи про види пізнавального інтересу, О. Я. Савченко пропонує поняття "пасивного" та "активного" інтересу. Пасивний інтерес – це ситуативний, нестабільний інтерес, оскільки він характеризується лише привертанням уваги до предмета пізнання. Він може бути реакцією на новизну, а не пізнавальним інтересом у класичному розумінні [4, с. 25].

Рання форма пізнавального інтересу – це інтерес до навчання, який виникає в процесі навчання, заснований на потребі в знаннях. Об'єктом навчального інтересу є зміст конкретної галузі освіти. За відповідних умов освітній інтерес може перерости в науковий, предметом якого є явища та закони природи й суспільного життя. Факторами, що впливають на розвиток навчальних інтересів, є: педагогічна оцінка, зміст навчання, успішність, якість викладання, методи навчання, правильна організація фронтальної та індивідуальної роботи з дітьми. Пізнавальний інтерес – це глибокий внутрішній мотив, заснований на вроджених когнітивних потребах людини. Інтерес підтримується інтелектуальним розвитком, вихованням сильних волевих якостей та перетворенням знань у духовний багаж особистості.

Н. Г. Баліцька розрізняє терміни "інтерес" та "пізнавальний інтерес". Під інтересом розуміється "емоційно-пізнавальне ставлення (що виникає з емоційно-пізнавального переживання) до предмету або до безпосередньо мотивованої діяльності, ставлення, що переходить при сприятливих умовах в емоційно-пізнавальну спрямованість особистості". Інтерес має три компоненти: позитивну емоцію по відношенню до діяльності; наявність пізнавальної сторони цієї емоції; наявність безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності [1, с. 26].

Пізнавальний інтерес означає інтерес до навчальної діяльності. Важливо розуміти різницю між пізнавальним інтересом та цікавістю. Цікавість викликається зовнішньою привабливістю, вона привертає увагу, але не допомагає розкрити суть, а навпаки, відволікає увагу від неї.

Появі пізнавального інтересу сприяють такі фактори: рівень розвитку дитини (її досвід, знання) та способи викладу матеріалу, організація процесу навчання так, щоб учнів постійно супроводжувала ситуація успіху.

Умовами виховання стійкого пізнавального інтересу є створення сприятливих об'єктивних матеріальних передумов; надання необхідних знань, умінь та навичок; підготовка психологічних передумов у формі позитивного емоційного підходу до предмета та розуміння його практичного значення та перспектив розвитку.

Отже, психолого-педагогічна природа пізнавального інтересу зумовлена розвитком різних складових, а саме: розвитком у діяльності пізнавальної потреби; проявом пізнавальної активності, джерелом якої є потреба в пізнанні, мотивом, що спонукає людину до пізнавальної діяльності.

Навчальний матеріал не завжди може бути цікавим для учнів. У такому випадку на допомогу приходить ще одне, не менш важливе джерело пізнавального інтересу – сам процес діяльності. Щоб викликати бажання вчитися, потрібно розвивати потребу молодшого школяра займатися пізнавальною діяльністю. Активізація пізнавальної діяльності учня без розвитку його пізнавального інтересу практично неможлива. Ось чому в процесі навчання необхідно систематично викликати, розвивати і зміцнювати пізнавальний інтерес учнів і як важливий мотив навчання, і як стійку рису особистості, і як могутній засіб навчання, що виховує.

Цілеспрямований процес засвоєння знань, формування умінь і навичок передбачає використання певних прийомів, способів, які у своїй сукупності утворюють метод навчання. Метод навчання – спосіб упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання й розвитку в процесі навчання.

Дидактичні дослідження свідчать, що класифікація методів навчання характеризується різноманітністю, залежно від підходів. Існують різні підходи до класифікації методів. Зокрема М. Фіцула [5, с. 109–150] виділяє такі групи:

а) за джерелами передачі й характером сприйняття інформації: словесні, наочні і практичні (С. Петровський, Е. Талант);

б) залежно від основних дидактичних завдань, які вирішуються на конкретному етапі навчання: методи оволодіння знаннями, формування умінь і навичок, застосування одержаних знань, творчої діяльності, закріплення, перевірки знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсіпов);

в) відповідно до характеру пізнавальної діяльності учнів із засвоєння змісту освіти виділяють такі методи, як пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі (М. Скаткін, І. Лернер).

При цілісному підході виділяють три великі групи методів навчання:

а) організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; це сукупність методів, які спеціально спрямовані на передачу й засвоєння учнями знань, формування умінь і навичок;

б) стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності, спрямовані на формування пізнавальної

мотивації навчання учнів;

в) контролю й самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності, спрямовані на оцінку рівня знань, умінь та навичок учнів

Таким чином, методи навчання – це цілеспрямований систематизований набір прийомів, інструментів для організації навчальної діяльності, які охоплюють весь навчальний процес від постановки цілей до результатів. Вони пов'язані з мотивацією навчання, незалежно від особливостей окремих учнів, їх бажань, здібностей тощо [2, с. 206].

До показників розвитку пізнавальної активності учнів відносимо: запитання учня, звернені до вчителя; прагнення учнів за власним бажанням брати участь у діяльності, в навчальному процесі; активне оперування школярами набутими знаннями, вміннями та навичками; прагнення поділитися з оточуючими новою інформацією, отриманою з різних джерел за межами навчальної програми, емоційні переживання учня та ін. Як показує практика, такі умови в найбільшій мірі можуть забезпечити інноваційні, зокрема, інтерактивні методи навчання. Їх впровадження в практику роботи початкової школи є пріоритетним напрямком реформування вітчизняної системи початкової освіти. Виконуючи навчальну, виховну й дослідну функції, ці методи можуть бути використані як під час навчального процесу, так і в позакласній роботі. Використання інтерактивних методів навчання дає змогу створити принципово нову систему освіти, яка забезпечує широкі можливості навчання, підвищує мотивацію, розвиває самостійність, забезпечує стійкий пізнавальний інтерес та сприяє процесу модернізації традиційної системи освіти. Інноваційні методи класифікуються відповідно до різних підходів. Наприклад, Ю. Ємельянов інноваційні методи умовно ділить на три основні блоки: а) дискусійні методи, до яких належать групова дискусія, розбір казусів із практики, аналіз ситуацій й морального вибору та ін.; б) ігрові методи, дидактичні й творчі ігри, рольові ігри [3, с. 30].

Отже, ефективність розвитку пізнавальної активності молодших школярів залежить від уміння педагога формувати у вихованців активність, збільшуючи питому вагу самостійності і творчості в пізнанні за рахунок зменшення кількості репродуктивно-наслідувальних завдань. Цю умову забезпечує використання інтерактивних методів навчання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці системи вправ і завдань для розвитку пізнавальної активності учнів, які можна використовувати для інтерактивної роботи на уроках.

Список використаної літератури

1. Баліцька Н. Г., Біда О. А., Волошина Г. П. та ін. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів : монографія / за заг. ред. Н.Побірченко. Київ : Наук. світ, 2003. 138 с.
2. Бондарчук Н. В. Інноваційні технології в освіті. *Педагогічний альманах*. Вінниця. 2011. Випуск 9. С. 207–213.
3. Нові педагогічні й інформаційні технології в системі освіти / під ред. Е. С. Полат. Київ : Нора-прінт, 2005. С. 25–40.
4. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів. Київ : Рад. шк., 1982. 176 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка :навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ, 2002. 528 с.
6. Хайруліна Т. Г. Активні методи навчання та виховання. *Відкритий урок*. 2001. №1–2. С. 64–76.

Розділ 2. Дидактика Нової української школи: початкова освіта

О. А. Гордієнко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Формування комунікативної компетенції учнів НУШ на уроках рідної мови та читання

Шлях реформування, за яким іде українська школа, диктує зміни в підходах до навчання, у визначенні пріоритетів у галузі освіти. Зміни, які сьогодні відбуваються в освіті України та знайшли відображення в законах "Про освіту", концепції Нової української школи, націлюють на всебічний розвиток особистості, її соціалізацію, формування у процесі навчання ключових компетентностей. Компетентність – це універсальне поєднання умінь, знань, навичок, способів мислення, ціннісних орієнтирів та ідейних переконань, які дозволяють розв'язувати проблеми, що постійно виникають у нестандартних життєвих ситуаціях. Компетентність допомагає досягати успіху як у навчанні, так і у професійній діяльності, вона стала новим мірилом людської освіченості, тут перше місце надається не просто процесу навчання та заучування певного обсягу вивченого матеріалу, а результату, втіленому в здатності правильно діяти в умовах і обставинах, які постійно змінюються [2, с. 20–27].

Сучасні дослідники спрямовані на пошук інноваційних методів, прийомів і форм навчання, що значно підвищують ефективність таких важливих компонентів змісту навчання, як мовна й мовленнєва компетенція, складових комунікативної компетенції учнів [4, с. 144]. Мовна компетенція містить два компоненти: накопичений дитиною під час спілкування мовний досвід та мовні знання, засвоєні у процесі навчання. Мовленнєва компетенція – комплексне поняття, що включає мовленнєві вміння (наприклад, вести діалог, сприймати, відтворювати і продукувати усні й писемні, монологічні і діалогічні висловлювання), необхідні для спілкування. Це доречне й адекватне використання мови і позамовних засобів виразності (інтонації, міміки, жестів) у тих чи інших ситуаціях комунікації.

Формування мовленнєвої компетенції відбувається саме на основі текстоцентричного підходу – використовуючи тексти як важливий компонент змісту навчання. Для читання обираються найкращі зразки художнього мовлення, отже, вони є прекрасним матеріалом для вдосконалення комунікативних умінь учнів молодших класів. Тексти – благодатне джерело поповнення словникового запасу здобувачів освіти, вчитель може вдосконалювати вміння їх діалогічного й монологічного мовлення, спонукати дітей ділитися думками, активізувати пасивний словниковий запас.

Для вдосконалення мовленнєвої компетенції учнів початкової школи додаткові можливості може надати інтеграція різних предметів: мовно-літературної галузі і природознавства, рідної мови й образотворчого мистецтва, читання й музики тощо. Зокрема, під час вивчення літературних творів на уроках літературного читання легко здійснювати взаємозв'язки, оскільки діють тематичний і календарний принципи добору текстів. Тому цілком природним є зв'язок тем про пори року. Наприклад, на уроках читання вивчається тема "Олександр Олесь. "Впливає осінь на канві зеленій", а на уроках природознавства діти ознайомлюються зі змінами, які відбуваються в природі восени.

Як показує досвід, для розвитку діалогічного мовлення дає можливість використання ігор, зокрема ігор-інсценізацій, в яких учні виступають у ролі тієї чи іншої дійової особи. У психологічній науці ствердився погляд на гру як провідну діяльність дітей дошкільного віку, важлива роль гри зберігається і в молодших школярів. Гра, цей феномен дитинства, пробуджує в дітей інтерес до художньої літератури, адже в грі ефективніше, ніж в інших видах діяльності, розвиваються усі психічні процеси дітей. На матеріалі змісту прочитаного тексту, наприклад, казки, доречно організувати ігри. Так, в "режисерських" іграх дитина говорить за ляльок, скеровує її дії. На "режисерські" ігри схожі ігри-драматизації, де ролі виконують самі діти. У процесі їх проведення використовуються костюми або їх елементи й навіть декорації. В іграх-драматизаціях сюжет служить основою для імпровізації. Тут можуть використовуватись сюжети казок (Н. Забіли "Корінці та вершечки", І. Франка "Ріпка", "Лисичка і журавель", Ю. Ярмиша "Зайчик і Вовчик" та ін.). За сюжетом виникають ігрові стосунки, але з'являються й реальні стосунки. Це допомагає дітям засвоїти норми поведінки, правила спілкування між людьми, у цьому разі між однокласниками, вчитися домовлятися, обговорювати, вільно висловлювати свої думки.

Так, читання оповідань В. Сухомлинського "Соромно перед соловейком", "Скажи людині: "Доброго дня!", "Сьома дочка" дозволяє обговорити правила поведінки та самообслуговування, виховання гарних звичок. Дитина вчиться себе обслуговувати, робити це швидко та охайно, бути чемною, піклуватися про порядок у класі (протирати парти, стільці, дошку, доглядати за квітами), слідкувати за чистотою свого одягу, взуття.

Учень початкових класів вже вміє висловити своє ставлення до явищ оточуючого життя, і це робить необхідним систематичне збагачення знань дітей. Важливо не лише читати літературні твори, але далі провести бесіду за їх змістом, розглянути та обговорити ілюстративний матеріал. Звернувшись до улюблених малюнками

казкових сюжетів, проводимо гру "Створи схожу казку". Дитина створює власний сюжет. Цю гру-творчість можна ускладнювати, пропонуючи такі завдання: запропонувати інший кінець казки І. Франка "Ріпка" або придумати інший поворот подій у казках І. Франка "Лисичка і журавель", Олени Пчілки "Журавель та чапля", Н. Забіли "Корінці та вершечки". Використання зазначених сюжетно-рольових ігор дозволяє активізувати уяву дітей, спрямувати її на створення власних ігрових сюжетів, що може здійснюватися в самостійній ігровій діяльності.

Для розвитку мовлення і образних уявлень на основі прослуханого тексту, тобто внутрішнього бачення, використовується прийом словесного ілюстрування. Спочатку діти розглядають запропоновані ілюстрації. Учитель каже: "Розгляньте ілюстрацію до цього вірша. Чи можемо ми віднести її до всього твору, чи до якоїсь його частини? Що зобразив художник? Що він намалював у центрі картини? Вдалині? Які фарби вибрав художник для своєї роботи? Який настрій створила у вас картина?"

"А тепер уявімо, що ви художники, – каже вчитель. – Намалуйте картину, яку Ви побачили в своїй уяві, коли прочитали вірш". Педагог пропонує дітям такий план словесної картини: 1) Кого я намалюю на картині? 2) Як я намалюю: яким буде передній і дальній плани картини? 3) Які фарби допоможуть мені в моєму задумі?"

Далі діти переходять до свого улюбленого заняття – малювання, після чого вони разом із учителем визначають кращий малюнок. Так, після читання фольклорного твору "Ходить гарбуз по городу" проводиться музична драматизація, далі діти малюють "гарбузових родичів". Таким же чином працюємо над віршами Ліни Костенко "Білочка восени", Лесі Українки "Вишеньки", Ігоря Січовика "Безквитковий пасажир", Олександра Олеся "Ялинка" та ін.

Як свідчить практика, сприймаючи поезію, учні відчують складності. Адже образність вірша не завжди доступна учням, хоча віршовані рядки вони запам'ятовують швидко. Трапляється, що діти неправильно використовують виражальні засоби в процесі читання, що можна пояснити помилковим або неточним розумінням значення деяких слів і виразів. Щоб навчити дітей розуміти образність ліричного твору, методика рекомендує використовувати ігровий прийом під назвою "Стилістичний експеримент". Він полягає в заміні авторського слова чи словосполучення близьким за значенням (синонімічним) словом, а далі – в усвідомленні на основі зіставлення з авторським текстом його особливої виразності, краси, емоційної насиченості. Наприклад, під час роботи над віршем Олександра Олеся "Білі гуси летять над луками", вчитель пропонує учням інтерактивну гру "Стилістичний експеримент": до слів впали (для 1-ї групи), розгойдали (для 2-ї групи), розцвіли (для 3-ї групи) добрати синоніми. Групи виконують завдання на швидкість. Далі діти виразно читають поетичний текст та тексти, які вони утворили, та перевіряють, чи вдалося їм передати за допомогою дібраних слів мелодійність, зачарованість, як у поезії: "Білі гуси на озеро впали, / Тихі води кругом розгойдали... / Розцвіли, як купави великі..."

Пропоновані види завдань сприяють розвитку комунікативних умінь школярів, формують навички роботи в команді, формують творчий підхід учнів до завдань, а значить, комунікативну компетенцію. Не викликає сумнівів, що з появою більшої кількості комп'ютерних програм буде поповнюватись й перелік вправ і завдань, де можна залучати мультимедійні технології [5, с. 77–81].

Водночас зауважимо, що у грі важливим є елемент новизни, який сприяє підтриманню в дітей інтересу до неї. Все, що перестає нести дітям новизну, здивування, радість, стає стереотипом, що може призвести до негативних наслідків. Це положення стосується й засобів ігрового спілкування. Тому слід намагатися застосовувати якомога більше різноманітних варіантів.

Список використаної літератури

1. Божович Е. Д. Розвиток мовної компетенції школярів : проблеми та підходи. *Психологія*. 1997. № 1. С. 33–34.
2. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови : навч. посіб. Київ : ВЦ "Академія", 2007. 360 с.
3. Миронова Р. М. Игра в развитии активности детей. Минск : Народна асвета, 1989. 174 с.
4. Міненко Л. М., Залібовська-Ільницька З. В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках з рідної мови. *Творча особистість учителя як передумова інноваційних процесів у початковій школі*. Житомир, 2004. С. 144–149.
5. Ткачук В. Комп'ютеризація шкільної освіти : переваги та сфери ризику. *Вища освіта України*. 2004. № 4. С. 77–81.

М. В. Лавренова,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та методики початкової освіти
(Мукачівський державний університет)

Значення казки у вихованні й соціалізації молодшого школяра

Важко переоцінити роль читання в розвитку підростаючого покоління. Моральний, інтелектуальний, естетичний розвиток дітей і підлітків безпосередньо пов'язаний з одержанням ними "духовної їжі". Література грає величезну роль у соціалізації особистості, вона живить розум і уяву дитини, відкриваючи їй нові світи, образи та моделі поведінки, будучи могутнім засобом духовного розвитку особистості.

Молодший шкільний вік – важливий період у житті дитини, коли відбувається її входження в світ соціальних відносин, засвоєння елементарних морально-етичних вимог, привчання до їх виконання.

У вирішенні даної проблеми беруть участь багато соціальних інститутів. Їх спільним завданням є як виховання молодших школярів, формування у них моральних понять, виховання моральних почуттів і досвіду поведінки, так і прищеплення дітям із ранніх років любові до своєї землі, до свого народу, його доброї мудрості, накопиченої століттями багатой і живої культури – мистецтва і фольклору. Людина тільки тоді твердо стоїть на ногах, коли відчуває і розуміє рідну землю, її традиції, історію. Знайти спільну мову дорослому й дитині з кожним роком стає важче. І казка – це сьогодні, мабуть, один із небагатьох засобів, що створює сприятливі умови для спілкування дорослих і дітей. Казка дає молодшим школярам необхідну гаму переживань, створює особливий, ні з чим незрівняний настрій, викликає добрі та серйозні почуття, вона допомагає відродити духовний досвід нашої культури, традиції нашого народу – вона вчить добра, справедливості, чесності. Вона базується на народно-етнічній культурі, на фольклорних коренях і володіє багатим соціальним, морально-педагогічним потенціалом.

Різні аспекти роботи з казкою в соціально-психологічному аспекті висвітлені у працях сучасних дослідників, педагогів-практиків А. Афанасьєва, Е. Берн, Б. Бетельхейма, І. Вачкова, О. Вернер, Е. Гарднер, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Н. Карпинської, О. Макарова, В. Мартиненко, М. Осоріної, В. Проппа, Т. Рубцової, С. Русової, О. Савченко, В. Солодухова, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Л. Фесюкової, М. Франц, Е. Фромма, К. Юнга та ін.

Комунікативна функція дитячої літератури допомагає зрозуміти читачам взаємозв'язки з багатьма сферами життєдіяльності суспільства; ознайомитись із культурними цінностями людей різних епох; вони зберігають неocenний людський досвід і важливі знання, створені людством, передають їх наступним поколінням. Будь-який текст є багатофункціональним і має свою спрямованість. Соціально-психологічні функції читання, безпосередньо пов'язані з потребами, інтересами, цільовими установками дітей, визначають коло їхніх читацьких інтересів, переваги, захоплення, впливають на процес формування особистості загалом [3, с.18].

Казки завжди відігравали важливу роль в історії людства, і до цього часу залишаються для нас прекрасним та ефективним засобом розвитку, навчання і спілкування. Казка є одним із важливих соціально-педагогічних засобів розвитку особистості. Фантастичний світ казки, наявність у ній ірреальних елементів допомагають людині подолати стереотипи мислення, комплекси відчуженості, пробуджувати творчі здібності. Казка відноситься до такого типу навчальних матеріалів, використовуючи які вчитель має можливість розв'язувати виховні, розвивальні та соціальні завдання освіти, адже вона навчає, виховує, спонукає до діяльності та навіть лікує.

Сьогодні існує два основних види казок: народні й авторські. І народні, й авторські казки у свою чергу можуть бути розділені на казки про тварин, побутові, страшні й чарівні казки. Крім цього, авторські казки можуть мати дидактичний, психокорекційний, психотерапевтичний і медитативний характер.

Вона дозволяє сформулювати у школяра уявлення про те, що добро завжди перемагає, але не саме по собі, а шляхом подолання певним героєм труднощів. Аналіз структури й змісту казки можна представити у такому вигляді (

Алгоритм аналізу структури й змісту казки

1. Визначення тематики казки.
2. Аналіз особистісних рис героїв та образів.
3. Аналіз казкових перешкод, що презентуються у процесі розповіді.
4. Виявлення способів подолання труднощів.
5. Аналіз набору етичних стандартів, які пропагує та чи інша казка.

Казковий сюжет допомагає переключити незадоволення людини з зовнішніх життєвих обставин, які вона не приймає, на проблеми, які описуються в казці, і цим самим сприяє усвідомленню нею необхідності прийняття відповідальності за власне життя на себе. На прикладі героїв казки людина осмислює власне життя. Впливаючи на свідомість та підсвідомість, казка може допомогти їй визначити вірний шлях розв'язання власних проблем. Проектуючи вчинок героя казки на сучасне життя, змінюючи своє мислення і поведінку, людина може вибрати вірний шлях особистісного розвитку [4, с. 200–210].

Вона доступною мовою вчить дітей життя. Діти отримують із казок багато корисних для себе знань: перші уявлення про час та простір, про зв'язки людини з природою, з предметним світом. Казки дозволяють дитині вперше відчути хоробрість і стійкість, відрізнити добро і зло [2, с. 76]. Казка використовується для впливу на емоційний стан дитини, мотивації її вчинків в умовах соціалізації особистості молодшого школяра. У казках відображаються всі аспекти людського життя: проектується моделі стосунків, визначаються цінності та ідеали, що сприяє формуванню духовно здорової, компетентної особистості.

Робота з казкою на уроках літературного читання в початкових класах розглядається як засіб морального розвитку особистості через слухання текстів, складання та обговорення казок, інсценування. У дитини в цей момент розвивається творчість, уява, фантазія. Вона засвоює норми та правила поведінки в тій чи іншій ситуації, пробує самостійно шукати способи розв'язання різних проблем, прагне здійснити вибір, залишає за собою право обґрунтувати вибрану модель поведінки. Багаторазово перечитуючи казки разом із вчителем чи самостійно, діти знайомляться з різними моральними поняттями, наприклад, такими, як взаємодопомога,

доброта, щедрість, щирість, совість, справедливість тощо. Саме тому казка є одним із найефективніших психологічних методів у роботі з дітьми [1, с. 55–57].

Таким чином, виховна роль казок дуже значима в процесі розвитку і становлення молодшого школяра. Казки – це свого роду "виховна система", яка включає в себе моральне, екологічне, трудове, патріотичне, розумове, громадянське виховання тощо. Казки формують у дитини позицію дбайливого ставлення до навколишнього світу; прищеплюють любов до своєї історії, Батьківщини; допомагає йому в оволодінні навичками взаємин зі світом. Через казки дитина пізнає світ, набирається досвіду для дорослого самостійного життя, будує власну модель світу і вчиться жити в ньому.

Список використаної літератури

1. Вернер О. Ю., Макарова О. В. Використання казкотерапії як засобу виховання моральних якостей особистості у дітей молодшого шкільного віку. *Проблеми реформування педагогічної науки та освіти*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 1 – 2 грудня 2017 р.). Херсон : ВД "Гельветика", 2017. С. 55–57.
2. Лавренова М. В. Казка як ефективний засіб збагачення морального досвіду дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти* : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 26 жовтня 2017 р., м. Мукачево / ред. кол. : В. І. Кобаль (гол. ред.) та ін. Мукачево : МДУ, 2017. С. 75–77.
3. Мартиненко В. О. Читання як чинник соціалізації молодшого школяра. *Ціннісна складова соціалізації особистості дитини в умовах сьогодення* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 23 квітня 2020 р., м. Дніпро / наук. ред. В. В. Сиченко, О. В. Ковшар, В. В. Шинкаренко, С. В. Майданенко. Дніпро, 2020. С. 14–19.
4. Солодухов В. Л. Значення казки в процесі навчання і виховання молодших школярів. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. Випуск 51. С. 200–210.

С. П. Цуканова,
студентка ННІ педагогіки;
В. Ю. Підгурська,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Формування комунікативної компетентності здобувачів освіти на уроках літературного читання засобами сторітеллінгу

Сучасна організація суспільства, нове ставлення до життя висувають нові вимоги до школи. Головна мета навчання – це не тільки накопичення учнями певної суми знань, умінь, навичок, але й підготовка здобувачів освіти як самостійних суб'єктів освітньої діяльності. Завдання сучасної освіти – це виховання творчої, ініціативної особистості, яка вміє вчитися та вдосконалюватися впродовж життя.

Сьогодні перед учителями стоїть завдання не лише прищепити любов до читання, а й навчити учнів сприймати, запам'ятовувати, аналізувати інформацію. Кожен педагог у своєму арсеналі має низку методів, засобів, прийомів, які допомагають учням краще засвоїти матеріал. Велику популярність зараз набирають інтерактивні методи навчання, зокрема сторітеллінг, який полягає в складанні та розповіді історій та формує комунікативну компетентність здобувачів освіти. Ця технологія надзвичайно поширена тому, що всі люблять слухати та розповідати власні історії.

У методичній літературі сторітеллінгу (від англ. story – історія, telling – розповідати) розглядають як технологію подання інформації у вигляді цікавої історії [1].

Розрізняють такі види сторітеллінгу [3]:

- культурні – в основі історій лежать людські цінності;
- соціальні – історії про людей;
- міфи, легенди – історії, які передають духовну культуру народу, а також історії, в які важко повірити;
- jumpstory – історії про містичних істот, які здатні пристрашити;
- сімейні – історії, які зберігають традиції родини;
- дружні – історії про друзів та добрих знайомих;
- особисті – історії про власний досвід та переживання.

Запроваджуючи сторітеллінг у навчальний процес, учитель має звернути увагу на особливості та структуру цього методу. Для кожної дитини написати історію про себе – гарний привід описати свої вчинки та почуття, проаналізувати власні дії, оцінити наслідки, зробити висновки. На початку застосування цього методу не слід вимагати від учнів чіткої структури та граматично правильних висловлювань. Нехай кожна дитина напише так, як вона розповідає історію усно. Це дуже важливо, оскільки перший крок на шляху навчання розповідати історії – це позбавлення страху. Учитель має переконати учнів, що їм під силу справитися з цим завданням. Під час ознайомлення з цим інноваційним методом варто пояснити дітям, що написання будь-якої історії вимагає часу. Спочатку цю історію варто записати так, як вона оповідалася в усному мовленні, а потім перечитати та відредагувати. Учитель має звернути увагу учнів на те, що це важливі етапи створення

авторського тексту і що жодний автор не має відразу бездоганно написаних рукописів. Перед початком роботи педагог може запропонувати дітям переглянути різноманітні записи та обговорити, як вони будуть вести власний "щоденник письменника" чи "альбоми для історій". Варто зацентувати увагу на тому, що кожна історія чогось учить, тому необхідно написати, чого вони навчилися завдяки цій історії. Якщо учні вже написали декілька правдивих історій, учитель може запропонувати їм створити ще одну цікаву, фантастичну, казкову.

На початку роботи вчитель має розповісти дітям про те, що герой має бути цікавим для того, хто про нього пише, і якщо він не подобається, можна знайти іншого. Далі учні мають уявити героя, його зовнішність (зріст, колір волосся, очей та ін.). Учитель може запропонувати дітям уявити його якомога точніше: голос, ходу, звички, уподобання, а також зробити замальовки героя. Для створення невеликої за обсягом історії учням не потрібно детально описувати його зовнішність, учитель може запропонувати дітям, на яких конкретно ознаках зацентувати увагу. Ці ознаки можуть бути деталями одягу персонажа (чудернацький капелюх, короткі штани, оксамитовий каптан) або речами, які герой носить із собою (кольорова парасолька, великий портфель, гачкувата палиця) чи характерними рисами обличчя (веснянки, великі вуха, довгий ніс). Варто зазначити, що такі деталі дадуть змогу дітям краще уявити та запам'ятати героя, про якого розповідають. Доречними на цьому етапі будуть і запитання вчителя, спрямовані на уточнення інформації, яку озвучують діти.

Під час створення історії педагог може запропонувати здобувачам освіти уявити або намалювати героя (це може бути навіть звичайна книга). Коли учні уявили, вибрали свого головного героя, вони вигадують події, які з ним трапилися. Учитель коротко знайомить діток з алгоритмом викладу інформації. Він може бути таким: знайомство слухачів із місцем, де мешкає головний герой історії, → відбувається подія, яка змінить життя героя (загубився ключ, прийшов лист від незнайомця). Після цього вчитель пояснює дітям, що це є зав'язка історії (Жив собі Барсик тихо, спокійно, поки вдома не поселився Васько...). Завдання педагога – навчити учнів знаходити протиріччя в оточуючому та визначати й аналізувати проблеми, з якими стикається головний герой, і тоді зав'язку історії буде легше створювати. Наступний етап створення історії – розповідь про низку подій, які відбуваються з головним героєм. Учитель має обговорити з дітьми всі можливі повороти сюжету, скласти список персонажів, які могли б впливати на події, та попросити дітей коротко записати, як герой буде справлятися з проблемами. Варто наголосити учням на тому, що важливим у написанні історії є також опис того, як герой долав усі перешкоди для досягнення своєї мети.

Наступним етапом при написанні історії є кульмінація, яка слугує певним дивом, адже проблему вирішено, всі перешкоди здолали і т.д., залежно від історії. Цікавою також має бути кінцівка історії. Учитель може запропонувати учням записати, як вони її уявляють (як змінився герой наприкінці історії, що зрозумів, від чого відмовився, що буде робити далі). Підсумковим етапом роботи над сторітеллінгом є внесення правок у текст. Під час "публікації" історії можна використати прийом "Авторське крісло", де кожна дитина може спробувати себе в ролі автора та повідати про події, які сталися з її героєм.

Усі етапи сторітеллінгу полягають у створенні історії, її написанні й подальшій презентації. Важливу роль відіграє "публікація" історії – усна розповідь про події, які трапилися з головним героєм. Саме останній етап роботи над сторітеллінгом формує та розвиває комунікаційну компетентність здобувачів освіти. На цьому етапі діти не лише вчать створювати свою історію, а й вчать виступати в ролі оповідача, тим самим формують ораторські вміння та навички емпатії, емоційного співпереживання, чим і зацікавлюють своїх слухачів та залишають у них приємні спогади.

Отже, сторітеллінг як інноваційну технологію навчання потрібно застосовувати для формування комунікативної компетентності молодших школярів, особливо на уроках літературного читання, цей метод учить дітей міркувати, виділяти головне, висловлюватися, обґрунтувати свої думки та ін.

Список використаної літератури

1. Большакова І. О. Сторітеллінг – історія про історію. URL: http://biblioblogklas.blogspot.com/p/blog-page_8.html
2. Симмонс А. Сторітеллінг. Как использовать силу историй. Мн., 2013. 272 с.
3. Стасишен Л. С. Формування ключових компетентностей молодших школярів засобами сторітеллінгу. URL: <https://school3.com.ua/nasha-shkola/pedahohichnyj-kolektyv/stasyshen/>

Л. М. Висоцька,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Гордієнко О. А.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Реалізація принципу наочності в аспекті активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкових класів

Галузь освіти в Україні перебуває на етапі реформування, а одним із пріоритетних напрямів НУШ є розвиток компетентностей у здобувачів освіти, що передбачає собою не тільки оволодіння знаннями, вміннями

та навичками, а й формування здатності їх застосовувати, спираючись на здобутий досвід та ціннісні орієнтації [1, с. 30].

У законі України "Про освіту" вказано, що метою освіти є "всесторонній розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності" [3]. За новим Державним стандартом початкової загальної освіти, метою початкової освіти є гармонійний розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, виховання загальнолюдських цінностей, підтримка життєвого оптимізму, розвиток самостійності, творчості та допитливості [2]. Досягнення цієї мети забезпечується формуванням ключових компетентностей. "Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність" [3]. Серед ключових компетентностей НУШ виділяють "уміння навчатися протягом життя", яку можна позначити як навчально-пізнавальну діяльність. Навчально-пізнавальна компетентність належить до загального змісту освіти, представляє сукупність взаємопов'язаних змістових орієнтирів, знань, умінь та навичок, досвіду діяльності учнів стосовно об'єктів реальної дійсності та є однією з центральних проблем педагогічної науки. Для визначення поняття навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів важливе значення має думка О. Савченко, яка вважає, що вчитися вміє той учень, який сам виявляє мету діяльності або приймає поставлену вчителем; виявляє зацікавленість у навчанні, докладає зусиль; організовує свою працю для досягнення результату; знаходить і відбирає потрібну інформацію для виконання навчальної задачі; виконує інтелектуальні і практичні дії, прийоми, операції на репродуктивному і творчому рівні; володіє вміннями й навичками самоконтролю та самоосвіти; усвідомлює результативність своєї діяльності [8, с. 1]. Організація навчально-пізнавальної діяльності учнів залежить як від змісту навчального матеріалу, його обсягу, так і від правильного вибору методів викладання. Загальновідомо, що обов'язковою умовою організації навчально-пізнавального процесу в початкових класах є застосування принципу наочності. Засоби наочності зосереджують увагу учнів на головному, найсуттєвішому, сприяють зацікавленості учнів та активізують навчально-пізнавальну діяльність здобувачів освіти. Реалізація принципу наочності допомагає учням глибше й повніше засвоювати знання, виявити зв'язок між науковими знаннями й життєвою практикою, сприяє становленню активної позиції у навчальній діяльності, стимулює розвиток мотиваційної сфери молодшого школяра [5, с. 43].

Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів початкових класів засобами наочності є предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, а саме: Н. Бібік, Н. Байбари, Т. Ключева, Я.-А. Коменського, О. Савченко, В. Сухомлинського, Г. Панченко, І.-Г. Пестолоцці, А. Хуторського та ін.

Сучасні психологи вважають наочністю те, що безпосередньо розглядається й розуміється, що є доступним та переконливим для спостереження та розуміння, базується на демонстрації предметів або їх моделей, "засіб – те, що служить знаряддям у якій-небудь дії, справі; механізмі, пристрої і т. ін., необхідні для здійснення чого-небудь, для якоїсь діяльності" [7, с. 13]. Учителі-практики використовують найрізноманітніші засоби наочності – це матеріали, знаряддя, пристрої, ілюстрації, фотографії, малюнки, схеми та ін., що можна безпосередньо спостерігати, бачити й використати для здійснення діяльності.

І. Ф. Харламов вважає, що наочність – це закономірність навчання, де саме навчання виступає як засіб пізнання навколишнього світу, предметів, явищ, подій і, "отже, здійснюється успішно тоді, коли ґрунтується на безпосередньому спостереженні й вивченні цих предметів, явищ і подій" [9, с. 103]. І. В. Малафійк стверджує, що "наочність у навчанні полягає в тому, що предмети, які вивчаються, потрібно давати для спостереження учнів, вчити їх за самими предметами, а не за книгами про ці предмети. У процесі наочного навчання, коли воно відбувається на основі вивчення реального предмета, учень бачить предмет в різних аспектах, у динаміці, переміщує, змінює його положення у просторі, рухається сам і т. д. Тому навчання за участю реальних предметів вивчення не тільки багате з погляду отриманої інформації, а й багатше на почуття, емоції, на відчуття часу і простору" [6, с. 102].

Можна сказати, що засоби наочності – це засоби пізнання, які у взаємодії учня з інформацією формують у нього систему розумової діяльності за допомогою наочних образів, розвивають уміння діяти ними, активізують інтелектуальні процеси для сприйняття та обробки інформації в навчальному процесі. "Потрібно у навчанні справу поставити так, щоб не ми говорили учням, а самі предмети, щоб учні могли торкатися їх або їх заміників, розглядати, слухати" [8, с. 1–5].

Підсумовуючи сказане, можна зробити висновок, що учні молодшої школи під час навчання виходять на новий рівень пізнання світу, відкривають нові можливості й перспективи. Саме в цей віковий період провідною є навчально-пізнавальна діяльність. Учителеві важливо закріпити та зберегти інтерес до навчання, тому керівництво процесом навчання полягає в активізації навчально-пізнавальної діяльності. На нашу думку, цьому в найбільшій мірі сприяють засоби наочності, які стимулюють учнів до перетворення конкретно-практичних завдань у навчально-теоретичні. Спонукаючи учнів до навчальної діяльності за допомогою засобів навчання, педагог активізує процес засвоєння знань, формує стійкі вміння й навички та створює передумови для переходу молодшого школяра до середньої школи.

Застосування засобів наочності дає можливість учневі безпосередньо сприймати інформацію про предмет навчання, відчувати, торкатися його, створює безпосередній зв'язок навчання з досвідом та навколишнім світом.

Список використаної літератури

1. Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя. Київ : АПН України, 2011. 342 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
3. Закон України "Про освіту". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Касицина Н. В., Юсфин. С. М. Чотири тактики педагогіки підтримки. Ефективні способи взаємодії вчителя і учня. Київ : Агентство освітнього співробітництва, 2010. 160 с.
5. Клюєва Т. Реалізація принципу наочності на уроках природознавства в початковій школі. *Наука в школі*. 2013. № 3. С. 43–44.
6. Малафік І. В. Дидактика новітньої школи : навч. посіб. Київ : Слово, 2014. 632 с.
7. Обухова Л. П. Вікова психологія. Київ : Юрайт, 2010. 374 с.
8. Савченко О. Я. Виховання розумної особистості, яка вмє самостійно вчитися. *Початкова школа*. 2007. № 8. С. 1–5.
9. Харламов І. Ф. Педагогіка. Київ : Гардарика, 1999. 520 с.

С. С. Дорош,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Гордієнко О. А.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної галузі

В умовах відродження держави та створення демократичного національного суспільства особливого значення набуває виховання особистості, яка здатна мислити самостійно та творчо. Вважаємо, що критичне мислення є одним із важливих чинників становлення демократичних засад в усіх сферах людського життя, а головною причиною гальмування демократичного розвитку суспільства та покращення життя є те, що значна частина людей просто не готова до критичного та самостійного мислення. Як бачимо, пріоритетне завдання, яке стоїть перед сучасною освітою, – виховання такої людини, яка здатна до самостійного, критичного мислення, уміє відстояти власний погляд, довести свою думку в будь-яких ситуаціях. А фундамент цього явища закладається вже початковій школі, адже в подальшому якості особистості розвиваються, уміння вдосконалюються. Перед вчителем стоїть важливе завдання виробити в дітей бажання брати активну участь у житті колективу, у вирішенні важливих питань сьогодення, формує в них уміння не тільки відстоювати свої погляди, а й поважати точку зору своїх співрозмовників. Під критичним мисленням слід розуміти вид наукового мислення, суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень. Головним чином йому притаманні такі властивості, як усвідомленість та самовдосконалення [4].

Мета статті – з'ясувати можливості застосування технологій розвитку критичного мислення молодших школярів, зокрема, на уроках мовно-літературної галузі.

Ідея розвитку критичного мислення зародилася у США, її коріння – у праці американських психологів ХХ ст. Україні проблему розвитку критичного мислення було порушено вже в кінці 20 ст. Критичне мислення дослідники називають "сучасною логікою", наголошуючи, що критичного мислення можна і треба навчати [3, с. 31]. Зазначену технологію слід цілеспрямовано залучати вже з початкових класів, далі в середній і старшій школі, не припиняючи на всіх етапах освіти, навіть в освіті дорослих [3, с. 3].

У Державному стандарті початкової освіти читаємо, що на сучасному етапі освіта полягає не стільки в наданні учням інформації, а в тому, щоб розвивати в них критичний спосіб мислення. Освіта орієнтована на майбутнє, а воно не може бути наперед визначеним. Отже, першочерговим завданням школи є розвиток в учня такого типу мислення, який забезпечить йому можливість адекватно оцінювати нові обставини та формувати стратегію подолання проблем, що повсякчас виникатимуть, а в "дорослому" житті уможливить пристосування випускника до нових, часом непередбачуваних політичних, економічних або інших обставин. Від рівня розвитку критичного мислення залежить якість розв'язання завдань, оцінювання та прийняття рішень.

Слід зазначити, що навчання в початковій школі є провідним видом діяльності молодшого школяра і основною формою розвитку пізнавальної активності [1, с. 37]. Чим молодша дитина, тим мають бути цікавішими завдання. Тільки так дитина протягом тривалого часу зможе займатися навчанням, а це необхідно для формування потрібних умінь та навичок.

Так, кожен урок української мови намагаємось проводити так, щоб він був насичений радістю та красою, ніс у собі позитив, а уроки розвитку зв'язного мовлення мають всі підстави для цього. Тут діти навчаються висловлювати свої думки, передавати почуття, будуючи речення та складаючи твори.

Запровадження різноманітних прийомів технології розвитку критичного мислення на постійній основі є оптимальним у процесі викладання мовно-літературної галузі. Це допомагає підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу, забезпечити ситуацію успіху для кожного учня. Учні отримують життєвий досвід, осмислюючи характери та ситуації, які можуть трапитися у їх житті. Адже не просто так читання є джерелом знань.

Радикальні зміни, які відбуваються у сучасному освітньому середовищі, акцентують увагу на необхідності формування гнучкого, критичного, динамічного мислення. Мова йде про виховання інтелекту творчої незалежної особистості, здатної на критично-конструктивне бачення себе, оточуючого світу і своєї ролі в ньому. На думку О. Белкіної, розвиток певних елементів критичного мислення в учнів початкових класів дає міцну основу і значно полегшує розвиток критичного мислення в подальшому [1, с. 37–40]. Вчена наголошує на тому, що потрібно дуже ретельно добирати вправи з застосуванням елементів критичного мислення, враховуючи психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, щоб не нашкодити розвитку психіки дитини.

Так, за допомогою технологій розвитку критичного мислення можна інтенсифікувати процес читання наукових тестів, навчити викладати думки на письмі. Також можна застосовувати різноманітні форми групової роботи, в процесі якої діти формують свої думки та висловлюють їх. Діти навчаються сприймати інших, аргументувати свої дії та думки. Діалоги відкритого типу, які можна запропонувати дітям на уроці, наприклад, під час роботи в групах, виховують в учнів віру в свої сили, вміння відстояти свою позицію шляхом порівнянь та узагальнень; вони також удосконалюють мовлення, поглиблюють знання. У процесі роботи за цією технологією учень опановує прийоми роботи з інформацією та активного використання їх у самостійній роботі.

Основні етапи уроку з використанням стратегії критичного мислення представлено у таблиці.

Таблиця 1

Основні етапи уроку з використанням стратегії критичного мислення

| Етапи уроку | Зміст етапу | Стратегії, які доречно використовувати |
|------------------------|---|---|
| Розминка | Вправи на заучування скоромовок, промовляння чистомовок | "Віночок дружби", ранкове коло, ігрові технології |
| Обґрунтування навчання | Постановка мети та мотивація. Учитель формує інтерес та мотивацію | "Асоціативний куц", завдання на перспективу |
| Актуалізація | Актуалізація пізнавальних процесів, зацікавленість змістом навчання, перевірка знань із попередніх уроків. Учителю потрібно викликати зацікавлення в учнів, активізувати їх мислення. | "Ажурна пилка", "акваріум", карусель", читання з передбаченням |
| Усвідомлення змісту | Знайомство з новим. Потрібно підтримати зацікавленість та стимулювати старанність учнів | Квест-технології, кейс-метод |
| Рефлексія | Осмилення результатів діяльності на уроці. Необхідно спонукати учнів висловлювати певну інформацію своїми словами, також сприяти обміну ідеями між учнями. | "Сенкан" (сенкан – білий вірш, в якому синтезована інформація в стислому вислові з 5 рядків), "Мікрофон". |

Цікавою для дітей є стратегія "кероване читання з передбаченням", яку можна використовувати на різних етапах уроку читання. Алгоритм стратегії такий. Діти ознайомлюються з назвою тексту та його автором перед читанням, далі ставимо питання, які дозволяють зробити припущення, про що саме буде йтися в тексті (робота в парах чи групах). Далі текст ділиться на частини, за якими учні читатимуть його. Зупинки робимо перед розв'язкою, в моменти кульмінації дії, щоб створити інтригу – ситуацію очікування. І знову даємо можливість учням висловитися, зробити передбачення стосовно того, що ж буде далі? А після читання аналізуємо, чи виправдалися передбачення. Якщо ні, то це означає, що ми можемо створити інший, не менш цікавий сюжет, а це вже шлях до творчості. При тому в кожного може вийти твір, який буде унікальним, абсолютно не схожим на інші.

Як бачимо, для розвитку критичного мислення учнів вчителю потрібно дозволяти їм розмірковувати, вільно висловлювати свою власну думку, а також цінувати їх критичні зауваження, міркування про життя і людей, залучаючи до навчання. А діти вчать ставитися з повагою до думок інших, брати активну участь у навчанні, розвивають упевненість у собі. Безперечно, представлені стратегії роботи сприятимуть розвитку мовлення, мислення, а значить, допоможуть формуванню відповідних компетентностей.

Список використаної літератури

1. Белкіна О. В. Критичне мислення учнів початкових класів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 5. С. 37–40.
2. Кроуфорд А., Саул В. та ін. Технології критичного мислення. Київ : Плеяди, 2006. 220 с.
3. Тягло А. В. Критическое мышление. *Проблемы мирового образования XXI в.* Харьков : Ун-т внутр. дел, 1999. 284 с.
4. Критичне мислення. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Критичне_мислення

К. В. Зімірович,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Гордієнко О. А.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Формування пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти засобами ігрових технологій на уроках літературного читання

Формування успішної, творчої, працездатної особистості є одним із вагомих завдань, які постають перед сучасною українською освітою, зокрема й початковою. Пріоритетне значення в цьому процесі має підготовка дитини до свідомого, дорослого, самостійного життя, а також формування ключових компетентностей. Так, учні мають бути здатними до самовдосконалення та саморозвитку, а стійкі знання, уміння й навички неможливі без самоосвіти й самовдосконалення, і цей процес неможливий без постійно зростаючого інтересу до навчання.

Як свідчить практика, частою проблемою є зникнення або зниження інтересу до навчання. Вважаємо, що ця проблема стосується не тільки школи, але й держави загалом. Низький рівень освіти народу може призвести до незворотних негативних наслідків для розвитку держави загалом, процесу становлення незалежності та національної самосвідомості. У цьому сенсі важливо розуміти причини зниження або навіть і зникнення інтересу школярів до навчання: це можливий негативний вплив оточення, помилки у виховному процесі, психологічні складності у спілкуванні між учнем і вчителем, проблеми, пов'язані зі здоров'ям дітей. Серед причин можуть бути й невисокий рівень компетентності вчителя, й стандартні підходи до вибору форм і методів навчання, відсутність творчого підходу й одноманітність до обрання методів і прийомів навчання й виховання.

Реформа освіти та створення такої школи, де дітям буде комфортно перебувати, – ось те, що може не тільки значно покращити якість освіти, а головне – зацікавити учнів здобувати знання, а також набувати вміння доцільно використовувати їх у постійно змінних ситуаціях. Отже, важливе завдання вчителя нової української школи – сформувати пізнавальний інтерес учня, що допоможе в подальшому набувати навичок самоосвіти, вчитися самостійності, вмінню відчувати себе потрібним. Під впливом інтересу процеси запам'ятовування, пошуку потрібної інформації, розвиток уяви набувають особливої інтенсивності, творча діяльність стає продуктивною, дитина відчуває захоплення і задоволення [4, с. 14].

Мета статті – теоретично обґрунтувати програму використання ігрових технологій для формування пізнавального інтересу школярів на уроках літературного читання.

Проблеми формування пізнавальних інтересів досліджувались ученими-педагогами Я.-А. Коменським, Е. Кланаредом, Й.-Ф. Гербартом, К. Д. Ушинським та ін. Для сучасних психологічних досліджень проблеми пізнавального інтересу важливе значення мають напрацювання Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, А. О. Смирнова, Б. М. Теплова, В. Н. Мясіщева, Л. В. Занкова, Д. Н. Узнадзе, Г. С. Щукіної та ін.

Сформувати пізнавальні інтереси в початкових класах допомагає гра, яка була завжди в центрі уваги психолого-педагогічних досліджень. Вплив ігрової діяльності на формування особистості дитини були в центрі уваги досліджень Ж. С. Хайдарова, О. С. Газмана, П. І. Підкасистого, Д. Н. Кавтарадзе. У початковій освіті гра стає особливим видом діяльності, який має і розважальну, і навчальну мету, допомагає засвоїти знання та накопичити їх.

Ж. Фабр зазначав: "Гра у житті дитини відіграє неабияку роль. Саме в іграх розпочинається спілкування дитини з колективом, взаєморозуміння між учителем і учнем. У процесі гри у дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять..." [2]. Підкреслимо, що не кожна гра має освітню та виховну мету. Дидактична гра поєднує нову для дитини пізнавальну діяльність зі звичним для неї розважальним моментом, тим самим адаптуючи її до складної розумової праці.

В. О. Сухомлинський писав: "Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку. Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєвий потік уявлень, понять про навколишній світ" [1, с. 19].

У грі діти вчать зосереджуватися, критично мислити, тим самим розвивають увагу та пам'ять, а разом із ними всі інші психічні процеси. Захопившись грою, діти ніби не помічають, що відбувається активна розумова діяльність, і навіть найпасивніші учні "забувають" про свою сором'язливість, стають активними, залучаються до обговорення теми та ідейної спрямованості творів. Отже, як показують наші спостереження, за допомогою гри набагато простіше зацікавити дітей навчальним матеріалом.

Проводити ігри, створювати ігрові ситуації доречно на кожному уроці. Особливо це стосується 1 – 2-их класів – перехідного періоду від дошкільного періоду дитинства до шкільного, адже діти мають звикати до тривалої, напруженої розумової діяльності. Під час використання неігрових методик у дітей часто спостерігаємо втому, втрату уваги, погіршення пам'яті. Тому гра виступає ще й найефективнішим методом організації навчальної діяльності учнів.

Доцільна гра може бути використана на різних етапах уроку. Якщо з неї починаємо урок, це збуджує думку учня, спрямовує на самостійну діяльність, мотивує. Якщо пропонуємо її на етапі вивчення нового матеріалу,

використовуємо такі, що сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів і допомагають осмисленому засвоєнню знань, зосередженню. Гру можна провести й для узагальнення та повторення вивченого, підсумкової перевірки знань [4, с. 14].

Класифікуються дидактичні ігри за різними принципами [3, с. 38–54]. Класифікація ігор представлена в таблиці 1.

Таблиця 1
Класифікація дидактичних ігор

| з/п | Принципи класифікації | Різновиди ігор |
|-----|--------------------------------|--|
| | Вид діяльності | Фізичні (рухові); інтелектуальні (розумові); трудові. |
| | Характер педагогічного процесу | Навчальні, тренувальні, контрольні, узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвивальні; репродуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні. |
| | Характер ігрової методики | Предметні; сюжетні; рольові; ділові; імітаційні; ігри-драматизації. |
| | Ігрове середовище | Ігри з предметами і без них; настільні; кімнатні; вуличні; на місцевості; комп'ютерні; з ТЗН. |

У таблиці 2 представлені важливі функції, які виконує гра в житті дитини.

Таблиця 6
Найважливіші функції гри

| з/п | Функції гри | Реалізація функції |
|-----|---------------------------|--|
| | Розважальна | Розважає, дає задоволення, надихає, збуджує інтерес |
| | Комунікативна | Засвоєння правил спілкування у практиці |
| | Самореалізація | Активізація діяльності, розвиток здібностей |
| | Терапевтична | Подолання складностей, пов'язаних із недостатністю знань, необхідних у нових видах життєдіяльності |
| | Діагностична й корекційна | Виявляє відхилення від норми, дозволяє пізнати себе та внести позитивні зміни в поведінці |
| | Соціалізація | Допомагає засвоїти норми людського співжиття |

Ігрові технології широко використовуємо на уроках літературного читання. Наприклад, виробленню такої якості читання, як швидкість, сприяє гра "Вовк і заєць": перший учень читає текст, а другий – починає після того, як перший дійде до крапки, й намагається його наздогнати. У грі "Віримо і не віримо" учитель читає речення з тексту, навмисно зробивши "помилку". Діти знаходять це речення, говорять: "Віримо" або "Не віримо" і читають це речення правильно. Прийом допомагає попрацювати над такими якостями читання, як правильність та усвідомленість. Гра "Земля – небо" проводимо так. За командою "Земля" діти дивляться у книжку й читають текст. За командою "Небо" підносять вгору. Далі – "Земля" – очима знаходять, де вони зупинились, щоб продовжити читання [5, с. 26–30].

Доцільним та ефективним буде використання різноманітних ігрових прийомів у процесі роботи над ліричним віршем. Вони сприяють розвитку вмінь аудіювання, говоріння й читання, дозволяють формувати уявлення учнів про віршовану форму, ритм, риму, розширювати читацький кругозір. Так, під час ознайомлення з римою використовуємо гру "Добери схожий хвостик" (діжка – кішка, Гришка, книжка, доріжка...). Користуючись прийомом "Створи вірш на основі рими", розвиваємо мовлення дітей, творчі здібності. Виконання ігрової вправи "Відгадай риму" навчає дітей добирати риму, розвиває їх кмітливість.

Отже, ігрові технології є ефективним засобом розвитку пізнавальних інтересів учнів, тому що сприяють урізноманітненню методів і прийомів навчання, накопичують індивідуальний досвід пізнавальної діяльності здобувачів освіти. А головне – гра дозволить школяреві отримати якомога більше позитивних емоцій, тому що будь-яка розумова діяльність стає цікавою для дитини тоді, коли вона сповнена радісними почуттями.

Список використаної літератури

1. Горбатюк О., Заторжинська В. Дидактичні ігри до уроків математики у 2 класі. *Початкова школа*. 2009. №4. С. 19.
2. Гра. *Вікіпедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Гра>
3. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків : Основа, 2010. С.38–54.
4. Пономаренко Л. В. Використання інформаційних технологій у практиці роботи початкової школи. Харків : Основа, 2010. С.14
5. Стребна О.В. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи. Харків : Основа, 2006. С. 20–35.

О. Р. Ішук,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Гордієнко О. А.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Використання елементів креативного навчання у практичній роботі вчителя початкових класів на уроках української мови

Одним із пріоритетних завдань учителя на уроках мовно-літературної галузі в початковій школі є пробудження пізнавального інтересу, позитивної мотивації учнів, яка спрямовує їх на здобуття необхідних знань, формування вміння мислити критично й нестандартно, що є основою креативного мислення. Адже саме за цих умов дитина зможе досягти високих результатів у процесі навчання. У процесі такої діяльності, реалізуючи зміст технологій розвитку критичного мислення, слід приділяти суттєву увагу здатності учня вірити в себе, налаштуватися на успіх, сприяти зниженню рівня занепокоєності та страху [1, с. 22]. Саме такі умови на уроках української мови в 1 – 4 класах сприятимуть забезпеченню формування креативної особистості.

Методичний досвід практичного використання форм та методів креативного навчання на уроках української мови означено в дослідженнях Е. Лузік, В. Павленко, М. Чепіль та ін. Педагогічні умови реалізації елементів креативного навчання досліджуються у працях М. Барташнікової, О. Вознюк, В. Павленко. Вважаємо, що необхідно детальніше розглянути реалізацію проблеми креативного навчання саме на уроках української мови.

Мета статті – обґрунтувати особливості використання елементів креативного навчання в практичній роботі вчителя початкових класів на уроках української мови.

У креативному навчанні в початковій школі важлива роль відводиться не лише евристичним та нестандартним методам навчання, але й пошуковій діяльності учнів. Технологія критичного мислення на уроках української мови повинна базуватися на таких принципах, як усвідомлюваність, обґрунтованість, цілеспрямованість, самостійність, контрольованість, здатність учня до вміння аналізувати свої результати (рефлексія) [5, с. 184]. У процесі такої роботи неможливо не відзначити роль розвивальних та нестандартних завдань, які підвищують рівень інтересу учнів, спонукають до вияву самостійності, ініціативності. Сюди можна віднести написання поетичних творів, створення характеристик героя як в усній, так і в письмовій формі, пропонування різних варіантів виконання завдання, складання словників, читання текстів, використовуючи всі необхідні засоби виразності, завдання на пояснення засобів образності, завдання пояснити свою позицію та аргументувати свій погляд тощо [2, с. 51].

У своїй роботі ми вертаємо увагу на застосування творчих вправ і завдань. Наприклад, "Детективи", "Німі диктант", "Перетвори одне слово в інше", "Продовж текст", "Закінчи речення в кількох різних варіантах" та ін. Така робота налаштує на ефективну роботу, де школярі будуть ініціативно й наполегливо працювати, не бояться висловлювати свої думки та ідеї, будуть мати розвинені навички як індивідуальної, так і колективної роботи.

Також у 1 – 4 класах для активізації пізнавального інтересу, підвищення рівня мотивації учнів доцільно використати цікаві для дітей нестандартні форми проведення занять: урок-гру, урок-подорож, урок-фантазію, урок-театралізацію [3, с. 18]. На таких уроках слід передбачити такі форми та методи роботи: робота в групах, індивідуальна, парна, фронтальна форма роботи, метод творчих вправ, евристична бесіда.

Наприклад, у процесі проведення уроку-казки під назвою "Речення" у 2 класі можна використати такі види роботи: індивідуальна робота, що передбачала розстановку розділових знаків, перебудову речень, ігри для закріплення вмінь та навичок роботи дітей із деформованими реченнями; фронтальна робота: перетворення речення з одного виду в інший засобами інтонації; колективні форми роботи: пошук речень – відповідей на запитання вчителя, виділення головних слів у реченні.

Для активізації пізнавальної діяльності учнів також доцільно застосувати наочність (малюнки теремка, його мешканців, сюжетні малюнки та ін.).

У процесі уроку-гри з української мови на тему "Мова і мовлення" (2 клас) доречно розвивати не лише комунікативні здібності учнів, але і креативні. Таку роботу можна організувати у формі ігрового квесту, яка передбачатиме використання дидактичних ігор. Завдання діти отримують на так званих "зупинках". У ході роботи нами використовуються методи контролю й самоконтролю, методи активізації мисленнєвої діяльності; метод вправ (учні повинні записати заголовки з виправленими помилками), вправи з деформованим текстом. Форми роботи: індивідуальні, групові та колективні. Наприклад, колективні: колективне складання тексту, знайти текст-міркування; індивідуальні: складання тексту за певними частинами, виписати слова, які є засобами зв'язку, робота за індивідуальними картками та ін. Наочні засоби: зображення автобуса, записи з назвами міст, вулиць і країн, картки з текстами. Така робота сприятиме розвитку мислення, мовлення, уваги та уяви учнів.

Під час уроку-квесту на тему "Текст" (2 клас), можна застосувати такі види роботи. Творчі вправи: індивідуальна (робота за індивідуальними картками, самостійна робота), колективна робота (прийоми: учні

колективно складають текст та добирають до нього заголовки, знаходять текст-опис, текст-міркування, закріплюють знання про будову тексту). Методи: бесіда, ігровий метод, методи контролю й самоконтролю, методи активізації пізнавальної діяльності. Наочність: малюнок автобуса, записи назв міст, вулиць країни "Текстів", записані на дошці та картках тексти.

На уроці-змаганні з теми "Слова, що означають назви предметів" (3 клас) можна використати такі форми й засоби роботи, як колективна (змагання трьох команд ("Допитливих", "Чомучок", "Ерудитів"), які покажуть, хто з них має кращі знання з теми "Слова, що означають назви предметів". Методи та види роботи: дидактичні ігри, за умовами яких учні повинні виписати з тексту назви міст, річок, вулиць; переписати в зошити з дошки імена, додавши до кожного по одній букві: ля, . ітя, . ергій, . ринка, . аша та ін. [4, с. 77].

Під час проведення уроку-свята, який можна провести в 4 класі, на закріплення вмінь на навичок із теми "Прикметник", можна використати такі методи роботи: дидактичні ігри (добір до слів – назв предметів, слів що називають їх ознаки), бесіда, самостійна робота та ін. Форми роботи: індивідуальна (змінити слова за зразком), читання поезій, відгадування кросворду, колективна робота (підготовка до уроку-свята, виконання творчих завдань, вправ). Наочність: ялинка та іграшки, малюнки лисички, зайчики, білочки, їжачки, кросворд.

Із метою розвитку творчого мислення на уроках української мови також будуть доцільними дидактичні ігри, спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності учнів: "Добери заголовки", "Запиши речення по порядку", "Доповни текст", "Утвори текст", застосування яких можна спрямувати на різні види роботи учнів із текстом, розвиток логіки мислення, його гнучкості та креативності, а також формують навички самостійності.

Отже, основними завданнями креативного навчання на уроках української мови в початковій школі варто вважати активізацію пізнавальних процесів учнів, показ краси та величі рідного слова, спонукання школярів до висловлення власної думки в ході роботи, розвиток умінь креативного підходу до виконання завдань, складання нестандартних висловлювань.

Реалізуючи принципи та педагогічні умови креативного навчання на уроках української мови в початкових класах, варто звертати увагу не лише на добір цікавих та відповідних віку та інтересам дітей форм, методів, засобів та прийомів навчання, на їх посиленість для учнів, а також на індивідуальний потенціал учнів, на рівень їх творчості. Учителю варто створювати "ситуації успіху", зокрема, під час виконання завдання продовжити речення або текст, пропонування різних варіантів складання діалогу або монологу.

Крім того, під час конкурсів, ігор або вікторин діти вчать працювати в команді, розвиваючи увагу, уяву, асоціативне мислення. А залучаючи міжпредметні зв'язки, зокрема, з образотворчим мистецтвом (наприклад, малюючи або виконуючи аплікації) вчитель тим самим сприяє творчому пошуку дитини, розкриттю її творчого потенціалу, бажання вдосконалюватися різнопланово й розв'язувати значно складніші завдання.

Список використаної літератури

1. Барташнікова І. А. Розвиток уяви і творчих здібностей у дітей 5 – 7 років. Тернопіль : Богдан, 2019. 85 с.
2. Вознюк О. В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін : теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2013. 140 с.
3. Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства : збірн. наук. праць / за ред. доц. В. В. Павленко. Житомир : ФОП Левковець Н. М., 2018. 154 с.
4. Лузік Е. В. Креативність як критерій якості системи підготовки фахівців профільних ВНЗ України. *Вища освіта України*. 2016. № 3. С. 76–82.
5. Павленко В. В. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія у навчально-виховному процесі Польщі. *Людинознавчі студії* : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія "Педагогіка" / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 2/34 (2016). С. 184–196.

О. А. Казмірчук,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Гордієнко О. А.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Використання ігор на уроках мовно-літературної галузі в початковій школі

Останнім часом в педагогіці, як і в багатьох інших галузях науки, відбувається перебудова практики й методів роботи. Вибір методів навчання залежить від цілей і завдань навчання, ступеня складності, новизни і змістовності навчального матеріалу, а також від вікових та індивідуальних особливостей учнів, умов навчання в школі, професійних можливостей самого вчителя. На практиці вчитель спочатку визначає, які цілі він буде досягати, вивчаючи зміст навчального матеріалу, потім – якими методами він буде це здійснювати і які прийоми будуть потрібні для реалізації цих методів. На уроках української мови та літературного читання широкого поширення набувають ігрові форми та методи навчання, які розвивають і формують інтелектуальні, емоційні та вольові якості особистості.

Явище гри, її значення та особливості на різних етапах історії людства привертало увагу багатьох вчених. Оцінку ігрової діяльності та значення гри в педагогічному аспекті розглядали у своїх працях А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Шацький та ін. Психологічні особливості гри розкриті в дослідженнях Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна та інших вчених. Ігрові методи навчання передбачають спосіб діяльності, який спрямований на досягнення навчальної мети.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі проблеми використання ігрових форм та методів навчання на уроках української мови та літературного читання в початковій школі.

Гра відноситься до явищ, які супроводжують людину протягом усього життя. Будучи багатовимірним і складним феноменом, гра постійно привертає до себе увагу дослідників. Разом із тим, за зауваженням С. Л. Рубінштейна, гра виявляється досить серйозною проблемою для наукової думки. Аналіз пропонує в руслі різних наукових підходів сенсу гри свідчить про їх надзвичайну різноманітність і неоднорідність. Однак сучасній науці відомі деякі вельми результативні підходи до побудови теорій гри (С. Л. Новосолова, Й. Хейзінг, Г. П. Щедровицький).

Багато вчених по-різному класифікували педагогічні ігри. Особливий підхід у класифікації педагогічної гри зроблений Г. К. Селевко. Автор класифікує педагогічні ігри за такими параметрами ігрових технологій: 1) за галуззю діяльності: фізичні, інтелектуальні, трудові; 2) за характером педагогічного процесу: навчальні, тренінгові, узагальнюючі, пізнавальні, виховні, розвиваючі, репродуктивні, продуктивні, творчі, комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні; 3) за ігровою методикою: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматизації; 4) за ігровим середовищем: без предметів, з предметами, настільні, кімнатні, вуличні, на місцевості, комп'ютерні, телевізійні, з використанням технічних засобів навчання [2, с. 53].

Сутність застосування ігрових технологій на уроках української мови та літературного читання полягає в тому, що гра є характерною і своєрідною формою активності дитини, завдяки якій вона вчиться й набуває досвід. Гра є практикою розвитку. Дитина грає, тому що розвивається, і розвивається, тому що грає. Гра першою вчить розумної і свідомої поведінки, це перша школа думки для дитини. Дитинство – це час гри, і якщо блокувати ігрову потребу дитини, не даючи їй награтися, то на наступних етапах розвитку вона буде догравати недогране, замість того, щоб іти вперед.

Ігрові технології можна використовувати під час самостійного освоєння поняття, теми, яка є елементом більшої технології, як цілий урок або його частину, як позакласну роботу. Систематичне використання ігрових технологій формує в дитині терпіння, наполегливість, відповідальність, допитливість, прагнення пізнавати. Виробляється вміння самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці. Створюється позитивний морально-психологічний клімат у класі, підвищується рівень розвитку комунікативної компетенції учнів, розвивається спостережливість. Готуючись до гри, учні часто включаються в різноманітну додаткову пізнавальну діяльність. Ігри використовуються для вирішення комплексних завдань засвоєння нового матеріалу, закріплення вивченого, розвитку творчих здібностей, формування загальнонавчальних умінь і навичок.

Під час гри можуть використовуватись різні матеріали: іграшки, малюнки, картки, таблиці, плакати, моделі, мапи, підготовлені сценарії, діалоги, завчені уривки віршів, прислів'я, приказки та інші матеріали. Учні цікаво працюють над підготовкою дидактичних засобів. Вони вчать працювати з різними джерелами: художніми творами, словниками, довідниками, науково-популярною літературою і т. д. Це виховує стійкий пізнавальний інтерес.

На уроках української мови та літературного читання в початковій школі проводяться такі ігри, як сюжетно-рольові, "режисерські" ігри, ігри-драматизації, ігри з наслідуванням. У структуру гри як процесу входять: а) ролі, узяті на себе граючими; б) ігрові дії як засіб реалізації цих ролей; в) сюжет – дійсність, умовно відтворена в гри.

Гра може бути проведена на будь-якому етапі уроку. На початку уроку вона організовує і зацікавлює дітей, стимулює їх активність; на етапі ознайомлення з новим матеріалом сприяє засвоєнню теми, може мати пошуковий характер; в кінці уроку допоможе підбити підсумки, навчить використовувати знання в нових ситуаціях.

Ігрові технології у процесі вивчення української мови доцільно запроваджувати під час таких видів мовленнєвої діяльності дітей. 1) Розучування віршів. 2) Переказ оповідань та казок. 3) Інсценізація та драматизація казок, байок. 4) Розповіді дітей про події, які сталися з ними протягом дня: у школі, на вулиці, вдома. 5) Розучування скоромовок, які дозволяють відпрацювати навички правильної і чіткої артикуляції, вдосконалювати плавність і темп мови, є зручним матеріалом для розвитку уваги та пам'яті дітей. 6) Ігри "в слова". Вони збагачують лексичний запас дитини, привчають швидко знаходити потрібні слова ("не лізи за словом у кишеню"), активізують пасивний словник. Такі ігри рекомендується проводити з обмеженням часу, протягом якого виконується завдання (наприклад, 3 – 5 хв.). Це дозволяє внести в гру змагальний мотив. 7) "Додаткові слова". Ведучий називає частину слова (кни...) і кидає м'яч. Дитина повинна зловити м'яч і доповнити слово (...га). У ролі ведучого дитина й дорослий можуть виступати по черзі. 8) Скласти із запропонованого набору букв якомога більше слів: а, к, с, о, і, м, р, м, ш, а, н, і, и, г та ін.

Такого роду завдання допомагають розвивати в дитини увагу, спостережливість, пам'ять, є важливим засобом розвитку зв'язного мовлення, збагачення активного й пасивного словникового запасу дитини, розвитку довільної словесної пам'яті. Використання ігор поряд із традиційними формами роботи допомагає підвищити

ефективність уроку мови. Така методика створює доброзичливу атмосферу, позитивний психологічний клімат у класі, збагачує індивідуальний досвід школярів.

Список використаної літератури

1. Ельконін Д. Б. Психологія гри. Київ : Світоч, 1999. С. 65.
2. Кондратюк С. М., Рубан Л. І. Технологія організації сучасного уроку в початковій школі. *Педагогіка і психологія* : зб. статей. Ялта : РВВ КГУ, 2013. Вип. 41. Ч. 2. С. 260–265.
3. Сухомлинський В. О. Роки дитинства. *Сухомлинський В. О. Твори* : у 6 т. Київ : Рад. школа, 2004. Т. 3. 103 с.

І. В. Лиса,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Підгурська В. Ю.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Комікси як метод зацікавленості учнів на уроках української мови та літературного читання в початковій школі

В українській освіті реалізується концепція Нової української школи, яка базується на розширенні та оновленні методів викладання; її мета – покращення рівня вивченого матеріалу учнями. Зважаючи на активний розвиток інформаційного простору, вчитель має використовувати нові технології зацікавлення й пояснення уроків для якісного засвоєння матеріалу учнями.

Сьогодні вчителю потрібно не лише привернути увагу учнів, але вміти її утримати. Вважаємо, що доцільним є введення в систему освіти творчого підходу, наприклад, використання коміксів, що відносяться до так званих арттехнологій.

Мета статті: розкрити доцільність використання коміксів як окремого методу зацікавленості учнів на уроках української мови та літературного читання в початковій школі.

Пізнання навколишнього світу та інформації є складним фізіологічним і психологічним процесом, який об'єднує в собі використання трьох типів сприйняття: аудіовізуальний – звуками, візуальний – картинками та кінестетичний – емоціями. Психологи вважають, що 80% сучасних учнів – візуали і тільки 20% – аудіали [3, с. 4]. Отже, для продуктивного пояснення навчального матеріалу на уроках доцільно використовувати візуальні методи. Методи візуалізації допомагають зацікавити учнів та оптимізувати навчально-виховний процес у початковій школі. Саме технології візуалізації сприяють стимулюванню розвитку мисленнєвої діяльності й яви дитини, що збільшує обсяг навчального матеріалу для засвоєння його учнями.

Візуалізація на рівні зображення сприяє цілеспрямованому й постійному розвитку творчих можливостей учнів. Н. Кузьменко надає таке визначення поняттю "візуалізація" – це створення та представлення графічного образу текстової інформації, що робить її наочною, а отже, зручнішою для аналізу та осмислення [3, с. 7]. Про необхідність використання візуалізації на уроках наголошували такі науковці, як В. Далінгер, Н. Резник, А. Вербицький, Ю. Плотинський та інші.

У сучасному світі є багато методів візуалізації навчального матеріалу, як електронних, так і фізичних: комп'ютерні презентації; флешанімації; відео- та аудіоматеріали; зображення; схеми; графіки; інтелектуальні карти та комікси.

Сприймання візуальної інформації є ефективним, оскільки зображення швидше систематизується, а кольорові образи завдяки включенню емоційної складової краще сприймаються на психологічному рівні, що дозволяє вчителю не лише урізноманітнити проведення уроку, а й пояснити більший обсяг матеріалу.

Одним із методів візуалізації навчання та розвитку творчих навичок учнів у початкових класах є комікс. За "Великим тлумачним словником сучасної української мови", комікс – це популярне серійне видання малюнків з короткими оповіданнями, які утворюють соціальну розповідь розважального характеру [1, с. 539]. У сучасному комунікативному просторі комікси розглядають як самостійний інформаційний продукт у системі соціальних комунікацій, котрі безпосередньо впливають на розвиток учнів. Дослідники К. Полякова та О. Сонін дають таке визначення поняттю "комікс" – це серія чорно-білих або кольорових розважальних малюнків, що ілюструє розвиток сюжету, представлений мінімальним, здебільшого діалогічним, текстом; коміксом є суміжні малюнки та інші зображення у смисловій послідовності призначені для передачі інформації та для викликання в глядача естетичного почуття [6, с. 88].

У психолінгвістиці комікс розглядають як вид мовного твору, котрий сприймається, осмислюється й розуміється як текст, що функціонує у сполученні з невербальними компонентами. Згідно з цим визначенням, основною ознакою коміксу виступає піктографічне письмо, яке створюється за допомогою зображення предметів графічними методами, накресленнями й малюнками. Літературознавець Ф. Лакасен називає комікс примиренням малюнка та слова в розповіді, де головне семіотичне навантаження приходить на малюнок.

Використання коміксів, як засобу зацікавленості учнів у навчальному процесі стає актуальним, коли мова йде про викладання й засвоєння дітьми складного навчального матеріалу на уроках української мови та літературного читання в початкових класах [5, с. 125]. Під час пояснення нового матеріалу на уроках української мови для кращого сприймання, усвідомлення та запам'ятовування вчитель часто застосовує схеми, малюнки, таблиці тощо. "Розповідь в картинках" поєднує в собі як текстову інформацію, так і наочно-образну складову, сприяючи кращому засвоєнню навчального матеріалу. Вдале поєднання зображення та тексту урізноманітнює навчально-виховний процес, стимулює розвиток уявлення та мислення дітей, а також дозволяє їм швидко ознайомитися з інформацією.

Комікси надають можливість дитині уявити літературний твір і запам'ятати його зміст надовго. Також особливою рисою будь-якого коміксу для дітей є відсутність перенасичення інформації завдяки обмеженій кількості тексту. Саме тому комікси є ефективним методом привертання уваги на уроках української мови та літературного читання в початкових класах. Як стверджував Д. Елдер, дослідник у царині візуальної грамотності, комікс – це потужний засіб для швидкого запам'ятовування, його потенціал зумовлений його наочністю, образністю та динамікою передачі інформації [2].

За допомогою коміксів на уроках української мови вчитель може пояснювати значення крилатих виразів та фразеологізмів. Використовуючи графічний потенціал коміксів, зручно пояснювати правопис префіксів та складних слів. Це можна побачити на рисунках 1.1. та на рисунку 1.2.



Рисунок 1.1. Пояснення фразеологізмів за допомогою коміксів.

Sweet Celebrations



Рисунок 1.2. Пояснення правопису префіксів за допомогою коміксів.

На основі коміксів можна розробити інтерактивні ігри, виконувати завдання в групах і парах. Наприклад: створити комікси з пропущеними словами, які дітямають відновити.

Отже комікси сприяють зацікавленості учнів на уроках української мови та літературного читання в початкових класах. За рахунок стислості, граничності та неперевантаженості інформації учитель може в доступній формі донести навчальний матеріал до учнів, а також урізноманітнити проведення уроків.

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / укл. і ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ "Перун", 2005. 1728 с.
2. Інформаційне агентство. URL: <http://www.interfax.by/article/1147457>
3. Кузьменко Н. І. Засоби візуалізації інформації на уроках української мови при вивченні теми "Синтаксис". Київ, 2020. 32 с.
4. Маклауд С. Зрозуміти комікс. Невидиме мистецтво. Київ : Рідна мова, 2019.
5. Міщенко Н. І. Розвиток творчого потенціалу молодших школярів засобами інноваційних технологій. *На допомогу педагогу*: монографія. Херсон, 2017. С. 138–144.
6. Супрун О.Ю. Стріп- та веб-комікси, як засоби формування ключових і предметних компетентностей. Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2019. 136 с.

А. В. Мельничук,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами **Березюк О.С.**
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Вплив народного мистецтва на формування емоційно-пізнавальної сфери учнів молодших класів

Актуальність підтримання традицій українського народу зумовлена політикою інших держав. Мистецтво поєднує і майбутнє, й минуле наших предків та нащадків. У народному мистецтві втілено різноманітні

світоглядні ідеї та художньо-естетичні вподобання наших пращурів. Різноманітні об'єднання створені з метою відродження старовинних і напівзабутих ремесел. На теперішньому етапі розвитку людства дослідники займаються вивченням не лише народного мистецтва, а й впливу його на емоційно-пізнавальну сферу молодших школярів.

Дослідження зарубіжних і вітчизняних вчених допомагають розкрити різноманітні аспекти емоційно-пізнавальної сфери особистості. Це питання розглядали у своїй праці А. Бакушинський, Б. Астаф'єв, Є. Коротєєва, К. Кузнецова, Н. Фоміна. Велике значення мають праці А. Бурової, А. Павловського, І. Фічори, Є. Бондаревської, М. Кагана, в яких досліджено методологічні аспекти наукового аналізу пізнавальної свідомості та її складових.

Мета статті: дослідження впливу народного мистецтва на емоційно-пізнавальну сферу молодших школярів.

Народне мистецтво різних регіонів багате на естетично цінні предмети, художні твори живопису, станкової та монументальної скульптури, які були створені в процесі художньої обробки найрізноманітніших матеріалів. Увесь цей неповторний художній матеріал, в якому закарбовано творчу душу нашого народу, зараз наповнює колекції картинних галерей, музеїв, приватних художніх колекцій, місцевих художніх музеїв.

В. Корпанюк, О. Піддубна, П. Лосюк, Ю. Юсипчук вважають, що народна художня творчість значним чином впливає на почуття, художньо-образне відображення навколишнього середовища, ціннісні орієнтації особистості. Дослідники Б. Тимків, В. Шпільчак, Є. Антонович виділяють такі аспекти народної художньої творчості, які набувають особливого значення в освітньо-виховному процесі: естетико-пізнавальні можливості засобів виразності, змісту і функцій народного мистецтва.

Провідне місце у виховній системі школярів займає ціннісне ставлення до народного мистецтва, культурно-історичної спадщини рідного краю. Мета виховання на даному етапі розвитку людства – це успадкування духовних надбань українського народу, набуття молодим поколінням соціального й історичного досвіду, наслідування кращих світових здобутків, розвиток необхідних рис громадянина своєї держави.

Софія Русова називала народне мистецтво цінним засобом художньо-естетичного виховання та найпершим фактором пробудження художнього почуття в дітей [1]. Вона говорила про необхідність виховувати дитину на рідному матеріалі краси, який найкраще приймається в душі дитини, бо він простий у своїй красі, легше розбуджує її власні творчі сили.

О. Піддубна у своїй праці досліджувала рівень художньо-естетичного розвитку та його вплив на емоційно-пізнавальну сферу учнів загальноосвітніх закладів. Вона зазначає, що саме народне мистецтво допомагає познайомити учнів із досвідом народних митців, з етнографічними матеріалами, народними традиціями, іграми, святами та міфологією, з досвідом народного родинного виховання. Чітко спланований навчальний процес, матеріально-технічне забезпечення, аналіз методичної літератури допоможуть створити таку модель процесу підготовки вчителя, яка буде найбільш ефективною для розвитку емоційно-пізнавальної сфери особистості, використовуючи засоби народного мистецтва.

У молодших школярів провідною діяльністю стає навчання. Така діяльність має певну основу, а саме: пізнавальний інтерес і нову соціальну позицію. Осягнення художніх образів у їх повноті й цілісності та знаходження аналогій між образами мистецтва й життєвими враженнями дитини – саме це має на меті пізнавальна [3]. Розвиток пам'яті дитини підвищує можливості розвитку його уяви. Уміння передбачити результат власної дії є початком розвитку уяви. Формуючись на основі наслідування і власної активності дитини, уява з відтворювальної, стає все більш творчою, логічною і багатогою. Уява – це пізнавальний процес, який складається із створення нових образів, на основі яких виникають нові дії і предмети. Основна функція уяви – перетворення досвіду.

Емоції тісно пов'язані з почуттями і є важливим чинником емоційної сфери дитини. Вони дуже різноманітні. За ступенем впливу є стеничні й астенічні. Стеничні емоції, викликані на інтегрованих уроках з образотворчого мистецтва, спонукають до дії, вчинків, стимулюють діяльність організму [4].

Народне мистецтво допомагає дитині емоційно оцінювати різні естетичні явища та відрізнити гарне, прекрасне від потворного. Естетичний смак направлений на цілісне сприйняття творів мистецтва. Він відображає ціннісне ставлення, установки, вміння робити ціннісний аналіз естетичних виробів, їх інтерпретацію й естетичну оцінку, принцип дії та поведінки.

Стале позитивне емоційне самопочуття – суттєвий показник якості навчання й виховання. Вплив емоцій на пізнавальні процеси в дітей молодшого шкільного віку є дуже важливим. Емоції можуть сприяти розвитку одних пізнавальних процесів та гальмуванню інших [2]. Для формування пізнавальної мотивації велике значення має сам процес навчальної діяльності. Створення виробів, виконання завдань не лише відтворювальних, а й творчого характеру; спостерігається підвищення настрою. Таким чином можна підтримати психічне та емоційне здоров'я. Мистецтво – це не лише праця, а й відпочинок. За допомогою форм, кольорів учні можуть розповісти про зовнішній світ, а дивлячись на їх роботи, спеціалісти пояснюють внутрішній світ дітей.

Використання творів українського народного мистецтва розповсюджене в школах, зокрема образотворчих тощо. Різноманітність видів і жанрів є дієвим засобом естетичного розвитку молодших школярів, формування у них навичок образотворчої діяльності.

Отже, вчені зазначають, що народне мистецтво є провідним та впливовим чинником розвитку емоційно-пізнавальної сфери учнів різних вікових груп. Для дітей молодшого шкільного віку більш зрозумілою є емоційна виразність виробів народних майстрів. Етнохудожні цінності передають важливий досвід, необхідний для осмислення естетичних явищ, розвитку фантазії, уяви учнів молодших класів. Знайомство дітей із декоративно-прикладним мистецтвом дозволяє розвивати творчі здібності та емоційно-пізнавальну сферу особистості, показати особливості кожного виду розпису, різноманітність візерунків, деякі прийоми майстрів і спонукає до виникнення бажання створювати композиції.

Список використаної літератури

1. Блудова Ю. О. Художньо-естетичне виховання як один з основних чинників гармонійного розвитку особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць / Класичний приватний ун-т. Запоріжжя, 2015. Вип. 40 (93). С. 64–71.
2. Запорожец А. В. Роль Л. С. Выготского в разработке проблем эмоций. *Отечественная психология. Классические труды*. Мн., 2009. 1000 с.
3. Кузнецова К. С. Педагогические аспекты развития эмоционального интеллекта. *Профессиональная подготовка будущих учителей : проблемы, опыт, перспективы* : сб. научн. Ст. Саратов : Наука, 2012. С. 76–83.
4. Степанов О. М., Фицула М. М. Основы психологии и педагогики : навч. посібник. Київ, 2005. С. 173–183.
5. Уманцев Ф. Мистецтво Давньої України. Київ : Либідь, 2002. 316 с.

В. А. Мирончук,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – директор ННІ педагогіки,
кандидат педагогічних наук, доцент **Танська В. В.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Інтегровані уроки навчання грамоти в Новій українській школі

Проблема інтеграції як інноваційної педагогічної технології, започаткованої К. Ушинським та В. Сухомлинським, яка значно розширилася й поглибилася в дослідженнях українських учених І. Бега, Л. Варзацької, М. Вашуленка, І. Волкової, М. Іванчук, О. Савченко, Н. Світловської та ін. В їхніх роботах охарактеризовано основні теоретичні положення цієї проблеми, принцип інтеграції відображений у підручниках, навчальних посібниках та програмах. Сьогодні проблему інтеграції досліджують психологи, педагоги, методисти, учителі-практики. Серед них М. Іванчук, М. Вашуленко, А. Зимульдінова, Ю. Колягін, О. Рудницька, Г. Ткачук, Н. Світловська, А. Каніщенко та ін.

Використання інтегрованих уроків в початковій школі спрямовує учнів до усвідомленої та емоційної потреби аналізувати й висловлювати свою думку на запропоновану тему. Здобувачі освіти набувають при цьому життєвий досвід, роблять власні висновки, закріплюють свої знання та пошукові відкриття.

За визначенням науковців, інтеграція – це найважливіший принцип розвитку сучасних освітніх систем. Вона спрямована на формування в молодших школярів цілісної картини світу на основі об'єднання навчального матеріалу різних предметів.

Інтеграція як процес і результат формує цілісність як єдину якість на основі багатьох інших. Базується на підвищенні розуміння, застосування різних понять, сприяння учню краще ставитися до навколишнього середовища, синтезувати свої знання за межами дисципліни.

Проведення інтегрованих уроків сприяє розвитку та саморозвитку дітей, формує цілісну картину світу. Адже саме потреба у формуванні в учнів властивостей єдності й цілісності зумовлена необхідністю інтеграції.

Найважливішим завданням навчального закладу є формування ефективного розвитку особистості, саморозвитку, самоорганізації.

Головне завдання сучасної школи – створення умов для повноцінного цілісного розвитку особистості дитини, її самоорганізації. Це досягається при вирішенні таких проблем: створення взаємовідносин між вчителем та учнями; розвиток когнітивної складності та інтеграції в навчально-виховному процесі; створити дружні відносини у класі; забезпечити комфортні умови у класі для проведення інтегрованих занять; створити почуття психологічної захищеності.

Інтеграція має можливість змінити зміст освіти. Взаємодія різних наук має нові підходи до цілісного бачення світу, формування різних наукових методів пізнання.

Використання інтеграції в навчально-виховному процесі є актуальним, а проведення інтегрованих уроків – необхідним явищем для сприйняття світу та осмислення навколишньої дійсності. Вони допомагають учням зрозуміти важливість вивчення основ наук.

Як наголошує Т. Мантула, інтегроване навчання – найкращий спосіб підвищення ефективності навчання та саморозвитку. Будь-який структурований урок, для досягнення мети якого використовують знання, вміння та висновки предметних галузей, називається інтегрованим уроком [5, с. 95].

Розглянемо переваги інтегрованого навчання:

– розвивати потенціал учнів;

- спонукати до осмислення, до розвитку логіки, мислення, комунікативних здібностей;
- підвищувати пізнавальний інтерес, увагу, увагу;
- підвищувати мотивацію навчання.

Щоб правильно спланувати інтегрований урок, краще надавати перевагу нестандартним формам роботи, які стимулюють увагу учнів. Успіх та інтенсивність інтегрованого уроку забезпечується ретельною попередньою підготовкою до нього вчителя та учнів.

Головна мета початкового навчання – формування та вдосконалення навичок мовленнєвої діяльності. Найчастіше це проявляється на уроках навчання грамоти .

Важливими методичними принципами, які забезпечують інтеграцію завдань із навчання грамоти, вважають такі:

- мовленнєві вміння та навички (читання, переказ прочитаного);
- поєднання всіх видів мовленнєвої діяльності (читання, слухання, аудіювання, письмо);
- формування власної думки.

Головне завдання – навчити здобувачів освіти формулювати свою думку в доступній формі.

Ефективність навчально-виховного процесу залежить від організації інтегрованих уроків. Такі уроки характеризуються розвитком розумових здібностей учнів, розвиненою системою мотивації, емоційною насиченістю, що перетворює процес навчання в активну форму життєдіяльності. Під час таких уроків здобувач освіти задовольняє свої потреби в самопізнанні, самореалізації, самовизначенні.

Особливістю навчання молодших школярів є використання в навчальній діяльності дидактичних ігор. Їхня суть полягає в тому, щоб розвинути пізнавальну активність дитини, сприяти становленню самостійності в мисленні та діяльності. Дидактичні ігри – важливий спосіб успішного засвоєння учнями знань, умінь та навичок.

Переваги інтегрованих уроків у тому, що вони сприяють підвищенню мотивації учнів до навчання, формують пізнавальний інтерес та вміння робити висновки, порівнювати, аналізувати, узагальнювати.

На інтегрованих уроках здобувачі освіти застосовують знання, вміння, навички та життєвий досвід для розв'язання завдань, учаться оцінювати, відстоювати свої інтереси, аналізувати ситуації; приймати спільні рішення, розв'язувати конфлікти; створювати правила та дотримуватися їх.

Список використаних літератури

1. Василюк А. М. Школа і вчитель : вчора і завтра. Причини і тенденції змін у світовій освіті. *Нові технології навчання*. 2000. № 25. С. 44–49.
2. Вашуленко М. та ін. Програма інтегрованого курсу (навчання грамоти, математики, навколишній світ). *Початкова школа*. 2009. № 8. С. 24–30.
3. Зимульдінова А. Інтегроване вивчення предметів за галузями знань: навч. пос. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. 86 с.
4. Колесник Н. Є. Педагогічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Рута, 2016. С. 376–393.
5. Мантула Т. І. Інтегроване викладання та предметні зв'язки в історичному аспекті сьогодення. *Вісник Житомирського державного університету*. 2005. № 21. С. 95–99.

Ю. П. Михайленко,

студентка ННІ педагогіки;

науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти

та культури фахової мови **Коновальчук І. М.**

(Житомирський державний університет

імені Івана Франка)

Сутність морального виховання дітей молодшого шкільного віку

Реформування сучасної освіти України здійснюється на засадах особистісно-орієнтованого підходу до дитини. Актуальними науковими проблемами постають питання організації індивідуального підходу в моральному вихованні учнів початкових класів, обґрунтуванні нових форм взаємодії дорослого й дитини, що забезпечують гуманізацію всього педагогічного процесу освітнього закладу. Про надзвичайну важливість і значущість проблеми морального виховання молодших школярів свідчить, зокрема те, що в низці державних документів (Закон України "Про освіту", Концепція Нової української школи) підкреслюється важливість означеної проблеми.

У Законі України "Про освіту" наголошується на прищепленні загальнолюдських морально-етичних цінностей, зокрема, таких почуттів, як доброта, чуйність, милосердя, людяність, громадянськість, повага й гуманне ставлення до людей різних національностей [1].

У Концепції Нової української школи наголошується на важливості формування ключових компетентностей та розвитку й вихованні свідомої, інтелектуально розвиненої особистості, яка зуміє контролювати свою поведінку і вмітиме знаходити вихід із різних ситуацій [2].

У працях відомих педагогів-гуманістів Я. Коменського, А. Макаренка, В. Сухомлинського викладені загальні теоретичні засади морального виховання. Теоретичний і практичний аспекти процесу морального виховання особистості розкрито в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців: К. Ізарда, І. Беха, Л. Божович, О. Леонтєва, Я. Корчака, О. Запорожця, В. Котирло, С. Якобсона, С. Кульчицької, Д. Ельконіна, М. Лисіної, О. Ковальова, Ю. Приходько та ін.

Зміни потреб, інтересів, поглядів на життя розпочинаються в перші роки навчання у школі, що й зумовлює моральне виховання, формування та розвиток моральних цінностей саме в молодших школярів. Перші шкільні роки є важливим поштовхом подальшого формування таких рис, як дисциплінованість, стриманість, здатність обмежити свої бажання; стає зрозумілою необхідність дотримання правил поведінки до усвідомлення всіх цих понять, відбувається диференціювання таких моральних понять: доброта, чуйність, справедливість, дружба, чесність, товарицькість тощо. У молодшому шкільному віці діти піддаються найбільшому впливу, тому вчителю слід приділяти увагу моральному вихованню як на уроках, так і в позаурочний час.

Мета статті: проаналізувати сутність морального виховання дітей молодшого шкільного віку.

Проблема морального виховання в педагогіці займає одну з найважливіших позицій, адже рівень розвитку суспільства залежить від рівня культури розвитку моральної вихованості. У сучасному світі важливо бути не тільки інтелектуально розвинутим, а й знати всі етичні правила і вміти застосовувати їх на практиці. Сьогодні в Україні зростає потреба морального виховання підростаючого покоління, адже діти в деякій мірі не знають і не вміють, або ж не хочуть контролювати свою поведінку, вчинки і відповідати за свої слова. У законах України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", у Концепції Нової української школи вказано, що одним із завдань сучасної освіти є виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних контролювати свою поведінку та робити свідомий суспільний вибір [1; 2]. Загальновідомо, що моральне виховання дитини не зводиться до відтворення певних правил поведінки або засвоєних оцінок. Здатність до перенесення конкретного морального правила в нові обставини є найважливішою характеристикою морального розвитку.

Відомий педагог-гуманіст Януш Корчак зумів підкреслити соціальну значущість морального виховання дітей та сформулював положення, яке підкреслює важливість морального виховання: "Реформи в житті дорослих слід починати в душах дітей" [3, с. 474]. Це положення ще раз підкреслює, що важливо приділяти увагу моральному вихованню ще в дитячому віці, адже саме в цьому віці відбувається формування більшості понять і цінностей. Відомий науковець Б. Лихачов характеризує поняття "моральне виховання" як один із напрямів виховної роботи, яка здійснюється у процесі повсякденних моральних відносин у суспільстві. Науковець зазначає, що моральне виховання – це ніби процес відносин і взаємодій, які здійснюються у школі, позашкільних закладах освіти і в родині [4, с. 13]. С. Гончаренко трактує поняття "моральне виховання" як цілеспрямоване формування моральної свідомості, розвиток морального почуття. Дослідник наголошує, що моральне виховання починається в сім'ї, а продовжується в дошкільних, загальноосвітніх закладах [5, с. 216]. С. Карпенчук визначає моральне виховання з практичної сторони діяльності педагога, а саме: організація досвіду моральної поведінки учнів та їх діяльності, яка базуватиметься на вимогах суспільства [6, с. 73]. В. Безрукова розкриває поняття морального виховання як процес створення належних педагогічних умов для становлення й розвитку моральних якостей як ключових [7]. Узагальнюючи тлумачення поняття "моральне виховання" різними авторами, ми визначаємо його сутність як процес становлення моральних якостей особистості молодшого школяра, котрі проявляються в його ставленні до людей, до оточуючого світу та власних вчинків.

Моральне виховання дитини є одним із найважливіших завдань сучасної школи. Це процес, спрямований на цілісне формування та розвиток особистості дитини, що передбачає ставлення до людей, до праці, своїх обов'язків і до самого себе, відносини в суспільстві. Завдання педагогів полягає в необхідності перетворити вимоги суспільства у внутрішні стимули кожної дитини, такі, як: обов'язок, совість, гідність, формування в молодших школярів патріотизму, товарицькості, активного ставлення до дійсності, глибокої поваги до людей. Основним результатом морального виховання повинна бути моральна вихованість.

Моральне виховання є ефективним тоді, коли його наслідком стає моральне самовиховання – це вплив на самого себе з метою щось скорегувати в поведінці чи характері. У дитини якісне моральне виховання може відбуватися лише за умови, коли вона стає учасником процесу формування своєї особистості. Для цього потрібен систематичний та цілеспрямований вплив.

Основний фундамент морального виховання починає закладатися саме в початкових класах. Молодші школярі отримують основи знань із навчальних дисциплін, правил поведінки, розуміння моральних цінностей, що будуть служити підґрунтям їхньої успішної діяльності та поведінки впродовж усього життя [8, с. 39]. Учителеві, який спрямовано працює на розвиток моральних цінностей у дітей на уроках і в позаурочний час, важливо правильно й доцільно підбирати навчальні матеріали та способи донесення інформації до учня.

Необхідною умовою формування моральної сфери дитини стає організація спільної діяльності дітей, яка сприяє розвитку спілкування і взаємин дітей один з одним, у процесі яких дитина засвоює соціально-

історичний досвід, отримує уявлення про іншу людину і про себе, про свої можливості і здібності. Виховний процес починається на уроках, а позакласна діяльність є логічним продовженням розпочатої роботи.

Одним із важливих засобів морального виховання є позакласна робота, під час якої педагог має можливість більш невимушено спілкуватися з учнем. Цьому сприяє неформальна атмосфера, зменшення соціальної дистанції між учителем і учнем, можливість проявити себе більш активно й більш вільно, ніж на уроках. Позакласна робота дає можливість учителеві креативно підходити до виховного процесу, поєднувати в позакласній діяльності традиційні та інноваційні форми й методи розвитку особистості, зміст яких пов'язаний із вихованням моральних цінностей в учнів початкових класів.

Моральне виховання передбачає використання різноманітних форм, методів, прийомів. Зокрема, доцільно використовувати один із способів впливу – бесіду, в ході якої діти висловлюють свої судження й самі роблять висновки про те, як треба і як не треба поводитися в суспільстві. Проведення етичних тренінгів у неформальній обстановці з демонстрацією відео, мультфільмів та колективним аналізом допомагають виявляти недоліки поведінки персонажів. Значну роль у моральному вихованні відіграють позакласні комплексні заняття та КТС (колективні творчі справи). Вони поєднують різні методи і прийоми виховної роботи. Під час проведення КТС діти можуть проявити себе, випробувати себе в різних ролях, разом з учителем продумати, провести й підсумувати заняття, що сприяє розвитку відповідальності, ініціативи, творчості, самооцінки [9]. Для ефективного морального виховання позакласні заняття слід проводити разом із дітьми, проживати, відчувати та переживати всі емоції, створити комфортну атмосферу, щоб було бажання висловлювати свої думки, погляди та задавати різні питання.

Поняття "моральне виховання" ми визначаємо як процес становлення моральних якостей особистості молодшого школяра, що проявляються в його ставленні до людей, до оточуючого світу та власних вчинків. Подальша робота передбачає дослідження процесу виховання моральних почуттів учнів початкових класів у позаурочний час.

Список використаної літератури

1. Закон України "Про освіту". URL: <http://zakon.rada.gov.ua/show/2145-19> (дата звернення: 05.01.2019).
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Корчак Я. Избранные педагогические произведения. Мн.: Педагогика, 1979. 474 с.
4. Лихачов Б. Т. Педагогика: курс лекцій. Мн.: Прометей, 1992. 13 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доп. і випр. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
6. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання. К.: Вища шк., 1997. С. 73.
7. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (Энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 937с.
8. Демиденко В. К. Деякі аспекти морального виховання: практичний матеріал для керівників, вихователів, вчителів. Київ: ІЗМН, 1995. 89 с.
9. Матвієнко О. В. Моральне виховання молодших школярів у позаурочній та позашкільній діяльності. Київ: Молодь, 2000. 214 с.

В. А. Михайлівська,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Гордієнко О. А.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Попередження помилок у письмових роботах учнів початкових класів

Мовна культура та культура взагалі – ці питання були дуже важливими та актуальними на всіх етапах розвитку людської цивілізації. Загальновідомо, що одним із визначальних показників культурного рівня культури людини, а також розвитку таких якостей, як мислення та інтелект є її мовлення. Воно повинно бути правильним, тобто відповідати мовним нормам, прийнятним у суспільстві в ту чи іншу епоху. Науковці пропонують різноманітні шляхи, які стосуються оновлення навчального процесу, що допоможе підвищити ефективність уроків, зокрема, мовно-літературного циклу, які прямо стосуються підвищення мовної культури здобувачів освіти. Практика роботи закладів освіти свідчить, що проблема роботи над помилками є важливою складовою всієї системи роботи над вдосконаленням культури мовлення. Отже, завжди актуальним залишається не тільки загальні питання організації навчального процесу взагалі, але й ті, що стосуються кожного конкретного виду діяльності на уроках мови та читання, зокрема й удосконалення всієї роботи над помилками учнів [2, с.60].

Дослідження зарубіжних та вітчизняних учених допомагають розкрити різноманітні аспекти емоційно-пізнавальної сфери особистості. Це питання намагалися розкрити у своїх працях Б. Астаф'єв, А.Бакушинський, Є. Коротєєва, К. Кузнецова, Н. Фомина. Велике значення мають праці Є. Бондаревської, А. Бурової, М. Кагана, А.Павловського, І. Фічори, в яких досліджено методологічні аспекти наукового аналізу пізнавальної свідомості та її складових.

Система роботи для запобігання помилкам, постійний аналіз і виправлення вже допущених учнями – це обов'язкова складова навчального процесу, і саме вона, тривала й копітка, буде сприяти формуванню глибоких, міцних знань, стійких мовно-мовленнєвих умінь і навичок.

Формування навичок правопису без помилок, попередження й запобігання останніх – проблема, яку досліджували численні провідні як зарубіжні, так і українські психологи, педагоги-методисти (О. Беляєв Д. Богоявленський, Л. Божович, М. Вашуленко, П. Гальперін С. Дорошенко, С. Жила, С. Жуйков, О. Мельничайко, Т. Ладиженська, К. Климова, Д. Кравчук, В. Мельничайко, К. Пономарьова, Т. Потоцька, Т. Рамзаєва, Н. Светловська, М. Соловейчик, О. Хорошковська, В. Цимбалюк, Г. Шелехова та ін.). В науковій літературі знаходимо багато наробок, у яких зазначається, що період набуття початкової освіти є найсприятливішим для опанування дітьми найважливіших норм усного, і що дуже важливо для нашої теми, писемного літературного, правильного мовлення.

Мета нашої статті полягає в тому, щоб докладно проаналізувати проблему попередження помилок в науково-методичних часописах та описати вправи, спрямовані на запобігання помилкам в письмовому мовленні учнів початкових класів.

Ще Л. Виготський, який досконало вивчив особливості дитячого сприймання наукової інформації, дійшов висновків, що наукові знання завжди базуються на тих, які вже міцно засвоєні [1, с. 519]. Цей феномен прийнято називати в психології аперцепцією. Явище аперцепції є психологічним підґрунтям важливого постулату: всі нові знання, уміння та навички, звичайно ж, є менш стійкими порівняно з тими, які були здобуті раніше. Таким чином, значно ефективніше попереджувати помилки, ніж потім проводити колосальну роботу з їх викоринювання. Для цього варто для запобігання помилок створювати нові зв'язки в корі головного мозку навіть перед тим, як буде вивчена нова тема або те чи інше правило, тому орфограми мають бути засвоєні дітьми вже перед тим, як вивчатиметься та чи інша орфографічна тема.

Вчителі-практики частіше звертають увагу на орфографічні та пунктуаційні помилки. Наприклад, у буквосполученнях *ьо, йо*, використанні апострофа, м'якого знака, подвоєних приголосних, у словах зі спрощенням у групах приголосних).

Водночас для підвищення рівня мовленнєвої культури учнівських робіт варто звертати увагу й на інші види помилок. Наприклад, це можуть бути лексичні помилки, які виникають внаслідок бідного лексичного запасу дітей або неточного розуміння значення. (У дівчинки на лиці гарні *брюки* (замість *брови*); може бути порушена сполучуваність слів (*насунив лице* (замість *брови*), вживання іншомовних слів без потреби (*все буде окей, геймтаймер*), вживання діалектизмів та русизмів (*повісили кульчики, чуствується, приймали участь, вірний отвіт*)).

Для наукового обґрунтування змісту, методів і прийомів запобігання помилкам в учнівських роботах на уроках української мови було проведений констатувальний експеримент. Під час констатувального експерименту проведено діагностику рівня розвитку правильного зв'язного мовлення учнів 3-го класу, здійснено обробку та аналіз одержаних результатів. Кількість учнів з високим рівнем умінь переказувати текст без помилок склала лише 7% від загального числа, середній становить 50%, майже половина учнів – 43% – виявила низький рівень. Цей результат є, зокрема, наслідком того, що в педагогічній практиці недостатньо проводиться робота з запобігання помилкам у процесі розвитку зв'язного мовлення учнів. У тих випадках, коли такий підхід має місце, вона є лише епізодом у педагогічній роботі вчителя.

Це доводить доцільність спеціальної роботи для запобігання помилкам у процесі розвитку мовлення учнів початкових класів.

Пропонуємо такі вправи для попередження помилок у роботах учнів.

1. Вибір одного з двох або більше варіантів. А) допишіть закінчення прикметників і іменників: *використовувати у промисловост... біл... хустинк..., тих... річка син... море*; б) вставте займенник який у потрібній формі: *Прениця – культурна трав'яниста рослина, з насіння ... виготовляють крупи та борошно. Білочка – тваринка з пухнастим хвостом, ... стрибає з гілки на гілку.*

2. Трансформування слів, що супроводжується вибором: поставити іменники в форму орудного відмінка множини: *олівець, стіл, учитель, столяр* (здійснюється вибір одного з можливих закінчень: нульового, -ями (-ами) і -ів).

3. Конструювання мовних одиниць (наприклад, слів, словосполучень, речень) зі складових одиниць: наприклад, складіть іменники, об'єднуючи префікси, корені, суфікси, закінчення тощо.

4. Редагування текстів, що містять мовні помилки. Зазвичай використовуємо такі завдання: а) знайти в тексті мовні помилки, назвати їх, не виправляючи; б) виправити підкреслені в тексті мовні помилки; в) знайти в тексті мовні помилки, перекреслити, зверху написати правильний варіант. 5. Аналіз мовних засобів. Наприклад, доберіть до фразеологізмів (*в рот води набрати, покласти зуби на полицю, п'ятами накивати, попатися на вудку, метати громи і блискавки*) відповідні їм за значенням слова або словосполучення (*бути обманутим, розпикати когось, зберігати повне мовчання, втекти, голодувати, почервоніти*). 6. Вправи, спрямовані на збагачення мовлення учнів синонімічними одиницями мови. Наприклад, це можуть бути вправи, що формують уміння добирати з кількох запропонованих засобів найдоречніші для передавання смислу висловлювання у повній відповідності з тими завданнями, які має мовець, та обставинами мовного акту. Зокрема, таке: з якими з поданих слів не використовуємо слово *дуже*? (*Унікальний, молодий, дерев'яний, патріотичний, чарівний, гарний, золотий, учорашний, розумний*). Поясніть, чому? Одне з пояснень може бути

таким: не всі прикметники називають ознаку предмету, яка може виражатися в тій чи іншій якості, яка має більший або менший ступінь. Наприклад, якщо означають матеріал, з якого зроблений предмет (*камінний*), або постійну ознаку предмету (*патріотичний*)

7. Робота зі запобігання недоліків і похибок у мовленні. А) Активізація словника, складання речень з поданими словами, пояснення їх значення, користуючись тлумачним словником, добір синонімів та антонімів. Б) виправлення помилок у реченнях (*Вона поборолла жах і страх. Він обурюваввся від обурення. Хлопці прокинулися рано. Хлопці задумали йти в ліс. Хлопці пішли в ліс по польовій дорозі.*) В) Вправи на засвоєння лексичної сполучуваності слів: скласти речення з такими стійкими поєднаннями: *грати роль, здобути перемогу*; складіть сполучення слів, вживаючи слова, подані в дужках у належній формі: *вести (розмова), (смачний) груша.*

9. Вправи на запобігання граматичних помилок. А) Попередження помилок у вживанні іменника і прикметника: узгодити прикметник з іменником: (*довгий*) шлях, (*сірий*) миша, (*картопляний*) пюре; допишіть закінчення прикметників і дієслів: *степ зазелен... , довг... путь, смачн.. морозиво*; Б) Попередження помилок у вживанні мовних форм різних частин мови: знайти помилки: *У нього були кучеряві волосся. Ми побачили в річці купаються коней*; виправити помилки у реченнях: *Прийшовши перший день на ділянку, нам дали завдання.* В) Попередження помилок у реченнях. Виправте помилки: *Він піднайшов надійного собі помічника. Після операції він став не виступати на сцені. Шевченко він написав багато творів.*

Практика показує, що робота з попередження помилок повинна бути системою та вона невіддільна від усієї його навчальної діяльності. Ця система засновується на класифікації та розпізнавання типів помилок, вивченні та усуненні причин їх виникнення, крім того, вона ґрунтується на активній співпраці учнів, батьків та вчителя.

Список використаної літератури

1. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мн., 1996. 519 с.
2. Концепція мовної освіти 12-річної школи. *Дивослово*. 2002. № 8. С. 59–70.

І. М. Молчанець,

студентка ННІ педагогіки;

науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти

та культури фахової мови **Рудницька Н. Ю.**

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Використання LEGO-технологій в освітньому просторі Нової української школи на уроках математики

Світ різко змінився за останні роки, й система освіти повинна була змінитися теж. Навчання учнів XXI століття вимагає нового, зовсім іншого підходу. Сучасні школярі вже встигли опанувати багато технологій. Вони ростуть, "поглинаючи" їх, бо як тільки нова гра, гаджет або іграшка з'являється у колі їхнього зору, наші діти прагнуть опанувати її. Тому сучасна законодавча база в галузі освіти вимагає, аби освітній процес був компетентісно орієнтованим та максимально діяльним. Саме таким вимогам відповідає інноваційна LEGO-система.

Мета статті – обґрунтувати необхідність та ефективність використання LEGO-технологій на уроках математики, що дозволяє підвищити рівень навчальних досягнень та пізнавальної мотивації молодших школярів.

Можливості використання будь-якого конструктора як засобу розвитку школяра не є новою проблемою, вона ґрунтовно досліджена в роботах А. Давидчук, З. Ліштаван, А. Лурії, Л. Парамонової, М. Подд'якова та ін.

Учені зазначали, що конструювання тісно пов'язано з чуттєвим та інтелектуальним розвитком дитини. Украв важливе воно для вдосконалення гостроти зору, точності кольоросприйняття, тактильних якостей, розвитку дрібної моторики, сприйняття форми й розмірів об'єкта, розвитку просторових орієнтацій молодшого школяра. У процесі конструювання діти намагаються встановити, на що схожий предмет і чим він відрізняється від інших, опановують уміння порівнювати ширину, довжину, висоту об'єктів, вирішують конструктивні завдання "на око", розвивають образне мислення, вчать уявляти предмети в різних просторових положеннях, подумки змінювати їх взаємне розташування. У процесі роботи з конструктором активно розвивається інтелект, уява, дрібна моторика, творчі задатки, діалогічне й монологічне мовлення, відбувається розширення словникового запасу дитини [1, с. 28].

У наш час особливе зацікавлення з боку школярів викликають конструктори Lego. Сьогодні використання даного типу конструктора привертає увагу також працівників закладів освіти, чим пояснюється велика кількість методичної літератури з обговорюваного питання. Наукове ж обґрунтування проблеми

перебуває на початковому етапі та презентовано роботами В. Горяїнової, Л. Комарової, Т. Кузьминої, Т. Лусс, Л. Парамонової, Т. Пеккер, О. Суриф, Г. Ульянець, К. Фешиної й ін.

У науці нині немає чіткого визначення поняття "Lego-технологія"; крім того, наявні такі споріднені формулювання, як "Lego-конструювання", "конструктор Lego", "система Lego", "Lego-педагогіка". Дослідники Т. Лусс, О. Суриф, К. Фешина правильно концентрують увагу на терміні "Lego-технологія", оскільки робота з даним видом конструктора відповідає всім критеріям педагогічної технології, сформульованим О. Безпалько, Г. Селевком, С. Харченко. Зокрема, критерії:

– концептуальності – опора на якусь наукову концепцію, що передбачає філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування. Зазначимо, що Lego-технологія ґрунтується на засадах STREAM-освіти, є її складовою частиною (К.Крутії);

– відтворюваності, що передбачає використання (повторення, відтворення) технології в закладах освіти незалежно від досвіду, стажу, віку й особистісних якостей педагога. Безумовно, конструктор "Lego" можна застосовувати в закладах освітніх різних типів у всіх вікових групах;

– можливості управління – цілепокладання, планування, проектування, діагностування тощо;

– алгоритмізованості – наявності чітких етапів роботи, що організує школярів;

– ефективності та прогнозованості результату, оскільки в сучасних умовах є безліч освітніх технологій, очевидно, вони мають бути максимально ефективними стосовно результату й оптимальними щодо матеріальних та людських ресурсів [2, с. 45].

Завдяки угоді, підписаній МОН України та корпорацією Lego, конструктор "Lego" у форматі шести цеглинок для кожного школяра та набору "дупло" є в кожному початковому класі НУШ, а його використання в освітньому процесі значно поглиблює пізнавальну мотивацію.

Так, Т. Лусс вважає, що Lego-технологія – це вид моделюючої творчо-продуктивної діяльності, що сприяє всебічному розвитку дитини [3, с. 11–12]. Але озвучена проблема потребує глибшого дослідження та практичного напрацювання.

LEGO – найпоширеніша на сьогодні педагогічна система, що використовує моделі реального світу і предметно-ігрове середовище навчання та розвитку дитини. Основним принципом навчання є принцип "Навчання через дію": діти отримують знання в процесі побудови та дослідження моделей із конструктора.

Заняття з LEGO урізноманітнюють та вдосконалюють освітній процес, роблять його цікавішим для дітей. Заняття в ігровій формі створюють особливу атмосферу психологічного комфорту і проходять без нервового напруження, що позитивно позначається на якості опанування матеріалом.

LEGO-технологія:

1. Забезпечує формування ключових та предметних компетентностей (розв'язувати проблемні завдання, визначати ціль, планувати подальшу роботу, розробляти план дій).

2. Розвиває активні процеси творчого мислення.

3. Розвиває активне мовлення: діти практикують детально пояснювати свої дії, коментувати чіткі та зрозумілі інструкції, розповідати історії, висловлювати власні думки.

4. Формує вміння співпрацювати, зокрема, уміння працювати в парах чи групах, ділитися матеріалами, бажання вчитися у своїх однолітків, орієнтуватись на їхні ідеї та пропонувати власні, уміння аналізувати ідеї та обирати раціональніші, навички визначати ролі та обов'язки – сприяє комунікації.

5. Розвиває сенсорне сприйняття, допомагає формувати уявлення про зовнішні властивості предметів: форму, величину, колір, розташування у просторі.

За допомогою LEGO, у першу чергу, шести цеглинок діти перетворюють числа, слова й поняття в природні моделі, особливість яких полягає в тому, що їх можна чіпати, змінювати, обговорювати [4, с. 28].

У закладах освіти, що пілтують НУШ, ефективно використовують килимки для роботи з LEGO-цеглинками. Це аркуші формату А3, які розкреслені кольоровими горизонтальними лініями з обрисами цеглинок. Діти виставляють цеглинки у стартові позиції, а потім рухають їх, виконуючи математичні дії, озвучені вчителем. Наприклад, зелену вверх на "5 мінус 2". Після виконання кількох дій учитель демонструє правильне розташування цеглинок на килимку, а діти порівнюють із своїми. Така вправа не лише дозволяє формувати предметну математичну компетентність, але й розвиває увагу та концентрацію.

Отже, використання LEGO-технологій розвиває логічне і творче мислення, просторову уяву, навички конструювання, врівноваженість, зосередженість, дрібну моторику рук та командну роботу. Робота на уроці із продукування спланованої дитиною або запропонованої вчителем конструкції LEGO ґрунтується на розумінні послідовності дій, важливості послідовного дотримання етапів завдання й черговості елементів LEGO в кінцевому проєкті. При цьому всі етапи (і завдання, які на них ставляться) працюють на реалізацію однієї загальної і наочної меті. Разом ці умови розвивають логіку мислення. Також робота з LEGO допускає вирішення одного завдання з конструювання різними способами, що дозволяє поліпшити уяву і творче мислення дитини, запобігає обов'язковості і примусу. У ході підрахунку й групування за кольорами потрібних деталей дитина поглиблює свої знання з математики й рахунку. Робота з LEGO вимагає зосередження й терпіння. Діти розвивають дрібну моторику, що позитивно позначається на розвитку інтелекту й математичних здібностей. А ще – це гра, яка настільки природо відповідна молодшим школярам.

Дитина, в якій гарно розвинені вміння конструювати, може аналізувати об'єкти, вміє поетапно планувати свої дії, у неї розвинені увага та уява, вона прагне досліджувати.

Список використаної літератури

1. Лурия А. Развитие конструктивной деятельности дошкольника. *Вопросы психологии*. 1995. С. 27–32.
2. Формування навичок конструктивно-ігрової діяльності у дітей за допомогою Лего: посібник для педагогів-дефектологів / за ред. Т. Лусс. Мн. 2007. 133 с.
3. Лусс Т. В. Формування навичок конструктивно-ігрової діяльності у дітей за допомогою ЛЕГО. Мн., 2013. 96 с.
4. Міхеєва О. В. LEGO : середовище, іграшка, інструмент. *Інформатика і освіта*. 2016. № 6. С. 54–56.

І. М. Молчанець,

студентка ННІ педагогіки;

науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти

та культури фахової мови **Голубовська І. В.**

(Житомирський державний університет

імені Івана Франка)

Формування читацьких інтересів молодших школярів засобами дитячої поезії

На рівень навчальних досягнень учнів початкових класів впливає багато різних факторів. Завдання вчителя – побудувати освітній процес таким чином, щоб розвивати в учнів пізнавальний інтерес, здатність орієнтуватися в потоці інформації. Одним із найважливіших є вміння свідомо, правильно, швидко читати, виразно відтворювати та емоційно правильно сприймати художній твір. Початкова школа озброює дитину читацькою компетентністю, розширює кругозір, формує усвідомлене бажання до самостійної читацької діяльності. Дитина, яка не вміє добре читати, стикається з великими труднощами під час виконання домашніх завдань, вона почувається некомфортно на уроках літературного читання. Формуванню інтересу до читання можуть сприяти багато чинників: особистий приклад оточуючих, естетичний вигляд книжки, вміння дорослих активізувати читацьку мотивацію, актуальність тем та проблем, що розглядаються у творах для сучасних молодших школярів.

Відомі науковці М. Вашуленко, Н. Волошина, О. Савченко, В. Сухомлинський, К. Ушинський розглядали читання як засіб активізації освітньої мотивації учнів, як один із видів мовленнєвої діяльності. Багато уваги приділялося й виразному читанню, позакласному читанню в розвитку інтересу до книги, читацької самостійності, особливостям сприймання прочитаного тексту, вихованню юних читачів.

У дитячому середовищі одним із найпопулярніших жанрів є, безперечно, казки. Однак учні початкових класів виявляють живий інтерес не тільки до цих чарівно-фантастичних оповідань, а й до поетичних творів, тому вчитель має всіляко це підтримати.

Метою нашої статті є дослідження ролі дитячої поезії у формуванні читацького інтересу молодших школярів, за умови правильного добору вчителем творів для опрацювання та продуманої методики аналізування поетичних зразків.

Безсумнівно, зацікавленість юних читачів поетичними творами залежить від системи діяльності дорослих: батьків, вихователів у ЗДО та вчителя початкових класів.

Основи читацького інтересу закладаються ще в першому класі. Особливу увагу слід приділити використанню віршів в активному читацькому колі першокласників. Як показує практика, інтерес дітей до віршованих текстів у цей віковий період достатньо високий. У поезії учнів приваблює передусім ритм, римування, плавність звучання, звукопис і т. ін.

Однак не варто забувати, що загалом ліричні твори досить складні для сприймання, читання й інтонування молодшими школярами. Добираючи твори для першокласників, бажано надавати перевагу сюжетним віршам, а також ліро-епосу, написаним спеціально для дітей. Такі поезії активно сприяють розвитку емоційно-чуттєвої сфери школярів, умінь сприймати красу звучання поетичного слова.

За тематичним спрямуванням молодших школярів найбільше приваблюють гумористичні вірші, де відображені події з дитячого життя, а також пейзажна лірика.

Василь Сухомлинський зазначав: "Щоб душа дитини відгукнулась на художній твір, задзвеніла чарівною музикою, треба "зуміти торкнутися її струн" [2, с. 50]. Українська дитяча література має багату поетичну скарбницю. Уже не одне покоління дітей із задоволенням читає вірші Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Олександра Олеся, Грицька Бойка, Ліни Костенко, Миколи Вінграновського, Тамари Коломієць, віршовані казки Павла Тичини, Наталі Забіли, Василя Симоненка, Михайла Стельмаха, Платона Воронька, Богдана Чалого, Марії Пономаренко та ін. Сучасна програма Нової української школи дає вчителю повну свободу у виборі творів для опрацювання на уроках літературного читання.

У процесі вивчення поетичних творів у початковій школі доречно використовувати різноманітні методичні прийоми, які допомагають дітям краще сприйняти специфічну образність поезії та виразність художнього мовлення:

- дібрати кольори до прочитаної поезії;
- до настрою вірша дібрати відповідну кольорову гаму;
- описати почуття, викликані прочитаним ліричним текстом, за допомогою кольору;

- описати звуковий образ, який виник у дитячій фантазії;
- намалювати ілюстрації до поетичних творів тощо.

Метою Нової української школи в мовно-літературній освітній галузі є виховання в учнів позитивного емоційно-ціннісного ставлення до української мови, формування пізнавального інтересу до рідного слова, розвиток мислення, мовлення, уяви, пізнавальних і літературно-творчих здібностей школярів. Для досягнення цієї мети вчитель має приділяти багато уваги розвитку критичного мислення: вмінню висловлювати своє ставлення до прочитаного й почутого, сприйманню, усвідомленню й осмисленню художнього твору, вираженню своїх емоцій і почуттів, аналізу та оцінці інформації. Тому вважаємо, що аналіз та інтерпретація змісту текстів за допомогою, наприклад, стратегій "Читання з передбаченням" та "Багаторівневі запитання" є одним із методів розвитку читацького інтересу.

На думку Алли Коваль, найважче навчитися читати й розуміти саме вірші, тому попервах варто розглядати змісту твору, його структуру, здійснювати емоційно-образний та мовностилістичний аналіз, а вже після цього переходити безпосередньо до виразного читання [4].

Особливої уваги на уроці літературного читання потребує епічна поезія; після вступної короткої бесіди та ознайомлення з художнім текстом педагог має провести повторне читання, а також разом з учнями визначити тему, ідею твору та їх художню реалізацію. Крім того, варто зупинитися й на специфіці віршової організації тексту, на ритміці й інтонації, на своєрідній образності, поетичному синтаксисі, на ролі ліричного героя.

Також необхідно проводити й словникову роботу, пояснювати незрозумілі слова, розкривати зміст речень. Учитель має звертати увагу школярів і на авторську позицію, що може реалізуватися в прямому оцінюванні (осуді чи схваленні), у побажаннях чи рекомендаціях читачам. Тож визначаючи ідею твору, юний читач має враховувати думку письменника. Учитель також має акцентувати на яскравій образності вірша, на засобах словотворчого увиразнення мовлення, тропях та стилістичних фігурах.

Важливо пояснити молодшим школярам, що безсюжетність – специфічна ознака лірики як літературного роду; головне тут – переживання, почуття, емоції ліричного героя. Також можна наголосити на тому, що автор і ліричний герой поезії далеко не завжди співпадають (ясна річ, без використання літературознавчих термінів і на зрозумілих дітям прикладах). Розкриваючи зміст віршованих творів, педагог може звертатися й до актуальних громадсько-політичних подій, здійснювати екскурси в історію, ділитися власним досвідом, спостереженнями тощо. Учитель як авторитетна людина має допомогти дітям відчувати почуття, емоції чи переживання, котрі автор відтворив у своєму художньому тексті, напр.: гордість за Батьківщину, любов до природи, оспівування доброти, осуд лінощів тощо.

Пейзажні поезії зазвичай невеликі за обсягом; такі твори передають почуття, переживання, які виникають у ліричного героя під впливом картин та явищ природи. Пейзажна лірика сприяє емоційному пізнанню дійсності, тож у процесі читання ліричних віршів учитель вводить дітей у світ художніх образів через почуття, а лише згодом переходить до думок і висновків. Налаштувати школярів на ліричний лад можуть спогади про екскурсію, музика, відповідні відеоролики. Читання пейзажних віршів дозволяє дітям особливо тонко відчувати ніжну красу рідного краю, усвідомити гармонію людини і природи.

Таким чином, майстерний вибір кращих поетичних текстів українських дитячих письменників, розуміння жанрово-родової специфіки ліричних творів, уміло проведений аналіз поетичних текстів, творчий підхід до уроків літературного читання в НУШ – усі ці чинники можуть позитивно вплинути на формування читацьких інтересів молодших школярів

Список використаної літератури

1. Мартиненко В. О. Робота з дитячою книжкою у структурі читацької діяльності учнів 1–2 класів. *Проблеми сучасного підручника* : зб. наук. праць / наук. ред. О. М. Топузов. Київ : Педагогічна думка, 2012. Вип. 12.
2. Науменко В. О. Навчання вдумливого читання і розуміння художнього твору. *Початкова школа*. 2008. № 7. С.50–51.
3. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах. Київ : Освіта, 2007. 334 с.
4. Фенцик О. Методика аналізу ліричного твору на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2014. № 4. С. 19–23.
5. Методика літературного читання. *На Урок*. URL: <https://naurok.com.ua/metodika-literaturnogo-chitannya-108083.html>

В. Д. Наконечна,

студентка факультету педагогічної та соціальної освіти;
науковий керівник – доктор філософії в галузі освіти, професор, завідувач кафедри
початкової освіти **Якименко С. І.**
(Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського)

Трансформація української національної обрядовості та її використання в організації освітнього процесу в ЗЗСО І ступеня

Глобальна проблема виховання духовності нині гостро постала перед багатьма світовими державами, і, безумовно, перед нашим суспільством. Україні притаманна унікальність культурно-духовних надбань, а для їх

збереження необхідний подальший розвиток духовності через навчання й виховання молодого покоління. Сьогодні перед школою і суспільством стоїть проблема розвитку і плекання особистості, свідомого українського громадянина, який максимально акумулює в собі національні риси та самобутність українського народу.

Духовне відродження нації знеможе відбутися без послідовного звернення до першоджерел культурного буття, без оволодіння духовними цінностями, що втілилися у традиційній освіті та витримали випробування часом. На сучасному етапі історичного розвитку суспільства вони актуалізувалися, здійснюючи утворюючий вплив на особистість, її самосвідомість, досконалий процес росту в цілому. Формування етнокультури школярів украї важливе тепер, коли наше суспільство переживає кризу духовності. Про це свідчать прояви естетичної невибагливості, пасивності споживачів мистецтва.

Середнаціональних духовних цінностей можна відокремити обрядовість – самобутню художньо-філософську систему, яка відтворює характер зв'язків етносу з навколишнім світом на різних етапах його історичного розвитку. Обрядовість є також найважливішим підґрунтям національної самосвідомості, засобом формування етнокультури молоді. Важливість пізнання даного виду творчості для сучасної дорослої людини, й особливо для дитини, – у ціннісному ядрі національної культури, адже саме в художніх образах, у мовній системі, у жанровій визначеності явищ поєдналися та реалізувалися духовні засади життя, морально-етичний кодекс. У цьому криється великий виховний потенціал обрядів, відмова від якого руйнує і культуру, і суспільство, й особистість.

Актуальність теми зумовлена активними соціокультурними процесами, які відбуваються в освітньому просторі нашої країни. У Концепції НУШ наголошено на важливості виховання й розвитку в учнів соціально-політичних цінностей, а саме: патріотизму, поваги до рідної мови та культури. Нова українська школа має виховувати не лише відповідальність за себе, а й за розвиток і добробут країни та всього людства.

Довгий час у нашій країні було характерним ігнорування сутності й ролі народних традицій у суспільному житті нації, у системі освіти, що не сприяло формуванню національної самосвідомості людини. А зведення гармонійної системи народних звичаїв і традицій до рівня реакційних і застарілих забобонів призводило до позаетнічної соціалізації людини. Цим можна пояснити те, що не лише в школі, а й в дошкільному віці народні традиції, звичаї та обряди довгий час були поза увагою.

Особливо відчувалася відсутність у змісті навчання й виховання календарно-обрядового кола (фольклору, обрядовості тощо) як фактора національного самоусвідомлення дитини. Проведені дослідження показують, що саме народна обрядовість в комплексі з народними уявленнями й віруваннями дає широкі можливості для формування національної самосвідомості дитини [8, с. 25–27].

Українські звичаї та обряди є формою передачі етнокультурної інформації від етнічної спільноти до індивіда. Насиченість народних звичаїв і обрядів художніми образами, яскравими емоціями, національними мелодіями, танцювальними рухами, активне використання символіки, обрядових атрибутів створюють психологічні умови для якісного засвоєння календарно-обрядового кола.

Нині педагогіка "стоїть на першій сходинці формування нової концепції, яка повинна базуватися на загальносвітових культурних та етичних цінностях, на загальнонародних засадах гуманізму" [10].

Засобами народних звичаїв, традицій та обрядів вирішуються такі завдання, які мають стосунок до свободи волевиявлення, самостійності, творчості. Юний українець, який пропустивкрізь свою душу культурні цінності рідного народу, не може бути аморальним або інфантильним. Народні традиції і обряди сьогодні сприяють розкріпаченню людини; вони створюють ситуації, за яких знімаються хибні суспільні гальма, котрі нав'язували особистості роль "гвинтика", "маленької людини". За допомогою народних традицій і обрядів формується оригінальне мислення, неповторність, створюються умови для саморозкриття та самореалізації.

Сьогодні педагогічна мудрість календарно-обрядового кола представлена, на думку педагога Л. Сорочук, не логічними формулами, а образно-емоційними, знаковими узагальненнями [9, с. 12–13]. В основі народної свідомості лежить образ, ідея, який фіксувався передусім у творах фольклору (колядках, щедрівках, гаївках, жниварських та інших піснях, у казках, прислів'ях, приказках) і творився в обрядодійствах. І які б соціальні, економічні, екологічні, військові катаклізми не вирували на нашій землі, але ідеал родини, рідного краю, бережливого ставлення до землі, природи, до всього сущого на землі, єдність землі й космосу, ідеал моральної вільної, працьовитої людини, повага до жінки, матері залишався стійким і непорушним. За тисячі років змінювалося життя, багато в календарно-обрядовому колі втрачено, забуто, але стійкою була і є традиція дотримуватися певних обрядів і звичаїв як це робили наші батьки, діди і прадіди.

Український народ наділений потужним духовним і моральним потенціалом, зосередженимупредковичній традиційній культурі. І ми зобов'язані задіяти цей потенціал у процесі державотворення, у формуванні національної самосвідомості громадян нової України.

Народний досвід у вихованні особистості досліджували визначні вітчизняні етнографи і педагоги: О. Воропай, М. Грушевський, О. Духнович, П. Житецький, Я. Коменський, М. Костомаров, П. Куліш, М. Максимович, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін. [2, с. 53–55].

Піклуючись про навчання рідною мовою, вчений М. Грушевський неодноразово наполягав на тому, щоб освіта мала національний характер, базувалася на народній українській основі. У рідній школі учні мають долучатися до надбань духовної культури свого народу, його історії, культури, традицій, звичаїв, обрядів, побуту тощо.

Першоосновою громадянського виховання М. Грушевський вважав історію рідного краю. Наслідком її вивчення має бути культ рідних традицій, рідної сторони, моральних вартостей, виявлених нею, справ попередніх поколінь, котрі своїми жертвами, стражданнями і подвигами, працею думки і працею рук привели на нинішній щабель життя.

Видатний педагог В. Сухомлинський вважав народні традиції, звичаї, обряди надзвичайно важливим засобом громадського, трудового й морального становлення особистості учнівської молоді. Він широко використовував їх з метою досягнення певних конкретних цілей, збагачення й урізноманітнення методики навчально-виховної роботи школи народознавчим змістом [7, с. 57–59].

Сьогодні вчителям недостатньо давати дітям у школі безсистемно народні ігри, забави, пісні як лише рухівки. Важливо знати, коли краще яку народну гру, обрядодійства виконувати, які рухи мають бути, якими словами вони супроводжуються, що символізує кожний обряд.

Орієнтація освітнього процесу має бути спрямована на активне включення дітей різного віку у святково-обрядові дії (новорічне колядування, щедрування, ігри, ворожіння, обряди водіння кози, зустріч весни, великоднє поздоровлення, купальські обряди, свята національної кухні тощо).

Нові часи потребують і нового підходу як до уроку взагалі, так і до кожної його структурної одиниці. Важливо не лише змістове насичення (наповнення) основної форми освітнього процесу, якою є урок, українознавчим матеріалом, а й збагачення методики підготовки його проведення відповідно до вимог національної етнопедagogіки, розбудови державності.

У процесі відбудови національної школи з'явилися якісно нові структури уроків, які ще донедавна називали нетрадиційними чи нестандартними, але побудовані на давніх українських етнопедagogічних традиціях. До таких уроків можна віднести урок-вертеп, урок-інсценізацію, урок-виставу, свято-урок, урок-гру.

Доцільно проводити інтегровані уроки музики та народознавства, де можна поєднувати вивчення обрядових пісень з ознайомленням учнів із самими календарними обрядами; музики й української мови, праці, читання та ін.

Залучаючи учнів початкових класів до різнопланової діяльності, пов'язаної з відродженням святкування значних подій народного календаря, виконанням обрядів, потрібно прагнути наповнити цю роботу гуманістичним змістом. Проведенню свят завжди передують велика пізнавальна діяльність учнів: вони дізнаються про історію виникнення свят, традицій і обрядів, про їх гуманну суть, про моральний характер звичаїв і обрядів.

Можна визначити таку підготовку до свят на уроці: добір етнографічного матеріалу, включення його в різні види діяльності, їх драматизація, обговорення заданого матеріалу, корекція роботи, проведення свята на уроці, або в позакласний час.

Глибоке знання і практичне продовження традицій, звичаїв і обрядів створює той неповторний національний колорит, ту цілісну культурно-історичну життєдіяльність, національну самобутність, що є потужним мотиватором творчості народу, невичерпним джерелом його культурно-мистецької діяльності; фундаментальною природовідповідною основою виховання підростаючих поколінь, створення національної системи виховання.

Список використаної літератури

1. Гуменикова Т. Р. Українські національні традиції як засіб формування української національної свідомості. *Початкова школа*. 1996. № 1. С. 38–40.
2. Гуцан Л. Автентична основа трудового виховання молодших школярів. *Початкова школа*. 2004. № 7. С. 53–55.
3. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку Української державності. *Освіта України*. 2000. № 32.
4. Концепція національного виховання від 30 червня 1994 р. С. 18–25.
5. Концепція школи нової генерації української національної школи-родини. Київ, 1994.
6. Концепція нової української школи від 27 жовтня 2016 р.
7. Петрук Л. П. Народні традиції в досвіді В. О. Сухомлинського. *Початкова школа*. 1995. № 9. С. 57–59.
8. Сорочук Л. Календарно-обрядове коло як українознавча основа виховного процесу. *Рідна школа*. 2001. № 5. С. 25–27.
9. Сорочук Л. Педагогічна мудрість календарно-обрядового кола. *Українська мова і література в школі*. 2001. № 37. С. 12–13.
10. Технології виховання: досвід, проблеми, перспективи. *Позакласний час*. 2005. № 1. Вип. 11.
11. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Київ, 2014. 29 с.

Т. С. Неведомова,

студентка факультету педагогічної та соціальної освіти;

науковий керівник – доктор філософії в галузі освіти, професор, завідувач кафедри

початкової освіти **Якименко С. І.**

(Миколаївський національний університет

імені В. О. Сухомлинського)

Валеологічна культура як чинник підвищення ефективності процесу формування навичок здорового способу життя здобувачів початкової освіти

Нині в педагогічній науці особливо актуальними є проблеми, пов'язані з підвищенням ефективності процесу формування навичок здорового способу життя молодших школярів.

Дотримання здорового способу життя має велике значення для культуротворчого процесу в житті як суспільства загалом, так і кожного з нас. Варто зазначити, що формування культури здоров'я в здобувачів початкової освіти – надзвичайно серйозне й далеко не просте педагогічне завдання, адже передбачає надання учням необхідної допомоги, передачу корисного життєвого досвіду для забезпечення їх самостійності та відповідальності у процесі прийняття важливих рішень стосовно збереження й зміцнення свого здоров'я. Лінії дітей є всі можливості отримання корисної інформації (різноманітної як за змістом, так і за характером) про бережливе ставлення до свого здоров'я. Однак при цьому існує нагальна потреба в наданні кваліфікованої педагогічної допомоги. Така допомога особливо потрібна саме в початковій школі, бо молодші учні ще не мають необхідних важелів саморегуляції поведінки. Крім того, у таких дітей ще відсутній власний досвід опанування та практичного вирішення край необхідних питань збереження здоров'я.

Інтерес до зазначених проблем нині виявляють фахівці в царині філософії, культурології, психології, педагогіки, валеології тощо. Варто згадати праці І. Баха, А. Богущ, Л. Божович, М. Євтуха, І. Зязюна, Г. Костюка, А. Макаренка, В. Радула, О. Савченко, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін., присвячені теоретико-методологічним, психологічним та культурологічним аспектам формування здорового способу життя особистості.

Сучасний етап економічного та соціокультурного розвитку українського суспільства спрямований на створення необхідних умов для розвитку людини, формування її фізичних, психічних, духовних та соціальних якостей. Саме тому особливу увагу широкої громадськості викликають питання здоров'я людини – однієї з найважливіших цінностей суспільного та особистісного життя. Як зазначено в Концепції формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя в дітей та молоді, Україна ратифікувала Конвенцію Організації Об'єднаних Націй про права дитини. Дотримання її умов, положень Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захисту й розвитку дітей вимагає від нашої держави й суспільства планомірних дій, спрямованих на створення сприятливих умов для життя дітей та молоді, оскільки саме стан фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я молодого покоління – інтегральний показник суспільного розвитку, дієвий чинник впливу на економічний, культурний, оборонний потенціал України [1]. На думку сучасних дослідників, серед багатьох факторів найбільше на здоров'я людини впливають соціальні чинники (Г. Апанасенко, Н. Безруких, Г. Зайцев тощо). Для школярів таким соціальним середовищем є школа, де діти проводять значну частину свого дня.

Введення категорій "здоров'я" та "здоровий спосіб життя" в систему педагогічних категорій зумовлено низкою нормативних документів. Так, згідно зі ст. 3 Конституції України, "життя та здоров'я людини, її безпека є найвищими соціальними цінностями, забезпечення яких відповідає держава. Безпека людини і довкілля, їх захищеність від впливу шкідливих технологічних, природних, екологічних і соціальних факторів є неодмінною умовою стабільного розвитку суспільства" [2].

Загалом, сьогодні формуванню здорового способу життя присвячено більше десяти державних програм, затверджених Указами Президента України. При цьому наголошується, що освіта й фізичне виховання – це основа для забезпечення здоров'я громадян і "в усіх ланках системи освіти шляхом використання засобів фізичного виховання та фізкультурно-оздоровчої роботи закладаються основи для забезпечення розвитку фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я кожного члена суспільства" [3, с.15]. З цією метою планується забезпечити комплексний підхід до гармонійного формування всіх складових здоров'я; працювати над вдосконаленням психолого-фізичної підготовки дітей до активного життя і майбутньої професійної діяльності, що ґрунтуватиметься на здоров'язбережувальних принципах з урахуванням індивідуальних особливостей; посилити використання рухової активності молодших школярів [3].

Зміст валеологічної освіти педагогів має ґрунтуватися на прагненні зберегти та зміцнити здоров'я кожного школяра. Збереження здоров'я – це передусім дотримання принципів здорового способу життя (валеологічні аспекти), а також відновлення вже втраченого здоров'я (оздоровлення), якщо рівень його знижується.

Принагідно зазначимо, що зараз найбільш популярним є визначення поняття "здоров'я" за авторством ВООЗ: "Здоров'я – це стан повного фізичного, психічного, духовного й соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних недоліків. Здоров'я – це гармонія, внутрішньо-системний порядок, що забезпечує такий рівень енергетичного потенціалу, що дозволяє Людині добре почувати себе й оптимально виконувати функції як високоорганізованої біоенергоінформаційної системи, як члена сім'ї, і як члена суспільства" [4]. За новою концепцією [5], "здоров'я – це здатність організму зберігати свою структуру і функцію в постійно мінливих умовах середовища". Власне кажучи, це ідеал, якого прагне дійти валеологічна освіта.

Варто відзначити, що найважливішою якісною характеристикою здоров'я є здоровий спосіб життя. "Здоровий спосіб життя (ЗСЖ) – це все в людській діяльності, що стосується збереження і зміцнення здоров'я, все, що сприяє виконанню людиною своїх людських функцій через діяльність з оздоровлення умов життя – праці, відпочинку, побуту" [6].

Як вже зазначалося, сучасна освіта спрямована на збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління, і її першочерговим завданням є створення валеологічного середовища на базі ЗСЖ, для творчої самореалізації кожного учня, виховання дітей, які в майбутньому будуть здатні навчатися й ефективно працювати протягом усього життя, зберігати й примножувати цінності національної культури, громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати незалежну Україну – суверенну європейську державу.

Створити валеологічне середовище для учнів – одне з головних завдань ЗЗСО. Для учнів здорове середовище – світ, що існує у спілкуванні, у різних взаємозв'язках дітей і дорослих. На цей аспект шкільного середовища вказував О. Захаренко: "...У школі учню має бути так, як в батьківській хаті. До школи він має бігти, а не йти, знаючи, що в школі він пізнає, відкриває свою сутність в цьому мінливому світі. В школі його не образять, на нього не гримнуть, а порадять, підтримають, дадуть можливість розкрити себе, свою творчу обдарованість" [7, с. 17].

Загалом перед сучасною школою постає важливе завдання: створити здорове освітнє середовище для дітей, бо той мікросоціум, у який діти потрапляють у школі, не завжди сприяє їх розвитку. Під "середовищем" розуміють сукупність елементів, які у співвідношенні між собою становлять "простір і умови життя людини" [8, с. 14].

Зважаючи на все вище сказане, виявляється, що **валеологічне середовище** – це створення організаційно-педагогічних умов для валеологічного розвитку людини, що передбачає навчання та збереження здорового способу життя.

Формування валеологічного середовища в початковій школі має реалізовуватися через подані нижче три напрями діяльності навчального закладу [9].

I. Створення шкільного простору, безпечного для здоров'я: дотримання вимог, регламентованих санітарними нормами та правилами безпеки життєдіяльності; організація та контроль за раціональним харчуванням учнів, контроль за асортиментом шкільного буфету, вітамінізація харчового раціону школярів; озеленення приміщень і класів тощо.

II. Освіта в царині здоров'я: систематична робота з формування здоров'язбережувальних компетенцій молодших школярів, під час вивчення самостійних навчальних предметів через буквальну трансляцію знань про здоров'я ("Основи здоров'я"), а також у процесі вивчення інших дисциплін, що входять до програми початкової школи ("Літературне читання", "Я досліджую світ", "Трудове навчання", "Фізична культура", "Математика" та ін.).

III. Використання в навчально-виховному процесі власне педагогічних технологій і технік, спрямованих на розвиток фізично-, психічно-, соціально-, духовноздорової дитини.

Виходячи із всього сказаного вище, можна зробити висновок, що валеологічне виховання здобувачів початкової освіти є актуальним та має можливість досягти великого успіху на соціально-економічному, культуротворчому та педагогічному рівнях. У зв'язку з цим формування валеологічної культури в учнів посідає важливе місце в системі педагогічної діяльності й розглядається як пріоритетний напрям освітньо-виховного процесу. Визначили, що валеологічне середовище – це створення необхідних умов для валеологічного розвитку людини, що передбачає навчання та збереження здорового способу життя. Створення валеологічного середовища початкової школи – це спільна активна полісуб'єктна діяльність учасників освітньої взаємодії в початковій освіті, спрямована на проєктування та реалізацію умов (середовища), які забезпечують здоров'язбережувальний ефект у системі взаємодії "вчитель – учень – батьки".

Список використаної літератури

1. Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді. Затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 21 липня 2004 року № 605. *Директор школи*. 2004. № 40. С.23–29.
2. Конституція України (Основний закон). Київ, 1999. 58 с.
3. Цільова комплексна програма "Фізичне виховання – здоров'я нації". Київ: Освіта, 1998. 48 с.
4. Амосов Н. М. *Енциклопедія Амосова : Алгоритм здоров'я. Человек и общество*. Донецк : Сталкер, 2002. 464 с.
5. Концепція валеологічної освіти педагогічних працівників. *Інформаційний Вісник, Вища освіта*. 2001. № 6. С. 34–38.
6. *Основи здорового способу життя. Книга для батьків / за заг. ред. К. С. Шендеровського*. Київ : КМЦССДМ, 2005.
7. Захаренко О. А. *Слово до нащадків*. Київ : Богданова А. М., 2006. 215 с.
8. Ясвин В. А. *Образовательная среда : от моделирования к проектированию*. Мн. : Смысл, 2001. С.14.
9. *Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе : методология анализа, формы, методы, опыт применения: метод. рекомендации / под ред. М. М. Безруких, В. Д. Сонькина*. М., 2002. 142 с.

В. Є. Оляновська,
студентка ННІ педагогіки;

В. А. Паламарчук,
студентка ННІ педагогіки;

науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови **Голубовська І. В.**

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Робота з формування літературної компетентності учнів початкової школи

Шкільна практика свідчить про те, що далеко не всі учні початкових класів уміють чітко сформулювати тему та ідею літературного твору, охарактеризувати його персонажів, визначити найпростіші художні засоби, а учительський аналіз художнього тексту подеколи заміщається переказуванням змісту. Нині однією з

актуальних проблем навчання читання є розвиток у юних читачів здатності повноцінного сприйняття художніх текстів.

Важко переоцінити роль художнього слова у процесі становлення літературної компетентності молодшого школяра. На думку Тетяни Качак, літературна компетентність полягає у володінні комплексом літературних знань, умінь і навичок, які надають можливість не тільки фахово і професійно читати книжки, а й творчо мислити, порівнювати та узагальнювати, зіставляти та вловлювати асоціативні зв'язки, бути обізнаним із літературним контекстом і критичними рецепціями, мати власну інтерпретаційну точку зору тощо [3, с. 11].

Безперечно, формування компетентного читача не можливе без вивчення високохудожніх текстів кращих вітчизняних літераторів, до яких належала й Леся Українка. У "дитячих" творах письменниці виявила не менший талант і самобутність, аніж у доробку для дорослої аудиторії. Тож **метою** нашої статті є визначення можливих шляхів формування літературної компетентності учнів початкової школи на прикладі творчості Лесі Українки для юних читачів.

До скарбниці вітчизняної дитячої літератури ввійшли поезії Лариси Косач ("На зеленому горбочку...", "Вишеньки", "Тиша морська", "Вже сонечко в море сіда...", "Літо краснее минуло...", "Мамо, іде вже зима...", "Онде балочка весела...", "Талого снігу платочки сивенькі...", "Як дитиною бувало...", "Давня весна", "Колискова", "Вечірня година" тощо), казки ("Лелія", "Біда навчить", "Метелик", "Казка про Оха-чародія"), поеми "Давня казка", "Роберт Брюс, король шотландський" та ін.

Серед найцінніших здобутків авторки "Лісової пісні", адресованих юним читачам, Олена Березюк називає образи фольклорної поезії, мудре тлумачення філософських понять, педагогічний такт, а також виховання любові до рідного народу й природи [1, с. 23].

Тетяна Качак визначає такі ключові компоненти літературної компетенції: читацьку, літературознавчу, бібліотечно-бібліографічну та особистісно-діяльнісну, які формуються та розвиваються в дітей ще з молодшого шкільного віку [3, с. 11]. Зокрема, важливим компонентом читацької компетенції учня початкових класів є свідоме читання, не можливе без опанування практичного змісту твору. Так, складаючи цитатний план казки Лесі Українки "Біда навчить", діти під керівництвом учителя можуть визначити основні елементи сюжету (без називання термінів):

1. "Був собі горобець. І був би він нічого собі горобчик, та тільки біда, що дурненький він був" [4, с. 3]– експозиція (передісторія).
2. Горобчик із товаришем "літали ..., гралися, по смітничку громадили та й знайшли три конопляні зернятка" [4, с. 3–4]– зав'язка.
3. Бійка горобчиків: "Бились, бились, поки потомились" [4, с. 5].
4. Курка з курчатами з'їли зернята: "Дурні бились, а розумні поживились" [4, с. 5].
5. Горобчик усвідомив, що "краще бути розумним" [4, с. 5].
6. Марні пошуки розуму: а) у Курки; б) у Зозулі; в) у Бузька; г) у Гави; г) у Сови; д) у Сороки; е) у Крука – "поки біди не знатимеш, то й розуму не матимеш" [4, с. 14]. Події, згадані в третьому-шостому пунктах плану, відтворюють у сюжеті розвиток дії.
7. "От і почав наш горобчик до розуму приходити" [4, с. 14]– кульмінація.
8. "На весну вже став великим та мудрим горобцем" [4, с. 16]– розв'язка.

Розібравши з дітьми структуру сюжету, переходимо до усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями. Учні можуть відповісти на запитання: Яким чином задержуватість Горобчика відображається на його житті? Чому розум важливіший за силу? Що означають слова Крука "Розум, молодче, по дорозі не валяється" [4, с. 14]? Яка біда навчила Горобчика?

Після проведеної роботи переходимо до визначення ідеї твору, яку авторка сформулювала вже в назві. Фольклорна приказка "Біда навчить" розкриває "шляхи вирішення проблеми: тільки в боротьбі з труднощами ти чогось навчишся" [2, с. 28].

Вивчення творів Лесі Українки може стати важливим чинником формування в школярів і літературознавчої компетенції. Так, надзвичайно мальовнича пейзажна лірика поетеси розвиває дитячу фантазію, образне мислення, а також надає пропедевтичне уявлення про тропіку й стилістичні фігури.

У вірші "Талого снігу платочки сивенькі..." майстерно застосовані постпозитивні епітети *платочки сивенькі, дощик дрібненький, проліски ... тоненькі, небо глибоке, сонце ласкаве, процвітання яскраве* [5, с. 200] передають стан легкої зажури, усвідомлення швидкоплинності життя. Виразні метафори *талого снігу платочки сивенькі; пурпур і золото на листі в гаю* унаочнюють відтворювану картину, слугують засобом словесного живопису.

Поезія Лесі Українки "Вже сонечко в море сіда..." філігранно змальовує авторське зачудування чарівним морським пейзажем. Коли персоніфіковане сонечко сідає в море, прозора, глибока вода темніє та зеленіє, наче оксамит. Блискучі червоні іскри відбитих сонячних промінчиків миготять яким вогнем на зелених хвилях, ніби блискавка з темної хмари. Далекий корабель залишає по собі широку й довгу дорогу, що біліє, як мармур та сніг. І, нарешті, останні промені веселого ясного сонечка, то блиснули, то згаснули, забарвлюють у рожевий колір морську піну, прощаючись із морем. Своєю дивовижною колористикою аналізований твір наближується до живопису.

У процесі вивчення текстів Лесі Українки варто попрацювати й над удосконаленням бібліотечно-бібліографічної компетенції школярів, навчаючи їх самостійно працювати з книжками письменниці, а також із різними бібліографічними джерелами для знаходження потрібної інформації; обирати літературу для читання відповідно до власних захоплень, інтересів та вподобань. Наприклад, разом із шкільним бібліотекарем учитель може підготувати невеличку виставку книжок Лесі Українки, опублікованих у різні роки:

- Українка Леся. Біда навчить: казка. Київ: Веселка, 1988. 20 с.
- Українка Леся. Лелія: казка. Київ: Веселка, 1981. 24 с.
- Українка Леся. В дитячому крузі: поезії. Львів: Каменярь, 1986. 24 с.
- Українка Леся. Плине білий човник: вірші. Київ: Веселка, 1987. 37 с.

Також педагог може представити нові видання текстів письменниці та адаптовані для найменшої аудиторії студії про її життя і творчість, розказати дітям про специфіку й призначення кожної книжки, розглянути з учнями окремі особливості бібліографічного опису:

- Іваницька Д. Леся Українка – дітям. Львів: Апріорі, 2015. 64 с.
- Українка Леся. Три метелики. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2017. 32 с.
- Українка Леся. Біда навчить. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2017. 32 с.
- Горяннич М. Леся Українка і я: оповідання про життя поетеси Лесі Українки. Київ: Зелений Пес, 2016. 47 с.

Спадщина Лесі Українки для дітей може сприяти й формуванню особистісно-діяльній компетенції молодших учнів. Наприклад, після читання казки "Біда навчить" варто застосовувати такі творчі роботи: розповідь від особи Горобчика; складання розповіді про авторку твору; словесне малювання портретів казкових персонажів; складання продовження казки; створення анотації до твору; робота над мовленнєвими характеристиками персонажів; написання власної казки за назвою твору тощо.

Отже, правильно організована робота з вивчення доробку Лесі Українки для юних читачів може стати важливим чинником у процесі формування літературної компетентності молодших учнів.

Список використаної літератури

1. Березюк О. С. Педагогічні погляди Лесі Українки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2001. № 7. С. 22–24.
2. Голубовська І. В. У пошуках життєвої мудрості: казка Лесі Українки "Біда навчить". *Проблеми і перспективи формування лінгвокультурної особистості засобами рідного слова* : збірник наукових праць. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2016. С. 27–30.
3. Качак Т. Б. Літературна освіта молодших школярів : навч.-метод. посібник. Івано-Франківськ, 2017. 44 с.
4. Українка Леся. Біда навчить : казка. Київ : Веселка, 1988. 20 с.
5. Українка Леся. Зібрання творів : у 12 тт. Київ : Наукова думка, 1975. Т. 1. С. 200.

А. О. Прохоренко,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Голубовська І. В.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Розвиток критичного мислення учнів на нестандартних уроках української мови в початковій школі

У формуванні особистості людини велику роль відіграє критичне мислення, що дозволяє сміливо мислити, оцінювати та порівнювати. Перед Новою українською школою постає важливе завдання: виховати незалежну особистість, здатну формулювати та відстоювати свою точку зору, поважаючи при цьому й інші думки. Основи цього процесу закладаються саме в початковій школі, а урок української мови створює належні умови для формування роздумів та різних точок зору. Випускник загальноосвітнього навчального закладу має бути підготовленим до суспільного життя, спроможним збирати та опрацьовувати інформацію, приймати рішення, взаємодіяти з іншими людьми, розв'язувати нагальні питання, нести відповідальність за свої вчинки, досягати заданих цілей, вершин та творчої реалізації.

Проблема т. зв. "мовчання школярів" дуже турбує вчителів, тому розвиток мислення, у тому числі й критичного, стає все актуальнішим. Сучасні діти докладають усе менше розумових зусиль на пошуки необхідної інформації, бо Інтернет значно спрощує цей процес. Учитель повинен використовувати інноваційні форми навчання, щоб зацікавити дитину і створити сприятливі умови для розвитку критичного мислення.

Мета статті – розгляд проблеми розвитку критичного мислення як однієї з ключових компетентностей, що повинна формуватися під впливом нестандартних уроків української мови в початковій школі.

Різні аспекти даного питання розглядали такі науковці, як: С. Байрамов, А. Липкіна, В. Сінельников, А. Рибак, М. Векслер, Н. Плотнікова, А. Бутенко, В. Болотов, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі та ін.

Річард Пауль зазначав: "Критичне мислення – це мислення про мислення, коли ви розмірковуєте з метою вдосконалити своє мислення" [5, с. 20], тобто критичне мислення – це шлях до самовдосконалення. Учителі повинні долучити дитину до таких мисленнєвих процесів: порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації, систематизації. На думку І. В. Мітіної, критичне мислення – це процес розгляду ідей із декількох точок зору відповідно до їх змістових зв'язків та порівняння з іншими ідеями [3, с. 25–31].

Характерні ознаки людини, що критично мислить:

- 1) уміння слухати чужі думки та аналізувати їх;
- 2) прагнення до аргументування власного рішення на основі досвіду, фактів із життя та знання справи;
- 3) вислуховування різних точок зору, погодження з ними або протиставлення своєї думки іншим;
- 4) бажання проникнути в суть проблеми, вивчити глибину питання;
- 5) уміння вступати в діалог з іншими, вислуховувати всі думки, доводити свою точку зору, але ввічливо, толерантно ставитись до партнера.

Учителі не повинні нав'язувати дітям свої думки, точки зору. Потрібно показувати, що є, як мінімум, дві точки зору з одного й того самого питання, якщо не більше. Критичне мислення може формуватись навіть на основі вибору теми для написання твору.

Процес критичного мислення вимагає часу, уваги, мети, при цьому виклад думки має бути чітким і зрозумілим.

Умови, за яких стимулюється критичне мислення учнів:

- Час: його має бути достатньо для збору, аналізу та переробки інформації.
- Очікування ідей: різноманітних, залежно від завдання; головне – власні думки дітей, а не чужі.
- Спілкування: учні мають можливість на обмін думками і, як наслідок, відчують власну значущість, впливаючи на вирішення проблеми.
- Цінування думок інших: школярі повинні розуміти, що для знаходження оптимального розв'язання завдання потрібно вміти вислухати думки інших, чітко висловити власну та сформулювати колегіальне рішення.
- Віра в сили учнів: діти не повинні сумніватися в тому, що можуть мислити поза шаблоном, висловлювати будь-які думки, пов'язані з певним питанням.
- Активна позиція: учні можуть активно висловлювати свої думки та мислити, брати участь в обговореннях, піддавати сумніву все та за допомогою колегіального обговорення вирішувати питання.

Під час нестандартних уроків найкраще розвивати критичне мислення, тому що структура такого уроку дозволяє включати різнопланові вправи, наприклад: на уроці-змаганні можна організувати "дискусійні кімнати". Також можна застосовувати завдання на розвиток критичного мислення на будь-якому етапі уроку.

Методи та прийоми розвитку критичного мислення молодших школярів під час уроку української мови:

1. Метод Сократа – пошук істини за допомогою контрольних запитань: постановка питань що підводять до вирішення питання, далі – вибір кращих рішень. Варто використовувати ознайомлювальні, навідні, контрольні, проблемні, провокаційні запитання.
2. Методика "Джигсоу-1": учні діляться на групи, експерт із кожної іде до іншої та намагається дізнатись окрему частину тексту й донести своїй групі.
3. Методика "Інтерв'ю": спочатку діти читають текст, а потім діляться на кореспондента та респондентів.
4. Графічні методики "Т-схема": учні вносять аргументи в колонку "за" чи "проти".
5. "Діаграма Вена": малюється два кола, що один на одного трохи накладаються. і в цій частині потрібно писати спільне, а в інших частинах – відмінне [4].

Отже, розвиток критичного мислення є актуальним для сучасного світу. Учитель може приділяти увагу розвитку такого мислення й на стандартних уроках, та краще це робити на уроках нестандартних, бо їх структура легше змінюється та корегується. Педагог може оптимально використовувати різні методики, залежно від теми та мети уроку, враховувати особливості конкретного класу. Учень із добре розвиненим критичним мисленням володіє такими важливими для сучасної людини вміннями: толерантно ставитися до чужих думок і переконань; знаходити й аналізувати інформацію; формувати власну думку; коректно доводити власну точку зору.

Список використаної літератури

1. Гін А. О. Прийоми педагогічної техніки: Свобода вибору. Діяльність. Зворотний зв'язок. Ідеальність : посібник для вчителя. 13-е видання. Харків : Вид. група "Основа", 2015. 112 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Слово, 2013. 447 с.
3. Мітіна І. В. Критичне мислення і сьогодення. *Постметодика*. 2013. № 6. С.25–31.
4. Садекова О. О., Драннікова В. В. Застосування критичного мислення на уроках української мови в початковій школі URL: <https://ru.calameo.com/read/002277884e0be68fcef2> (дата звернення: 15.10.2020).
5. Тягло А. В., Воропай Т. С. Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века. *Постметодика*. 2001. № 3 (35). С. 19–26.

О. Р. Прищепа,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Гордієнко О. А.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Взаємозв'язок сім'ї і школи в моральному вихованні молодших школярів

На сучасному етапі, коли відбувається стрімке знецінення основних ідеалів та цінностей та водночас зростання вимог суспільства до культури особистості, проблеми морального виховання набувають дедалі більшої гостроти. Це викликає необхідність широких досліджень означених проблем. Вони особливо важливі, коли йдеться про молодший шкільний вік – сензитивний період для формування істинних моральних якостей, переконань [2, с. 36–48]. Дитина засвоює саме в сім'ї морально-етичні принципи та загальнолюдські поняття, на яких ґрунтується педагогічний досвід народу: добро і зло, правда і кривда, корисне і шкідливе. У вирішенні завдань усебічного розвитку та виховання особистості значення батьківського авторитету, єдності сім'ї і школи важко переоцінити [1, с.54].

Саме в молодшому шкільному віці поглиблюються знання про мораль та моральну поведінку, її основи, формуються цінності та стійкі моральні переконання, які ставатимуть міцнішими з дорослішанням дитини; формуються здатність не лише засвоювати моральні знання та цінності, але й застосовувати їх у своїй поведінці, а також вміння аналізувати дії та вчинки з погляду моралі. Досвід провідних методистів в галузі морального виховання підростаючого покоління засвідчує: сім'я – найстійкіший інститут суспільства, який акумулює в собі всі найважливіші його ознаки, найкращий вихователь, носій найвищих національних ідеалів. Батько й мати несуть відповідальність за формування морального обличчя дитини [3, с. 5–8].

Для реалізації програми взаємодії сім'ї і школи в моральному вихованні молодших школярів було визначено структурні компоненти моральної вихованості учнів, а також подано їх характеристику (див. таблицю 1).

Таблиця 1. Компоненти моральної вихованості учнів початкових класів

| <i>Назва</i> | <i>Характеристика</i> |
|------------------------------|--|
| <i>Когнітивний</i> | Знання про норми, принципи, закономірності вияву моралі, моральну поведінку, про те, яка поведінка вважається аморальною. Школяр може навести приклади вияву моральної та негативної поведінки у своєму житті та в житті інших. |
| <i>Емоційно-мотиваційний</i> | Наявність в учня системи моральних цінностей та позитивної мотивації до їх вияву Школяр характеризується чіткими моральними орієнтаціями (моральними цінностями) у своєму житті, які співвідносяться із загальносуспільними; має позитивне ставлення до моральних цінностей. Мотивація до вияву моральних принципів, норм та цінностей має внутрішній позитивний і стійкий характер. |
| <i>Поведінковий</i> | Здатність виявляти свої знання, цінності, мотиви та переконання у відповідній моральній поведінці. Учень виявляє стійкість моральної поведінки у своєму житті та діяльності. |

Також було розроблено рівні розвитку моральної вихованості учнів.

Таблиця 2. Рівні розвитку моральної вихованості учнів

| <i>Рівень</i> | <i>Характеристика</i> |
|----------------|---|
| <i>Високий</i> | Учень має повні чіткі знання та уявлення про моральні норми, принципи, якості морального спрямування та володіє вичерпною інформацією щодо вміння застосовувати ці характеристики у своєму житті та відносно інших, виявляє стійкі позитивні реакції щодо вияву моральних цінностей у своєму житті, які співвідносять із загальносуспільними; мотиви вияву моральної поведінки – позитивні. |

| | |
|-----------------|---|
| <i>Середній</i> | Школяр має поверхові, іноді неусвідомлені знання про мораль, моральні норми, принципи, чесноти, а також про моральні якості, цінності та установки, які мають негативне спрямування. Дитина ситуативно виявляє зацікавленість щодо вияву моральних цінностей та не завжди позитивну мотивацію щодо виявлення моральних якостей (діють, бо так кажуть дорослі), не завжди може діяти правильно в ситуаціях, які передбачають вибір, іноді уникає участі в них. |
| <i>Низький</i> | Учень характеризується поверховими знаннями про мораль: норми, цінності, якості та моральну поведінку, виявляє байдужість або негативне ставлення до вияву моральності у власних діях та вчинках, майже не виявляє себе правильно в ситуаціях, які передбачають моральні вчинки. |

Спираючись на визначені показники рівнів моральної вихованості, серед учнів 3-х класів було проведено анкетування і з'ясовано, що більшість учнів (60 %) мали середній рівень розвитку моральної вихованості. Вони мають недостатні знання про моральні норми, принципи, цінності та особливості їх вияву у своєму житті та діяльності, в них не сформований стійкий та усвідомлений інтерес до вияву моральності у своїй поведінці, проте їх ставлення до моральних цінностей має здебільшого позитивний характер. Такі школярі не завжди в активний спосіб можуть виявити свої знання та переконання. Частина дітей (30 %) виявили низький рівень моральної вихованості (поверхові знання та уявлення про мораль, невміння обґрунтувати свій вибір, відсутність інтересу та негативне ставлення до вияву моральності у своїх діях і вчинках, мотиви діяльності – через примус або прохання інших). І лише 10 % виявили високий рівень розвитку моральної вихованості.

Було встановлено, що однією з причин є недостатня співпраця вчителя з батьками, відмінність між цілями та завданнями виховання сім'ї та школи. Це надало можливість говорити про актуальність і доцільність розробки ефектної системи організації морального виховання молодших школярів у свідомій взаємодії педагогів та батьків, яка передбачала бажання разом удосконалюватись та розвивати особистість кожної дитини.

Було проведено батьківські збори, де батьків ознайомили із загальними результатами дослідження. Анкетування батьків засвідчило, що деякі з них приділяють недостатньо часу питанням морального виховання дітей, не завжди мають чіткі уявлення про засоби та шляхи морального виховання. Водночас батьки виявили зацікавленість та бажання брати участь у програмі взаємодії сім'ї та школи в питаннях морального виховання дітей "Дружня шкільна родина".

Отже, оскільки дослідження виявило недостатність рівня сформованості моральної вихованості учнів, було розроблено авторську програму "Дружня шкільна родина", яка передбачала співпрацю батьків учнів та навчального закладу. Мета: створення організаційно-педагогічних умов для взаємодії батьків і педагогів заради підвищення рівня морального виховання дітей молодшого шкільного віку. Основні завдання: підвищення психолого-педагогічної культури батьків, розвиток їх активної педагогічної позиції, а також вироблення колективних рішень, єдиних цілей та вимог до морального виховання дітей. Були запропоновані різні форми і методи взаємодії з батьками: батьківські збори, Дні відкритих дверей, Дні добрих справ, різноманітні виховні позакласні заходи з застосуванням ситуацій успіху, ситуацій морального вибору, цікаві бесіди та зустрічі, ігри, конкурси та ін. Усі заходи програми були спрямовані на формування інтересу та позитивної мотивації учнів та батьків до співпраці, надання позитивного прикладу дорослих дітям, формування успішної взаємодії та співпраці між учасниками.

Опишемо детальніше заходи та зміст програми "Дружня шкільна родина".

1. "Школа педагогічних знань". Організація роботи психолого-педагогічної консультативної служби для батьків, яка буде надавати допомогу з будь-яких проблем у вихованні дитини, допоможе озброїти батьків основами педагогічної культури, ознайомити з актуальними питаннями виховання дітей [5, с. 7–9].

2. "День відкритих дверей". Запрошення батьків на уроки, які дадуть змогу побачити роботу вчителя, поспостерігати за діяльністю дітей під час занять, привернути увагу батьків до проблем виховання.

3. Батьківські збори: "Як не запізнитися з вихованням чуйності, доброти, дитини?" Приблизно за 2 тижні класний керівник повідомляє тему та пропонує літературу, де батьки можуть детальніше ознайомитися зі змістом тематики. На зборах учитель наголошує на важливості морального виховання. Разом вони доходять думки, що необхідні співпраця, єдність цілей і завдань [4, с. 48–57].

4. Позакласний захід "Успіх – у єдності!" Захід проходить у формі змагань, учасниками яких є діти та батьки. Мета: зблизити дітей із батьками, навчити учнів працювати в команді, підтримувати учасників та допомагати їм.

5. День добрих справ. У цей день учитель, батьки та діти мають разом виконувати заздалегідь продумані справи (висадження квітів, прибирання території, покращення стану підручників тощо), які сприятимуть формуванню в дітей певних моральних якостей (доброти, справедливості, щирості, старанності, доброзичливості, працьовитості, самостійності, чуйності тощо).

6. Підсумкова бесіда з батьками. Учитель із батьками підводять підсумки проведеної роботи і визначають план подальшої співпраці.

Отже, ефективними організаційно-педагогічними умовами морального виховання молодших школярів є озброєння батьків знаннями та вміннями взаємодії з дітьми, добір таких форм і методів роботи, які

забезпечуватимуть безпосередній контакт батьків і дітей, спільні цікаві справи. Серед заходів, спрямованих на активну співпрацю школи з сім'єю, можуть бути збори, зустрічі, бесіди, свята, ранки, відкриті уроки, дні відкритих дверей, екскурсії та поїздки тощо. Вони повинні проводитись систематично та подобатися як батькам, так і дітям.

Список використаної літератури

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 248 с.
2. Баранов С. П., Болотна Л. Р., Сластьонін В. А. Педагогіка. Київ : Академвидав, 2012. 566 с.
3. Дерев'янкін Н. В. Сучасна школа і проблеми освоєння життєвих і соціальних ролей. *Виховна робота в школі*. 2007. № 4. С. 5–8.
4. Кричевська Ю. Ю. Впровадження особистісно зорієнтованої системи виховання як засіб формування класу-родини. *Початкова школа*. 2006. № 3. С. 48–51.
5. Кудрявцева В. Робота вчителя початкових класів із батьками. *Початкова освіта*. 2008. № 21. С. 7–10.

В. В. Свобода,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови **Підгурська В. Ю.**
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Розвиток емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти на уроках позакласного читання

Початок навчання в школі є одним із найскладніших і найвідповідальніших періодів у житті дитини. Початкова ланка не лише закладає фундамент освітньої підготовки учнів, а й значно впливає на формування емоційної сфери здобувачів освіти. Навчання стає провідним видом діяльності. Окрім засвоєння спеціальних розумових дій, дитина під керівництвом учителя оволодіває змістом основних форм людської свідомості та вчиться діяти відповідно до суспільних норм та соціальних очікувань людей.

Аналіз чинного Державного стандарту початкової освіти свідчить, що емоційному інтелекту приділена належна увага. Зокрема, окреслено вміння, які є результатом розвитку емоційного інтелекту та знаходять відображення у ключових компетентностях здобувачів освіти. Як зазначено в Державному стандарті початкової освіти, "спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння, як читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами"[1].

Термін "емоційний інтелект" у своєму сучасному значенні було сформовано 1990 року американськими психологами П. Саловеем та Дж. Майером. Вони визначили емоційний інтелект як форму соціального інтелекту, яка включає здатність відслідковувати, розпізнавати й використовувати власні емоції, а також емоцій інших людей [5].

Емоційний інтелект утворюють чотири основні компоненти: *самосвідомість* (можливість розуміти власні емоції); *самоконтроль* (здатність керувати власними емоціями); *соціальне розуміння* (ставлення до емоцій інших людей з емпатією); *управління взаємовідносинами* (можливість добре справлятися з емоціями інших людей). Пітер Саловей та Джон Майер стверджують, що емоційний інтелект відрізняється від інших інтелектуальних здібностей тим, що не є вродженою, а набутою здібністю. Більшість основних емоцій є вродженими, проте навчання відіграє головну роль у їх вдосконаленні.

Як свідчать аналіз наукової літератури та спостереження за поведінкою учнів, емоційність – характерна риса молодших школярів. Вплив на учня через емоційну сферу найбільше відповідає природі дитячого організму. Як зазначав В. Сухомлинський, "думка учня початкових класів невід'ємна від почуттів і переживань"[2]. Учні молодшого шкільного віку простіше запам'ятовують емоційно забарвлену інформацію.

Метасучасного літературного читання – навчити учнів самостійно оцінювати твори, вибирати із запропонованого списку літератури дійсно високохудожні твори. Літературна освіта не обмежується тільки читанням, оскільки передбачає активну роботу на основі прочитаного: осмислення, інтерпретацію, висловлювання власних оцінок, аналіз на рівні сюжету, героя, автора тощо. У Концепції літературної освіти зазначено, що читання в системі початкового навчання, спрямоване на розвиток емоційної сфери кожного учня, дає змогу пізнати навколишній світ через світ художньої книжки, формує людяне ставлення до дійсності та виховує, стає першоосновою для розвитку естетичного почуття молодших школярів [3].

У сучасному світі, який все більше фокусується на логіці, читання художніх творів – це дієвий спосіб для дітей стимулювати свою уяву й одночасно вдосконалювати їх здатність спілкуватися з однолітками, дорослими та суспільством. Читання дозволяє учням "пожити" життям героїв, дає можливість дослідити нові ситуації, побачити світ очима іншої людини, пережити сильні емоції та навіть протистояти своїм страхам. У процесі читання дитина формує уявлення про навколишній світ, засвоює правила й етичні норми поведінки та

через власне ставлення до героїв твору вчиться розпізнавати емоції. Якщо герой твору мав на дитину позитивний вплив, то дитина намагатиметься наслідувати його у власних вчинках та стосунках із людьми. Усвідомлення змісту художніх творів, у яких акцентується увага на почуттях та емоціях героїв, викликає в учнів співпереживання, дає можливість пізнати внутрішній світ героїв твору.

Читання є показником розвитку пізнавальних та естетичних потреб учнів. Інтерес дітей до різних жанрів художньої літератури змінюється з віком. Саме тому для активізації читацького досвіду, спрямування читацьких інтересів та розвитку інтересу до самостійного спілкування з книжкою в кожному класі програмою передбачено уроки позакласного читання. За змістом та формами роботи ці уроки часто схожі на уроки літературного читання. Учні знайомляться з життям та творчістю видатних письменників, учаться аналізувати та оцінювати різноманітні художні твори. Зважаючи на специфіку уроків позакласного читання, виокремлюють інтерактивні форми організації навчання, такі, як: урок-вікторина, урок-подорож, урок-конкурс, КВК та інші. Для успішної реалізації розвитку емоційного інтелекту варто створювати на уроках позакласного читання сприятливий емоційний мікроклімат, добирати художні твори та завдання відповідно до інтересів та потреб дітей. Основним навчальним матеріалом на заняттях із позакласного читання є дитяча книжка, дитяча періодика (журнали, газети), довідкова література (словники, енциклопедії для дітей). Вибір змісту літературних творів здійснюється за критеріями їх художньо-естетичної цінності, доступності для освоєння учнями певної вікової групи, насиченості пізнавальним змістом, емоційного забарвлення з урахуванням читацьких інтересів школярів. Уміла організація та керівництво позакласним читанням стимулює самостійне читання учнів, сприяє освітньому, культурному та творчому розвитку дітей та слугує підґрунтям для ефективного розвитку емоційного інтелекту.

Пропонуємо вправи та завдання для розвитку емоційного інтелекту на уроках позакласного читання.

Вправа "Комплекс емоцій". Учитель пропонує учням працювати в групах. Кожна група отримує картку, на якій написана або намальована певна емоція. Діти мають відшукати в опрацьованому тексті відповідний уривок, який має емоційне навантаження, та зачитатийого.

Вправа "Актори". Після опрацювання твору учні обирають героїв, які справили на них найбільше враження; не називаючи імен героїв, відтворюють їх емоції за допомогою міміки та жестів, решта дітей вгадують героя та відтворену емоцію.

Вправа "Три чому". На основі прочитаного художнього твору учням пропонується проаналізувати почуття та емоції героїв, тричі відповідаючи на запитання "Чому?".

Вправа "Намалюй емоцію". Учитель пропонує учням намалювати емоції та почуття героїв певним кольором, аргументувати та обговорити вибір кольору.

Вправа "Судді й адвокати". Учні пропонується поділитися на дві групи – група "Суддів" та група "Адвокатів". На основі прочитаного твору "Судді", які повинні звинуватити героя твору, знаходять його негативні риси, "Адвокати" мають урівноважити негативні якості героя та віднайти позитивне в його вчинках.

Вправа "Відгадай, з якої казки герой". Під час опрацювання теми "Казки народів світу" дітям слід визначити, якому персонажу і з якої казки належать слова, які вчитель зачитує з відповідною інтонацією. Учні пропонується описати, які емоції та почуття в них викликає та чи інша фраза.

Орієнтуючись на загальну підготовку класу, цю вправу можна ускладнювати, а саме:

1. Запропонувати учням пізнати за відтвореними емоціями героя казки.
2. Попросити дітей самостійно відтворити емоції героя твору, який їм сподобався чи не сподобався.
3. Запропонувати учням скласти та розіграти діалог із героєм прочитаного твору (персонажем виступає один з учнів).

Отже, уроки позакласного читання в сучасній початковій школі є важливим засобом розвитку емоційного інтелекту учнів. Підвищенню його рівня значною мірою сприятиме сучасне методичне забезпечення навчального процесу, міжособистісна взаємодія його учасників та психологічний мікроклімат у дитячому колективі.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової освіти (МОН України). URL: <https://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>
2. Сухомлинський В. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 2. 654 с.
3. Концепція літературної освіти (МОН України). URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/13508/
4. Свобода В. В. Формування емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти на уроках літературного читання. *Особистісне зростання : теорія і практика* : збірник наукових праць / ред. колегія : Л. П. Журавльова, Г. В. Пирог, Т. М. Шапран. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2020. С. 237–240.
5. Salovey P., & Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1989. 9(3), 185–211.

О. С. Сударик,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Коновальчук І. М.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Педагогічні умови формування соціальної компетентності учнів початкової школи засобами проектних технологій

На основі теоретичного аналізу проблеми та результатів опитування вчителів нами виокремлено педагогічні умови ефективності формування в молодших школярів соціальної компетентності засобами проектних технологій. Учені наголошують на необхідності врахування вікових особливостей та соціальних потреб учнів молодшого шкільного віку при організації їх спільної проектної діяльності. Так, І. Бех зауважує, що розгортання певної позиції дитини щодо людей і речей зумовлює появу можливості й необхідності реалізації накопиченого соціального досвіду в такій діяльності, яка адекватна загальному рівню психічного й особистісного досвіду [1, с. 647].

Психологи й педагоги вважають молодший шкільний вік сенситивним для процесу соціалізації та соціального розвитку дитини. Новий соціальний статус "учня", зміна провідного виду діяльності, виникнення нових взаємин із дорослими, однолітками та соціумом у цілому активно сприяють появі нових соціальних потреб і навичок взаємодії в новому соціальному середовищі. Дитина починає поступово усвідомлювати, що вона є виконавцем суспільно-значимої діяльності, і це сприяє розвитку в неї нового ступеня самоусвідомлення в суспільних відносинах. Самосвідомість дитини наповнюється новими ціннісними орієнтаціями, усвідомлення системи нових соціальних очікувань щодо її поведінки. Мотиви поведінки та діяльності дитини також насичуються новим соціальним змістом, перебудовується система її відносин із дорослими й однолітками, змінюється комплекс почуттів щодо оцінки її іншими. Потреба самоствердження, визнання, поваги вчителем, ровесниками, близькими спонукає дітей молодшого шкільного віку до спільної діяльності, дотримання соціальних норм, прояву ініціативності, організованості, стимулює почуття обов'язку, відповідальності.

Основними новоутвореннями молодшого шкільного віку є: довільність психічних процесів (учень самостійно ставить мету діяльності, усвідомлює її значення, здатний керувати своєю поведінкою та емоціями); поява внутрішнього плану дій: учень самостійно планує свої дії, обирає способи їх виконання; уміння організувати навчальну діяльність (самоорганізація та самоконтроль); здатність до рефлексії – ставлення до себе та до оточуючих, власні погляди на світ, самоаналіз, орієнтація на зразок чи особистий досвід [2, с. 134]. Тому при організації спільної проектної діяльності необхідно враховувати як вікові потреби та можливості дітей, так і бажання кожного учня проявити себе, відчувати свою значимість у колективі. Кожному важливо, наскільки приймають, цінують його ідеї, пропозиції, внесок у спільну справу. Колектив класу, його ставлення є джерелом переживань дитини щодо свого соціального статусу.

У дітей молодшого шкільного віку посилюється мотивація до спілкування з іншими. Дитина, прийшовши до школи, прагне взаємодії з однолітками. Н. Лавриченко зазначає, що навчання у 1–4 класах можна назвати "початком соціального навчання" [4, с. 87–88]. Тому ефективність застосування проектних технологій буде залежати від того, наскільки всі учні будуть включені у спільне обговорення теми проекту, вирішення поставлених задач, пошуку потрібних ресурсів, оцінювання результатів. Вибір теми майбутнього проекту може бути різним. Однак зазначимо, що теми проектів мають відображати необхідність вирішення конкретних практичних задач, актуальних для повсякденного життя дітей, реалізації їх соціальних потреб.

Метод проектів заснований на гуманістичних принципах педагогіки: у центрі освітнього процесу перебуває дитина з її особливостями, потребами, бажаннями та інтересами. Проектна діяльність спрямована на розвиток ініціативності та самостійності дітей. Кожна дитина є унікальною та має свої індивідуальні особливості, характер, цінності, інтереси, уподобання. Тому педагоги наголошують, що при визначенні теми, мети, способів організації діяльності дітей у проекті необхідно виходити з індивідуального соціального життєвого досвіду кожної дитини, для подальшого його розвитку в процесі спільної діяльності учнів, де творчий внесок кожного працює на загальний результат. Це зумовлює використання особистісно-орієнтованого підходу, що сприяє розвитку самобутності, неповторності кожного учня. С. Гончаренко визначає особистісний підхід як послідовне ставлення педагога до вихованця як до особистості, як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як суб'єкта виховної взаємодії [3]. Особистісно-орієнтоване навчання в умовах НУШ розглядається як специфічна педагогічна діяльність створення учням оптимальних умов для розвитку їх потенційних можливостей, формування самостійності, здатності до самоосвіти, самореалізації. Відповідність проектів віковим та індивідуальним особливостям дітей посилює соціальні мотиви їх діяльності [6].

Важливою умовою при організації проекту науковці вважають забезпечення активної міжособистісної взаємодії всіх учасників проекту. Для цього необхідно створення сприятливого психологічного клімату. Це стиль, емоційний настрій, емоційне забарвлення спілкування і взаємодії людей, яке впливає на їхню спільну діяльність [7]. Він суттєво впливає на гармонійний характер стосунків дітей у колективі, їх емоційних станів.

У науковій літературі вказується, що при відборі тем проєктів потрібно орієнтуватися на їх суспільну значимість, що забезпечує усвідомлення дітьми моральних категорій добра, взаємодопомоги, співчуття, гідності, любові та ін. Взаєморозуміння, взаємоповага, взаємодопомога та відкритість – основа рівноправних соціальних стосунків. Саме проєктні технології сприяють розвитку умінь спілкування, взаємодії в колективі, пошуку спільних рішень, саморегуляції своєї поведінки та емоцій. Суть соціальної компетентності полягає в тому, що дитина навчається правильно оцінювати соціальну ситуацію та обирати відповідний спосіб дій [5, с. 162]. Вирішення певної суспільно значимої проблеми, яка лежить в основі проєкту, сприяє формуванню соціального досвіду й спонукає учнів до активної участі у вирішенні суспільних справ.

Для аналізу й відбору педагогічних умов ефективності використання проєктних технологій у формуванні соціальної компетентності учнів початкових класів також було проведено анкетування вчителів. Найбільш значимими вчителі назвали такі педагогічні умови: 74 % учителів – врахування вікових особливостей молодших школярів (незначний соціальний та моральний досвід, підвищена емоційність, вразливість і водночас пластичність до морально-етичних впливів, імпульсивність та безпосередність поведінки дитини); 62 % – опора на використання індивідуального соціального життєвого досвіду дітей; 56 % – реалізація в проєктній діяльності соціальних потреб дітей (у спілкуванні, взаємодії, самооцінці, у бажанні розширювати коло друзів, спілкування, спільної діяльності); 54 % – забезпечення активної міжособистісної взаємодії учасників проєкту; 51 % – відбір і розуміння дітьми суспільно значимих проєктів.

Таким чином, встановлено, що формування соціальної компетентності учнів початкової школи засобами проєктних технологій буде ефективним за таких педагогічних умов: урахування вікових особливостей та активізації соціальних потреб учнів початкової школи; максимальне використання індивідуального соціального життєвого досвіду дітей, що забезпечує реалізацію особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів у вихованні та навчанні; забезпечення активної міжособистісної взаємодії учасників проєкту; суспільна значимість проєктів та її усвідомлення дітьми.

Список використаної літератури

1. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник. Київ, 2008. 848 с.
2. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ, 2001. 416 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 258 с.
4. Лавриченко Н. Педагогіка соціалізації: європейські абрис. Київ, 2000. 444 с.
5. Лейчук Р.М. Соціальна компетентність учнів до проблеми визначення змісту і структури поняття. *Проблеми соціальної роботи : філософія, психологія, соціологія*. 2013. № 2. С. 160–166.
6. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ, 2017. 206 с.
7. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко. Київ, 2007. 274 с.

М. О. Устецька,
студентка ННІ педагогіки,
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Гордієнко О. А.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Використання лінгвістичних ігор на уроках української мови як засіб формування мовної особистості дітей молодшого шкільного віку

Сучасний урок української мови в початкових класах ставить перед собою мету, яка визначається головними завданнями початкового етапу навчання мовно-літературної галузі, визначених Державним стандартом початкової освіти. Усе актуальнішою стає проблема урізноманітнення видів діяльності дітей під час навчання, що поряд із питаннями індивідуалізації навчання, міцності засвоєних знань усе більше цікавить дослідників. Практика засвідчує, що ефективності засвоєння учнями навчального матеріалу може сприяти використання ігрових прийомів на заняттях. Гра є елементом цікавості, поживляє урок, активізує учнів, і тому може розглядатися як ефективний засіб формування мовної особистості дітей молодшого шкільного віку.

Проблема формування мовної особистості молодшого школяра та використання гри на уроках є об'єктом уваги багатьох педагогічних праць Н. Анікеєвої, П. Блонського, О. Газмана, А. Макаренка, П. Підкасистого, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги, С. Шацького, Г. Яновської та ін.

Мета статті – розгляд сутності поняття "лінгвістичні ігри", можливостей їх використання на уроках мовно-літературної галузі як засобу формування мовної особистості молодших школярів.

Дослідники зазначають, що лінгвістичні ігри – це особливий вид дидактичного матеріалу, який спрямований на підвищення рівня зацікавленості учнів, розвиток пізнавальних процесів, стимуляцію інтересу до вивчення матеріалу. На уроках мовно-літературної галузі гра допомагає вдосконаленню мислення й мовлення учнів, збагачує і активізує їх словниковий запас, а також створенню відповідних асоціацій для запам'ятовування термінів, формування наукових понять.

За Л. І. Гамалієм, розрізняють такі види навчальних ігор: 1) за місцем виконання (рухомі та нерухомі); 2) за формою виконання (усні й письмові); 3) за кількістю учасників (індивідуальні й колективні). За

класифікацією Г. Р. Передрія, серед лінгвістичних ігор виокремлюються мовні конкурси: вікторини, КВК, аукціони, лото, змагання. Тут можна використовувати загадки, ребуси, шаради, чайнворди тощо.

Наприклад, під час вивчення фразеологізмів можна використати гру-змагання "Замініть на одне слово": які дієслова відповідають фразеологізмам: 1. Пекти раки. 2. Байдики бити. 3. Точити теревені. 4. Замилувати очі. 5. П'ятами наживати. 6. Зарубати на носі. 7. Взяти на мушку. 8. Ні пари з вуст. 9. Носа повісити.

Гра захоплює дитину, що сприяє розвитку мислення, фантазії, і це, безперечно, впливає на її загальний психічний розвиток. Тому вдало введена в контекст уроку лінгвістична гра є могутнім засобом забезпечення ефективної навчальної діяльності та підвищення в учнів зацікавленості вивченням рідної мови, прищеплює любов до неї.

За призначенням лінгвістичні ігри можна поділити на такі групи:

- 1) навчальні, які допомагають поглиблювати знання теоретичного матеріалу, формувати практичні вміння та навички, перевіряти рівень компетентності учнів;
- 2) розвивальні, що сприяють розвитку творчого мислення учнів, їх психофізичних якостей (уваги, пам'яті, зосередженості, швидкості реакції тощо);
- 3) творчі, головне завдання яких – створювати умови для реалізації творчого потенціалу дитини [2, с. 27–29].

Один із важливих шляхів національного виховання дітей у Новій українській школі пролягає через максимальне залучення гри в навчально-виховний процес початкової школи. У наш час, коли відбувається процес відродження національної системи виховання, доречним бачиться активне залучення до процесу формування особистості дитини українських традиційних народних дитячих ігор. Адже національні дитячі ігри, глибокі за своєю мудрістю, містять у собі величезний виховний потенціал. Вони добре сприймаються сучасними дітьми, адже за формою і за змістом найповніше відповідають ментальності української дитини і можуть бути використані як на уроці, так і в позаурочний час [3, с. 41].

Народна гра "Зайчик". Діти беруть одне одного за руки, ходять колом та співають. У середині кола опиняється улюблений персонаж дитячих казок – Зайчик. Діти співають: "Та нікуди зайчику вискочити", і Зайчик робить вигляд, що рознімає дітям руки, але не рознімає. Далі звучать слова пісні: "Ой, скоч, коли хоч..." – зайчик скаче. Коли ж співають: "Коли хочеш, поклонися," – Зайчик вибирає когось із кола, вклоняється йому. Далі обрана дитина стає зайчиком, і гра триває. ("Загороджу річку терном-берном, терном-берном / Та нікуди зайчику вискочити, вискочити. / В мене ворота залізні, залізні, / А замочки золоті, золоті. / Ой, скоч, коли хоч, коли мати велить, коли, твоя, зайчику, голова не болить. / Ой, ну зайку, скоки в боки через мої карі Оки. / Ой, ну, зайку, обернися, кому хочеш, поклонися").

Гра належить до найбільш активних і ефективних форм проведення вільного часу, але допомагає й у здобуванні знань. Вона забарвлює емоційний фон уроку в яскраві тони, дає змогу з користю проводити час, створює стабільну ситуацію успіху й водночас забезпечує мовний розвиток учня. Порівняно з іншими формами навчання й виховання, перевага гри полягає в тому, що вона досягає своєї мети непомітно для учня, активізує здатність дітей до мимовільного запам'ятовування. Окрім того, у грі формуються й такі особистісні якості, як самостійність, організованість, дисциплінованість, цілеспрямованість, наполегливість, творча активність тощо. Використання лінгвістичних ігор допомагає вчителю-класоводу захопити учнів вивченням мови, збудити постійне прагнення збагачувати свій інтелектуальний досвід у мовній царині [1, с. 20].

Неодмінною умовою використання лінгвістичних ігор має бути принцип новизни, жодне заняття не повинне бути подібним на інше. Тут на допомогу вчителю придуть різні форми нестандартних уроків: урок-казка, урок-подорож, урок-змагання, урок-гра, або ж традиційний урок із нестандартними елементами.

Головною умовою ефективності застосування лінгвістичних ігор є їх органічне введення в навчально-виховний процес. Залежно від дидактичної мети, до лінгвістичних ігор звертаються на уроках різних типів: 1) засвоєння нових знань; 2) формування вмін та навичок; 3) застосування (закріплення) знань, умінь та навичок; 4) узагальнення й систематизації знань.

Ігри можуть бути доцільними на різних етапах уроку: актуалізації опорних знань, сприйняття й засвоєння навчального матеріалу, а також закріплення знань, умінь та навичок [4].

Так, конкурс "Скоромовки" проводимо на початку уроку: кожному скоромовку промовити тричі, по дві для кожної команди:

| | |
|---|---------------------------------------|
| 1 команда | 2 команда |
| Ворона проворонила вороненя. | Наш садівник розсадівникувався. |
| Бобер на березі з бобренятами бублик пік. | Боронила борона по боронованому полю. |

На підсумковому етапі уроку читання проводимо веселу вікторину "У гостях у казки": 1) Герой, який не потребує послуг авіації. (Карлсон). 2) Хлопчик, який посіяв гроші (Буратіно). 3) Літальний апарат Вінні-Пуха. (Повітряна кулька). 4) Кіт, якого постійно запрошують на прогулянку (Леопольд). 5) Героїня якої казки співає, танцює, пече, жне, вишиває, прибирає і на балу танцює (Попелюшка). 6) Чоловік, який літає верхи на боеприпасах (Мюнхгаузен).

Як бачимо, лінгвістичні ігри (ребуси, загадки-жарти, кросворди, шаради) допомагають систематизувати й поглибити знання учнів із вивчених тем; удосконалити мовну компетентність – розвинути навички

правильного письма й говоріння; підвищити вміння співпрацювати з іншими (у групах, парах), доводити свою думку толерантно й тактовно; свідомо застосовувати знання.

Таким чином, лінгвістичні ігри на уроках української мови як засіб формування мовної особистості молодшого школяра вкрай необхідні, оскільки вони є проявом природної потреби дитини в діяльності. У ній дитина пізнає і перетворює навколишню дійсність, світ речей, людей, саму себе, розвиваючи свої здібності. Вибір тої чи іншої лінгвістичної гри на уроках української мови навчання залежить від наявного 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 [4, с. 10].

Отже, використання різноманітних лінгвістичних ігор на уроках української мови та в позакласній роботі дає позитивні результати, оскільки вони сприяють розвитку логічного мислення школярів, збагачують творчу уяву, є засобом формування пізнавальних інтересів учнів.

Список використаної літератури

1. Асмолов А. Г. Психологія особистості : принципи загальнопсихологічного аналізу. Київ : Сенс, 2001. 416 с.
2. Громик Є. Гра – найсерйозніша справа. *Початкова школа*. 1999. № 4. С. 27–29.
3. Методичні рекомендації "Словникові слова, загадки у творчій та пізнавальній діяльності молодших школярів на уроках української мови". URL: <http://www.shag.com.ua/metodichni-rekomendaciyi-slovnikovi-slova-zagadki-u-tvorchij-t.html?page=2>
4. Павленко С. О., Павленко О. П. Філологічний калейдоскоп. Тернопіль : Навч. книга - Богдан, 2011. 128 с.

М. О. Устецька,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Підгурська В. Ю.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Storytelling як засіб розвитку комунікативної компетентності здобувачів освіти

Пріоритетним напрямком модернізації освіти є виховання різнобічно розвинутої особистості, яка прагне до реалізації всіх своїх можливостей і набуття ключових компетентностей. Для реалізації цього завдання слід оновити підходи до навчання. У навчальному процесі НУШ мають переважати інноваційні методи навчання.

Інноваційні методи навчання – це методи, які спрямовані на зростання ролі учня в навчальному процесі, зміщення центру навчального процесу від учителя до учня; можливість зворотного зв'язку вчителя з кожним учнем у процесі використання різноманітних навчальних технологій та ІКТ [2].

Український методист О. Пометун підкреслює, що "інновація означає новизну, перетворення, трансформацію; нововведення передбачає залучення чогось справді нового. Це передбачає залучення нового в мету й зміст уроку, використання сучасних методів і форм навчання й виховання, створення колективної роботи педагога й учня, поширення нових поглядів на навчання й на весь освітній процес у цілому. Інновації самі не народжуються, вони виникають як результат наукових пошуків, спроб, досліджень, передового педагогічного досвіду та експериментів" [3].

Нова українська школа має на меті створити "новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві" [1]. Саме тому НУШ робить акцент на інноваційних методах навчання. Серед них можна виділити: "Мозковий штурм", "Метод "Прес", "Асоціативний куш", "Карусель", "Акваріум", "Storytelling", "Ажурна пилка", "Займи позицію" та ін. У нашій статті ми зупинимось на аналізі інноваційного методу "Storytelling".

Низка вітчизняних та зарубіжних науковців досліджували проблему використання методу Storytelling, а саме: О. Караманова, М. Василюшина, К. Симоненко, Е. Ерднієва, Н. Гущина, Egan K. Teaching as storytelling та Rossier M. Narrative and Stories In Adult Teaching and Learning.

У перекладі з англійської "story" означає "історія", а "telling" – розповідати, отже, Storytelling – це розповідання історій. Уперше ця методика була розроблена, представлена широкій аудиторії та успішно випробувана на особистому досвіді головою міжнародної корпорації зі Сполучених Штатів Armstrong International – Девідом Армстронгом. Його вважають батьком Storytelling. Під час створення цього методу Девід Армстронг враховував те, що історії більш виразні, цікаві, захоплюючі й набагато легше асоціюються з життєвим досвідом, аніж із правилами. Нам імponує його думка про те, що "Найкращий спосіб презентувати власну ідею чи себе, передати знання чи мотивувати на діяльність – розповісти історію" [4].

Метод Storytelling є одним із сучасних інноваційних методів, який дає можливість учням засвоїти навчальний матеріал, представлений у вигляді цікавої, захоплюючої історії, сприяє розвитку комунікативної компетентності, показує унікальність уяви кожного здобувача освіти, дає можливість проявити активність та креативність. Основне завдання вчителів – прищепити учням жагу до здобуття знань, створити для них такі

умови навчання, при яких навчальна діяльність для них буде цікавою, ефективною, творчою, бажаною. При цьому всьому потрібно пам'ятати, що кожна дитина талановита й неповторна.

Метод Storytelling є універсальним, його можна використовувати на будь-якому уроці. Ознайомлювати дітей із методом розповідання історій можна вже в 1-му класі. Наприклад, на уроках з літературного читання. Найважливіше для вчителя – це зрозуміти своїх учнів і віднайти історії, які відповідають їхнім інтересам та життєвому досвіду. Для початку доречно буде запропонувати учням придумати кінцівку або ж початок запропонованої історії. Можливий варіант уведення нових героїв в історію. На наступних етапах можна запропонувати учням скласти розповідь на вільну тему, використавши не менше 15 іменників чи дієслів, або ж скласти історію в парах, де будуть використані всі синоніми до слова "ходити". Героями їхніх історій можуть бути різні персонажі: люди, предмети, вигадані істоти, тварини, рослини, явища природи та ін.

Наведемо приклад використання методу Storytelling на уроці розвитку зв'язного мовлення в 3 класі. Учитель повідомляє учням про те, що на уроці вони будуть учитися створювати історії. Запропонувавши відгадати загадку, вчитель називає ім'я головних героїв майбутньої історії. Наступним етапом є створення історії за опорою. Після виконаної роботи відбувається активне обговорення написаного. Обов'язковою умовою використання Storytelling у початковій школі є його презентація та публікація. Можна скористатися вправою "Крісло автора" для обговорення змісту почутого. Чудовою та ефективною ідеєю буде створення власного "Щоденника письменника", а також можна розмістити історії учнів на стіні, створивши "Куточок історій", придумавши різні підзаголовки. Усі зазначені види робіт сприяють збагаченню словникового запасу учнів, розвивають усне та писемне мовлення, розвивають ключові компетентності, зокрема комунікативні.

Сьогодні, коли діти мало читають художню літературу, мало спілкуються й багато часу проводять у віртуальному просторі, розвинути їхню уяву, пам'ять і мислення, усне та писемне мовлення, а також виявити унікальність фантазії та творчого потенціалу кожної дитини ефективно допоможе саме цей неординарний метод навчання – Storytelling. Якщо правильно побудувати розповідь, то можна зачепити не розум і логіку, а саме емоції. Викликавши у слухача потрібні переживання, можна вивести його на певні висновки, а потім – підштовхнути до потрібних вчинків. Storytelling як метод навчання у школі має величезну практичну користь: легке засвоєння матеріалу, розвиток уяви, подолання страху публічного виступу, самопізнання. Тож не дивно, що з кожним роком він стає все більш популярним. Історії сприяють розвитку дружніх стосунків у класі чи групі. Учні в процесі розповіді взаємодіють один з одним, спілкуються, радяться, відбувається розвиток комунікативної сторони.

Storytelling є ефективним методом навчання дітей. Адже діти люблять слухати історії більше, ніж доповіді, описи чи визначення, тому що вони легше сприймаються [5, с. 12–16].

За допомогою методу Storytelling можна досягти важливих результатів: покращення загальної атмосфери в класі, зняття напруженості, створення невимушеної обстановки, а також він є простим і швидким шляхом установлення контакту між учителем та учнями, засобом привернення та утримання їх уваги. Вагома перевага Storytelling полягає в тому, що цей метод можна використовувати фактично на будь-якому уроці. Різноманітні історії будуть цілком доречні під час вивчення гуманітарних і природничих наук. Також доречним буде його застосування під час виховних годин.

Використання в практиці початкової школи методу Storytelling мотивує учнів до навчальної діяльності, пізнання чогось нового, незвичайного, сприяє їхньому загальному розвитку та усвідомленню мети своєї діяльності.

Список використаної літератури

1. Закон України "Про освіту". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Максимчук Г. М., Хом'як І. Д. Інтерактивні методи навчання української мови. *Дивослово*. 2012. № 8. С.18–21.
3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. *Інтерактивні технології навчання*. Київ : А. С. К., 2004. 214 с.
4. Сторітеллінг як один з ефективних методів викладання. URL: <https://kumlk.kpi.ua/node/1410>
5. Яковлева Е. А. Истории на миллион. Сторителлинг в библиотеках. *Библиотека в школе*. 2014. № 5/6 (320–321). С. 12–16.

А. П. Шевчук,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Шанскова Т. І.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Формування мотивації до навчання в учнів Нової української школи

Мотивація навчальної діяльності в педагогіці завжди була і є одним із найважливіших компонентів навчання, адже щоб досягнути успіху в певній діяльності, необхідні не тільки знання та здібності, а й прагнення

самостверджуватися та досягати високих результатів. На сьогоднішній день сучасна освіта вимагає від особистості самостійно підвищувати свій професійний та культурний рівень, формувати здатність до самовдосконалення, саморозвитку й, найголовніше, – вміння ефективно та неперервно навчатися. Однак це неможливо, якщо з молодшого шкільного віку не прищеплене бажання вчитися та насолоджуватися процесом навчання. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності школярів розглядається як одна з вагомих проблем сьогодення, адже мотиваційний компонент є обов'язковою умовою ефективного освітнього процесу. Проблеми формування мотивації на теоретичному рівні досліджували в своїх роботах такі психологи й дидакти, як Б. Баєв, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонтьєв, І. Підласий, С. Рубінштейн та ін.

Мета статті полягає в характеристиці процесу формування позитивних мотивів до навчання в молодших школярів та висвітленні ефективних шляхів удосконалення цього процесу.

Мотивація – це сукупність спонукальних чинників, що визначають активність особистості, систему її мотивів, потреб, інтересів, спрямованих на отримання, перетворення і збереження нового досвіду в процесі навчальної діяльності [1, с. 154]. Від рівня мотивації залежить успішність учня, наскільки міцними будуть його знання та бажання навчатися протягом усього життя. За результатами сучасного дослідження ефективність діяльності людини лише на 20 % залежить від її інтелектуальних здібностей, а на 70 – 80 % – від мотивації.

Насправді мотивами навчання часто є бажання виділитися серед ровесників, бути кращим та успішнішим, страх перед негативною оцінкою та можливими наслідками через відмову від потреби навчання. По відношенню до діяльності виділяють зовнішню та внутрішню мотивацію. При зовнішніх стимулах заохочення дитини до навчання відбувається завдяки чинникам, які впливають на дитину ззовні. Це вплив батьків, учителів, товаришів, загалом людей, які займають значне місце в житті школяра. Як правило, такі учні мало зацікавлені в навчальному процесі, їхня участь зумовлена необхідністю одержати визнання, похвалу або уникнути покарання. При внутрішній мотивації учень докладає певні зусилля для того, щоб досягти тієї мети, яку він сам поставив перед собою, навчається, не звертаючи увагу на зовнішні чинники, а орієнтуючись на внутрішні стимули. Зазвичай для таких дітей оцінка не має великого значення, вони працюють завдяки внутрішньому інтересу, бажанню дізнатись нове, використовувати набуті знання та бути успішним.

Головна мета школи – навчити дитину вчитися, сформувати любов та інтерес до учбової діяльності. Завдяки цим здобуткам формується вміння до самоосвіти та саморозвитку вже в середній школі та підлітковому віці. Переступаючи поріг школи, у дітей виникає потреба зайняти нове положення серед оточуючих, а саме положення школяра і прагнення виконувати пов'язану з цим положенням серйозну, суспільно значиму діяльність.

Разом із тим в учнів наявний і певний рівень розвитку пізнавальних інтересів. Перший час ці мотиви забезпечують сумлінне, відповідальне ставлення учнів до навчання в школі. У 1 і 2 класах таке ставлення не змінюється, а навіть посилюється й розвивається, адже дітям ще цікаво ходити до школи, отримувати знання та дізнаватися нове і загалом бути учнем. Однак поступово це позитивне ставлення молодших школярів до навчання починає втрачатися. Саме у 3 класі старанність у багатьох дітей зменшується, авторитет учителя помітно падає, відбувається згасання початкового інтересу до навчання, і, як наслідок, деякі учні змінюють своє ставлення до позиції школяра. Основною причиною зазначених змін є насамперед те, що до початку 3 – 4 класів їх потреба в позиції школяра є вже задоволеною і поступово втрачає для них свою емоційну привабливість. Поступово у школярів виникає власна сфера життя, на перше місце вони ставлять думку товаришів, незважаючи на ставлення вчителя. Навчання, яке має характер обов'язку, стає для школярів не цікавим та одноманітним.

За результатами досліджень виділяють основні фактори, що впливають на розвиток позитивної мотивації [3]:

- 1) відсутність бажання та уміння долати труднощі, які виникають в процесі навчання;
- 2) страх перед школою, що з'явився в результаті неправильного виховання дитини в сім'ї;
- 3) сформовані недоречні уявлення про легкість учіння в школі, що не відповідають дійсності та при появі перших труднощів призводять до різкого небажання вчитися;
- 4) неправильний підбір учителем навчального матеріалу. Як наслідок, виникає недовантаження чи перевантаження школярів;
- 5) невміння вчителя будувати правильні стосунки з учнями;
- 6) низький рівень научуваності дітей;
- 7) несформованість прийомів самостійної роботи в учня;
- 9) умови проживання та матеріальне забезпечення в сім'ї;
- 10) неадекватна самооцінка. Молодші школярі, які мають завищену самооцінку, намагаються виконати непосильні їм завдання, зазнаючи невдачу, знову обирають завдання з групи важких. А учні з адекватною самооцінкою, навпаки, обирають завдання, які відповідають рівню їхніх можливостей;
- 11) негативні приклади товаришів, що мають вплив на дитину.

Для формування позитивної мотивації до навчання слід використовувати різні методи, засоби та прийоми стимулювання, такі, як:

1. Використання в навчальній діяльності різноманітних інноваційних технологій.
2. Підтримання позитивного емоційного настрою.
3. Дослідження мотиваційної сфери учнів, робота щодо її корекції.

4. Створення на уроках ситуації успіху.
5. Формувати навички самоаналізу, оцінювання власних результатів.
6. Спільне визначення навчальної мети та завдань на уроці.
7. Не карати дитину за неправильне вирішення того чи іншого завдання, намагатися дійти спільного рішення для розв'язання проблем.
8. Відповідність навчальних завдань віковим особливостям учня.
9. Надавати дитині можливість самостійно обирати завдання, не обмежувати при цьому її свободу.
10. Підбирати навчальні завдання, які містять елементи новизни.
11. Практичне спрямування знань та можливість їх застосування в повсякденному житті.

Мотиваційна сфера характеризується індивідуальністю, у процесі її формування слід орієнтуватися не лише на молодшого школяра, а й і на різноманітність ставлення дітей до навчання, що визначаються на певному етапі цього процесу. Стимули до навчання вивчають за допомогою різноманітних анкетувань, інтерв'ю, методик, за результатами яких можна визначити, який рівень мотивації в дітей: високий, середній чи низький. Для того, щоб визначити стан мотивації до навчання в учнів НУШ, було проведено "Анкетування для оцінювання рівня шкільної мотивації (за Н. Г. Лускановою)" з учнями 4 класу. У методиці взяли участь 13 учнів.

За результатами дослідження 38 % учнів мають низьку шкільну мотивацію. Ці діти відвідують школу без бажання, можуть без поважної причини пропустити заняття. На уроках часто займаються сторонніми справами, заважають учителям. Для них характерні серйозні труднощі в навчальній діяльності, їхня адаптація до школи є нестійкою.

24 % учнів мають позитивне ставлення до школи, але інтерес до школи виникає лише завдяки позаурочній діяльності. Такі діти досить добре почуваються в школі, однак відвідують її переважно заради спілкування з друзями та вчителями. Їм подобається почуватися учнями та мати гарне шкільне приладдя. Пізнавальні мотиви в таких дітей сформовані меншою мірою, тому рівень зацікавленості в навчальному процесі недостатній.

38 % учнів мають гарну шкільну мотивацію. Такі показники є характерними для більшості учнів початкових класів, які без проблем можуть упоратися з навчальною діяльністю. Подібний рівень мотивації є середньою нормою.

Учні, які мають негативне ставлення до навчання, не виявилось, так як і ніхто з дітей не має високого рівня шкільної мотивації та навчальної активності. У цілому діти мають позитивне ставлення до школи, але їх мотивація ще є не стабільною. Учитель має внести корективи та підвищити рівень стимулів до навчальної діяльності. Особливу увагу слід приділяти тим дітям, які мають низький рівень зацікавленості в навчанні, та використовувати різноманітні прийоми й методи, щоб покращити її. Та головне – зацікавити школярів не тільки позаурочною діяльністю, а самим процесом навчання.

Для вирішення даного питання було запропоновано такі методи вирішення: підтримувати хороший емоційний стан у класі; підбирати індивідуальний підхід до кожної дитини; не реагувати суворо на невдачі дітей, підтримувати їх та допомагати їм, застосовувати диференційовані завдання з елементами новизни; використовувати нестандартні уроки: "урок-подорож", "урок-квест", "урок-тренінг", "урок-змагання" для того, щоб учнів більше цікавив сам процес учіння, а не позаурочна діяльність; підтримувати рівноправні стосунки між усіма учнями; максимально використовувати на уроках різноманітні засоби та методи навчання, інтерактивні технології, наочність, ігрову діяльність.

Таким чином, мотивація – це прагнення до дії, процес, який є невід'ємною частиною не тільки навчання, а й кожної діяльності. Обов'язок школи не лише надати учням знання, а сформувати особистість, яка здатна самостійно виробляти свою життєву позицію та йти до успіху. Виділяють позитивні та негативні фактори, які впливають не лише на розвиток бажання вчитися, але й на самого учня. Педагог має теоретично володіти методами, засобами та прийомами для формування позитивних мотивів і практично застосовувати їх у своїй педагогічній діяльності, своїми діями сформувати таку мотивацію, щоб у майбутньому в учнів ніколи не зникло бажання отримувати нові знання та досягати поставлених цілей, адже мотивація є шляхом до успіху.

Список використаної літератури

1. Гладіш Т. Формування мотивів і мотивації навчально-пізнавальної діяльності, як психолого-педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : збірник наукових праць. 2012. № 6. С.155.
2. Дзюбка Л., Гриценко Л. Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Психолінгвістика*. 2009. Вип. 4. С. 33–43.
3. Роджерс К. Поради педагогам : рекомендації щодо формування мотивації до навчання. *Сторінка психолога*. 2019. С. 3.

Розділ 3. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів для роботи в НУШ: сучасні виклики

Т. І. Шанкова,
доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
та культури фахової мови
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів відповідно до вимог Нової української школи

В сучасному українському суспільстві XXI століття відбуваються стрімкі зміни в соціально-економічній, політичній, культурній, освітній та інших сферах життя. Сучасні процеси щодо реформування освітньої галузі в Україні знайшли відображення у Законах України "Про освіту", "Про вищу освіту", Концепції Нової української школи, Професійному стандарті вчителя початкових класів, Концепції розвитку педагогічної освіти та ін.

Так, у Концепції розвитку педагогічної освіти зазначена необхідність впровадження компетентнісного, особистісно-орієнтованого підходу, забезпечення формування загальних (універсальних, ключових тощо) компетентностей, набуття педагогічними працівниками вмінь та досвіду формування компетентностей учнів, опанування педагогічними технологіями, використанням інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, посилення практичної складової педагогічної освіти, максимальне наближення психолого-педагогічної та методичної підготовки до умов практичної фахової діяльності, запровадження принципу дитиноцентризму та педагогіки партнерства [2].

Тобто трансформація змісту педагогічної освіти є потребою і вимогою часу та обумовлена новими викликами розвитку суспільства.

Проблемі професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема вчителя початкової школи присвятили праці зарубіжні та українські педагоги, зокрема А. Дістервег, Я.-А. Коменський, К. Д. Ушинський, Д. Дьюї, В. Сухомлинський та ін. Вирішення проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя в сучасній науково-педагогічній думці розкрито в дослідженнях (І. Бега, О. Вознюка, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, О. Пехоти, Л. Пуховської, О.Савченко, О.Сухомлинської, Л. Хомич, С. Яценко та ін.).

У науковій літературі зміст освіти розглядається як чітко окреслене коло знань, умінь, навичок і компетенцій, якими людина оволодіває шляхом навчання в закладі освіти або самостійно. Він містить систему наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, культуру та практичних умінь, навичок та компетенцій, якими людина повинна оволодіти у процесі здобуття освіти.

Зміст освіти визначається як науково обґрунтована система дидактичного та методично сформованого навчального матеріалу для різних освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Зміст вищої освіти є структурою, що містить зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої дає особі змогу здобути освіту й певну кваліфікацію. Це зумовлена потребами суспільства система знань, умінь і навичок особи, її компетенцій, професійних якостей, що має бути сформована у процесі навчання в закладах вищої освіти з огляду на перспективи розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури, мистецтва.

Метою статті є обґрунтування шляхів удосконалення змісту освіти у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм та соціальних запитів.

У сучасному суспільстві XXI століття беззаперечними цінностями визнано саморозвиток, самоосвіту, самопроєктування, самореалізацію та самоактуалізацію особистості, які стали підґрунтям нової парадигми в педагогіці.

Метою професійної педагогічної освіти є підготовка вчителя, здатного до постійного самонавчання, самовдосконалення й саморозвитку упродовж життя, який є творчою особистістю, що аналізує, апробує найраціональніші форми, методи, прийоми вирішення конкретних завдань навчання, виховання та розвитку особистості молодшого школяра, розуміє його потреби.

У дослідженнях, які присвячені вдосконаленню підготовки майбутніх учителів початкових класів, зазначається, що структура і зміст є складним утворенням, які передбачають досягнення певної мети: формування якостей і властивостей особистості, які визначають психологічну готовність до педагогічної діяльності, її спрямованість; оволодіння теоретичними знаннями про закономірності педагогічного процесу, форми та способи його організації; розвиток практичних умінь і навичок організації навчально-виховного процесу, керівництво ним у конкретних педагогічних умовах.

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи має спиратися на принципи гуманізму, демократизації, компетентності, педагогічної творчості, проблемності, педагогічного саморозвитку.

З позицій дидактичних закономірностей зміст підготовки майбутніх учителів початкових класів буде повноцінним за умови його повноти, глибини, збалансованості конкретного й загального, завершеності, системності, гнучкості, оперативності, динамізму.

Зміст освіти можна характеризувати за його актуальністю, конкретизацією – висвітленням проблеми та її практичних та теоретичних аспектів, проблематизацією – обговоренням суперечливих та невіршених питань, розглядом можливих варіантів вирішення проблеми та їх практичною значущістю, шляхами поповнення знань у процесі самоосвіти [1, с. 245].

До критеріїв оптимізації змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів на основі аналізу дидактичної літератури можна віднести наступні:

- цілісність змісту, що передбачає відображення в ньому вимог, які висуває суспільство в конкретно-історичних умовах свого розвитку до особистості педагога, охоплення основних напрямів концептуально-методологічних, психолого-педагогічних наук, практики і досвіду навчання, виховання та розвитку;

- реалізацію принципів педагогіки при визначенні обсягу, структуруванні змісту навчання, врахування психолого-педагогічних особливостей і закономірностей сучасних здобувачів вищої педагогічної освіти;

- раціональне структурування змісту, форм і методів, видів навчання в послідовності, наступності, поетапності курсової та міжкурсорової підготовки;

- відповідність змісту рівневі навчально-професійних і пізнавальних можливостей, запитів і потреб студентів;

- відповідність використовуваної навчально-матеріальної, науково-методичної бази обов'язковому змістові освіти.

Зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів характеризується узгодженістю вивчення дисциплін за такими позиціями: розробка збалансованого плану вивчення дисциплін у часі й послідовності; єдність інтерпретації категоріально-понятійного апарату; наступність у формуванні дидактичних знань та умінь; структурне забезпечення оптимального поєднання теоретичного, емпіричного та прикладного застосування дидактичних знань та умінь студентів; змістова збалансованість дисциплін на основі ієрархічної послідовності засвоєння; чітка структурованість навчальних дисциплін; поетапний та фазовий характер дидактичної підготовки.

Диференціація завдань передбачає виконання студентами роботи однакової за характером діяльності та різної за наявністю елементів знань, уявлень, понять про об'єкти і явища, зв'язки та залежності між ними.

Однією з основних передумов навчального процесу є структурування навчального матеріалу дисципліни на основі виділення змістових одиниць, засвоєння яких сприятливе для врахування індивідуально-типологічних особливостей студентів. На сучасному етапі педагогічної науки така позиція визначається побудовою логічної структури змісту навчального матеріалу дисципліни.

Зміст освіти визначається освітньо-професійними програмами підготовки фахівців з вищою освітою певних освітньо-кваліфікаційних рівнів, програмами навчальних дисциплін, структурно-логічною схемою підготовки та іншими нормативними документами й навчальною і навчально-методичною літературою.

Так, у Житомирському державному університеті імені Івана Франка професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів відбувається за освітньо-професійною програмою "Початкова освіта" бакалаврського рівня, "Початкова освіта та англійська мова" і "Початкова освіта та образотворче мистецтво" магістерського рівня.

Відповідно до соціальних запитів суспільства щодо підготовки майбутнього вчителя початкових класів, державного законодавства та вимог концепції Нової української школи освітньо-професійною програмою "Початкова освіта" бакалаврського рівня визначає *об'єктами вивчення* та діяльності цілісний педагогічний процес, зокрема, методичні системи навчання учнів початкової школи освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти, а також психолого-педагогічні закономірності навчання, розвитку й виховання дітей молодшого шкільного віку.

Особливостями освітньо-професійної програми є: інтеграція теоретичної, методичної, науково-дослідницької та практичної фахової підготовки здобувачів вищої освіти, забезпечення їх індивідуальної освітньої траєкторії; спрямованість на розвиток критичного мислення, гнучких навичок (soft-skills). Її реалізація вимагає навчальної та виробничої практики в закладах загальної середньої освіти з метою набуття інтегральної, загальних та спеціальних фахових компетентностей [4].

Інтегральна компетентність вчителя початкових класів полягає у здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов і передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та фахових методик навчання й виховання учнів початкової школи.

До загальних компетентностей належать загальнонавчальна, інформаційно-аналітична, дослідницько-праксеологічна, комунікативна, громадська, етична, соціокультурна, компетентність міжособистісної взаємодії, адаптивна, рефлексивна, здоров'язбережувальна, інформаційно-комунікаційна, екологічна.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності вчителя початкових класів полягають у здатності дотримуватися вимог українського законодавства в освітній галузі, організації та проведення педагогічної діагностики, наукових досліджень, плануванні педагогічної діяльності, здійсненні освітнього процесу,

організації взаємодії з батьками учнів, створенні здоров'язбережувального освітнього середовища, прагненні вчителя до постійного професійного та особистісного розвитку й самовдосконалення.

Таким чином, зміст професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів відповідно до вимог Нової української школи повинен визначатися соціальним замовленням суспільства до фахівця; дотриманням європейських вимог до складання навчальних планів підготовки бакалаврів та магістрів із визначеною варіативною освітньою компонентою; реалізацією "вільної траєкторії" студента під час вивчення навчальних дисциплін; залученням до модернізації освітньо-професійних програм стейкхолдерів, випускників та здобувачів вищої освіти; активізацією участі студентів у неформальній освіті тощо.

Список використаної літератури

1. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта : системні дослідження : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 245.
2. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/17105>(дата звернення: 06.03.2021).
3. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 06.03.2021).
4. Освітня програма 013 Початкова освіта / Початкова освіта Бакалавр. 2020 рік. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/op/6/bachelor/2020/>(дата звернення: 07.03.2021)

М. П. Оліяр,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки початкової освіти
(Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника)

Підвищення рівня комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкової школи – вимога часу

Процеси глобалізації в сучасній Україні, що супроводяться бурхливим розвитком засобів масової комунікації, активізували обмін інформацією різного змісту, призвели до значної інтенсифікації відносин у сфері спілкування, що позначилося і на галузі освіти. Відповідно до Концепції нової української школи заклади загальної середньої освіти сьогодні спрямовані на формування вільних компетентних особистостей, які вміють гармонійно взаємодіяти з навколишнім світом, чітко і зрозуміло викладати свої думки, слухати і чути партнера, бути толерантними до позиції інших людей [3].

Таким чином, пріоритетом сучасної системи освіти стає комунікативна спрямованість навчального процесу. Становлення мовної особистості школяра як суб'єкта спілкування, здатного розв'язувати комунікативні завдання будь-якої складності, дає змогу забезпечити успішну адаптацію молодого покоління в сучасному соціокультурному просторі.

Педагогічний дискурс розглядається як динамічна система ціннісно-сислової комунікації суб'єктів навчального процесу, що об'єктивно існує та функціонує в освітньому середовищі й відбувається в межах певної навчально-педагогічної ситуації. Комунікативна взаємодія в межах педагогічного дискурсу, як правило, не зводиться лише до обміну інформацією, оскільки завжди відбувається в певній комунікативній ситуації, занурена в контекст. Тому виникає необхідність використання різноманітних мовленнєвих стратегій, спрямованих на результат комунікативної взаємодії. У кожній мові сформована своя система комунікативних стратегій і тактик. Принцип стратегічності передбачає, що в педагогічному дискурсі повинна бути закладена програма його обробки, яка відображена адресантом у тексті як націленість на дискурсивну взаємодію [4].

У зв'язку з цим важливим завданням фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, що гарантує високу якість їхньої професійної діяльності, є формування комунікативно-стратегічної компетентності. Комунікативна стратегія трактується вченими як правила і послідовності комунікативних дій, яких дотримується адресант для досягнення певної комунікативної мети [1], динамічний аспект педагогічного дискурсу, що складається із сукупності запланованих мовцем і реалізованих у процесі комунікативної взаємодії тактик, спрямованих на досягнення комунікативної мети; комунікативна тактика – одна чи кілька мовленнєвих дій, що спрямовані на реалізацію певного етапу комунікативної стратегії, зумовлюють її гнучкість і забезпечують оперативне реагування на комунікативну ситуацію. Відповідно комунікативно-стратегічну компетентність майбутніх учителів початкових класів розуміємо як інтегративну єдність особистісних і професійно значущих якостей педагога, яка включає систему цінностей, мотивів, емоцій, пізнавальних здібностей, науково-теоретичних знань, практичних умінь і навичок, поведінкових компонентів, спрямованих на адекватний добір і реалізацію відомих комунікативних стратегій і тактик та конструювання нових у запланованих чи непередбачених ситуаціях професійної комунікації з метою здійснення успішної педагогічної взаємодії в комунікативному середовищі початкової школи. Нами визначено такі складники комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-дієвий, рефлексивно-емпатійний, фатичний, афективний.

Процес спілкування з погляду його стратегічного планування здійснюється таким чином: використовуючи комунікативну компетенцію, мовець ставить перед собою комунікативну мету і, дотримуючись відповідної комунікативної інтенції, виробляє комунікативну стратегію, що перетворюється (або не перетворюється) на комунікативну тактику як сукупність комунікативних намірів (комунікативних завдань), поповнюючи комунікативний досвід мовця. Мовні засоби реалізації комунікативних стратегій і тактик цілеспрямовано добираються мовцем як ініціатором спілкування відповідно до мети, стилістичного спрямування, характеру адресата, комунікативної ситуації таким чином, щоб вони максимально точно виразили його інтенцію. Завдання адресата – правильно дешифрувати інтенційний зміст сказаного.

Особливістю стратегічного планування педагогічної комунікації є те, що воно вимагає володіння великим обсягом як загальних абстрактних, так і епізодичних знань. Комунікативні стратегії – це свого роду гіпотези відносно того, як буде відбуватися комунікативна взаємодія, оскільки не існує єдиного для всіх носіїв мови уявлення про той чи інший тип взаємодії. Отже, стратегічний процес не можна вкласти в межі алгоритму чи певних правил, що зумовлює значні труднощі в їх опануванні. Водночас будь-які комунікативні стратегії можуть бути описані у вигляді комунікативного продукту і з великим ступенем імовірності гарантувати успіх комунікативної взаємодії, якщо виявлені умови, які визначають стратегічний результат.

Проблема класифікації комунікативних стратегій педагогічного дискурсу залишається дискусійною. Аналіз підходів до класифікації комунікативних стратегій засвідчує, що найчастіше вчені при їх визначенні орієнтуються на функційні характеристики цього виду соціальної діяльності. Зокрема, стратегії педагогічного дискурсу мають свою специфіку, пов'язану зі сферою соціальної діяльності вчителя. Показниками стратегій навчально-педагогічного дискурсу, на думку А. Габідулліної, є складні комунікативні події і тексти як їх матеріальне втілення. Специфіка стратегій навчально-педагогічного дискурсу полягає в тому, що найважливіше його завдання – засвоєння нових знань, формування вмінь та навичок. У зв'язку з цим А. Габідулліна пропонує таку класифікацію комунікативних стратегій: основні епістемічні (пізнавальні) макростратегії та допоміжні мікростратегії – метадискурсивні і комунікативно-прагматичні. Епістемічні стратегії забезпечують репродуктивну діяльність (нормативно-репрезентативні стратегії – пояснювальна, оцінювальна, контролююча, сприяюча, організаційна) та ініціюють діалогічну, креативну діяльність (проективні стратегії) [2].

Критерієм успіху в комунікації, як і в будь-якій іншій діяльності, є досягнення прогнозованого результату, тому комунікативний підхід до аналізу мовленнєвої поведінки малоефективний, якщо ігнорується факт успішної чи не успішної комунікації. Організація навчання стратегічного планування комунікації – завдання складне, стандартний репертуар стратегій і тактик, який є в розпорядженні мовця, недостатньо досліджений ученими, а передання інформації в процесі комунікації переважно відбувається неусвідомлено, автоматично.

Водночас чимало ситуацій, насамперед у професійному мовленні, вимагають піднятися над інтуїтивними уявленнями про комунікативний процес і здійснювати свідомий вибір оптимальних мовленнєвих ресурсів. Тому саме стратегічний підхід як особливий тип прагматичного опису педагогічного дискурсу є ефективним. Для людини, яка звикла рефлексувати з приводу власного мовлення (а це стосується насамперед учителя, для якого педагогічне мовлення є основним засобом реалізації професійних завдань), стратегічне і тактичне планування мовленнєвих дій – цілком досягне завдання.

Список використаної літератури

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 344 с.
2. Габідулліна А. Р. Педагогическая лингвистика : учеб. пособ. для студ. высших учебных заведений. Горьковка : ГГПИИЯ, 2011. 208 с.
3. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola/compressed.pdf>.
4. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации. Киев : Брама, 2004. 335 с.

Г. Б. Бреславська,
кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри початкової освіти
(Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського)

Використання проєктних технологій у процесі вивчення курсу "Історія педагогіки"

Інноваційні процеси, що відбуваються нині в системі освіти України, спонукають до реорганізації існуючих педагогічних систем, переосмислення цінностей, цілей і змісту та потребують підготовки викладача нової генерації.

Більшість дослідників у галузі педагогічної діяльності виділяють у її структурі проєктувальний компонент як найбільш значущий, що забезпечує технологізацію педагогічного процесу.

Традиційні підходи до вивчення гуманітарних дисциплін нині недостатньо узгоджуються з новою парадигмою особистісно орієнтованої, культурологічно спрямованої вищої педагогічної освіти, зокрема в частині використання новітніх інформаційних технологій для інтенсифікації процесу навчання у вищій педагогічній школі, розвитку творчого мислення студентів, стимулювання пізнавального інтересу, формування вмінь працювати в умовах сучасного комп'ютерного, мультимедійного середовища.

Курс "Історія педагогіки" займає одне з основних місць у загально педагогічній підготовці майбутніх учителів.

Використання проектних технологій під час курсу "Історія педагогіки" має низку переваг, серед яких:

- інтенсифікація подачі навчальної інформації;
- підвищення продуктивності сприйняття студентами відомостей щодо розвитку вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки, провідних освітніх систем, діяльності видатних персоналій;
- одночасне використання декількох каналів сприйняття в процесі навчання, за рахунок чого досягається інтеграція навчальної інформації, отриманої за допомогою різних органів чуття;
- візуалізація абстрактної інформації за рахунок динамічного представлення історико-педагогічних фактів, подій, явищ, процесів;
- можливість розвинути когнітивні структури та інтерпретаційну свідомість студентів [4].

Метод проектів є особистісноорієнтованим і спрямованим на ефективний розвиток індивідуального ресурсу студента, зокрема таких його структурних компонентів: особистісного – мотивації, самооцінки, системи відношень; суб'єктного – знань, умінь, навичок; індивідуального – індивідуального стилю діяльності, особливостей адаптації тощо. Наявність у студентів достатнього індивідуального ресурсу забезпечить можливість його професійного розвитку в майбутньому [1].

Необхідно враховувати специфіку цієї педагогічної дисципліни, значний обсяг інформації якої подається за відносно короткий проміжок часу, специфіку її категоріально-понятійного апарату, особливості методів дослідження її закономірностей, можливості реалізації сучасних методів обробки навчальної інформації. У цих умовах для підвищення якості й ефективності навчання збільшується значення візуалізації навчальної інформації.

У процесі засвоєння студентами системи знань про історію становлення й особливості розвитку зарубіжної та вітчизняної освіти, педагогічної думки та шкільної справи від найдавніших часів до сьогодення пропонується використовувати мультимедійні засоби навчання, що є невід'ємними в проектній діяльності.

На відміну від подання знань у готовому вигляді в традиційному навчанні, за відсутності можливості розвитку студентів у процесі використання пояснювально-ілюстративного й репродуктивного методів навчання, використання проектних технологій передбачає підвищення рівня самостійної роботи студентів, навчання за індивідуальним темпом, можливості широкого спілкування з іншими учасниками навчального процесу, спільне планування своєї діяльності. Навчання засобами проектних технологій – це не тільки нові технічні засоби, але й нові форми й методи викладання, організації самостійної роботи студентів, новий підхід до процесу навчання.

Виникнення й розповсюдження мультимедійних, цифрових технологій, та переходом на дистанційну форму навчання проектна діяльність – одна з ефективних форм організації та здійснення самостійної роботи зі студентами, що дозволяє якісно змінити змістові та процесуальні особливості самостійної роботи студентів з історії педагогіки.

На даний час в організації самостійної роботи увагу дослідників і викладачів привертає ідея застосування "випереджувальних завдань" (І. Трубавіна), тобто завдань, спрямованих на повне або часткове самостійне оволодіння матеріалом до його вивчення за програмою, а також на підготовку до його засвоєння на занятті. Особливість їх полягає в добровільності вибору та виконання. Методисти вищої школи розрізняють такі їх види:

- а) за характером навчально-пізнавальної діяльності: репродуктивні (передбачають дії за готовим зразком, у типовій ситуації), частково-пошукові (вимагають дії за загальним орієнтиром, складеним напівсамостійно), творчі (студент діє за самостійно складеним алгоритмом, у новій ситуації);
- б) за часом виконання: короткочасні, середні за тривалістю, довготривалі;
- в) за обсягом: дрібні (вимагають вивчення окремого питання теми), середні (пов'язані з розглядом кількох взаємопов'язаних питань або невеликої теми), великі (охоплюють велику тему, розділ, курс);
- г) за прийомами розумової діяльності: зорієнтовані на порівняння, класифікацію, аналогію, визначення головного, пояснення зв'язків між причиною та наслідками, аргументацію, доказ, узагальнення й конкретизацію, оцінювання тощо (М. Ляховицький, П. Стефаненко, О. Малихін, Ж. Жакіно).

Включення до навчального процесу й самостійної навчальної діяльності проектних технологій дозволяє забезпечити емоційне залучення студента до процесу засвоєння інформації, що створюється за рахунок оперативного активного реагування та позитивного підкріплення, і здатні підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу як безпосередньо, так і на відстані.

Організація та здійснення проектної діяльності з історії педагогіки полягає в самостійній навчальній діяльності студентів, а її дидактична мета – у їх підготовці до самоосвіти протягом усієї своєї професійної діяльності і протягом життя. Для ефективної організації, підтримки та супроводу самостійної роботи студентів особливого значення набувають форми й методи роботи викладача, які стимулюють і активізують

самостійність і творчість студентів. У зв'язку з цим доцільно говорити про навчально-методичне та інформаційне забезпечення самостійної роботи студентів, що є дидактично обґрунтованим комплексом методів і засобів навчання, навчально-методичних рекомендацій з організації, планування та контролю самостійної роботи [2, с. 309].

Проектна технологія розвиває у студентів пошуково-дослідницькі, технологічні й інформаційні компетенції, креативність, стимулює інтелектуальну активність, розвиває комунікативні вміння, допомагає встановлювати міжпредметні зв'язки, допомагає оволодівати навичками роботи в групі.

Працюючи над проектом під час самостійної роботи, студент учить не просто запам'ятовувати знання, а й відтворювати їх на практиці. Таким чином, проектна технологія як форма самостійної роботи студентів дозволяє сформувати ключові та професійні компетенції та випустити в життя сучасного конкурентоспроможного спеціаліста.

Список використаної літератури

1. Дружилов С. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма : монография. Воронеж : Научная книга, 2010. 260 с.
2. Кузьмінський А. І., Омелянко В. Л. Педагогіка: підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Знання-Прес, 2008. 447 с.
3. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : теоретико-методологічний аспект : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. 307 с.
4. Садова В. В., Бондаренко О. В. Використання мультимедійних засобів у процесі вивчення навчального курсу "Історія педагогіки" : методичні рекомендації. Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ "КНУ", 2013. 52 с. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/0564/1847>
5. Самостійна робота студентів : навч. посіб. / В. І. Євдокимов, Л. Д. Покроєва, Т. П. Агапова, В. В. Луценко. Харків : ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2004. 140 с.
6. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД "ЕКМО", 2011. 320 с.

Н. Є. Колесник,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри образотворчого мистецтва та дизайну
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Проектно-технологічна діяльність здобувачів вищої освіти: методика та практика

Проект є структурним компонентом проектування, який аналізується як виготовлення проекту, що передбачає етапність у технології. Під проектуванням ми розуміємо вид діяльності, що утворює власні елементи ігрової, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, предметно-перетворювальної, професійно-трудової, комунікативної, освітньої, теоретичної і дієво-практичної діяльності. Зауважимо, що здійснений аналіз дозволяє зосередитися на тому, що проектування в якості творчої, інноваційної діяльності спрямоване на виготовлення виробів, об'єктів праці, які володіють унікальністю й неповторністю, творчою новизною, а також мають особистісну та суспільну значимість. У результаті експериментального дослідження виявлено, що проектування полягає в аналізі проектної ситуації (збиранні й уточненні інформації), синтезі (пошуку) та оцінці рішень.

Удосконалення й модернізація змісту вищої освіти є традиційно актуальною і багатопланою проблемою. Її розв'язання об'єктивно не може бути завершеним на довготривалій період, оскільки держава й суспільство постійно змінюють вимоги до якості освіти, в педагогічній науці виникають нові ідеї, осмислюються результати апробації змісту в масовій педагогічній практиці. Не менш важливою обставиною є відкритість сучасної освіти, взаємовплив освітніх систем різних країн світу [1].

Пріоритетною складовою державної освітньої практики України є створення умов для творчого розвитку та вільної самореалізації будь-якого громадянина нашої держави. Через це перед сучасними закладами освіти виникає необхідне завдання готовності учнів до життя в динамічному постіндустріальному суспільстві, яке формує соціальне замовлення на них не лише як носіїв виразного діапазону реальних знань, але й як компетентних, конкурентоспроможних професіоналів, здатних творчо проектувати власну діяльність та її результати в будь-якій діяльності.

Цінність нашого дослідження в аспекті проектно-технологічної діяльності здобувачів вищої освіти полягає в тому, що така діяльність адаптує здобувачів вищої освіти в контексті ідей Нової української школи до самостійної, дієво-практичної, цілеспрямованої і систематичної роботи, формує й розвиває прагнення до створення унікального або вдосконаленого виробу, формує уявлення про перспективи його використання; розширює морально-трудові якості, загально-цінні виклики щодо вибору професійної активності й фахової працьовитості. Варто зазначити, що особливу увагу маємо надавати тому, щоб у здобувачів вищої освіти не згасав інтерес до творчості, до предметно-перетворювальної діяльності, проектно-технологічної роботи.

У ході експериментального дослідження було виявлено, що під час роботи на проектом у здобувачів вищої освіти розвиваються пізнавальні вміння й навички (57 % респондентів), проявляються спеціальні фахові компетентності самостійно конструювати власне знання (72,5 % опитуваних), активно розвиваються

комунікативні здібності (32 % учасників соціологічного опитування), навички лідерів та здатність до спільної роботи в групі (58 % респондентів), створюються можливості для реалізації міжпредметних зв'язків (44,5 % опитуваних).

Визначальна риса початку проектування полягає в конструюванні сукупності дій та засобів, що припускають вирішити запропоновані завдання та проблеми, досягнути конкретної мети. Такі дії та засоби фіксуються відповідно: як система вимірів проєктованого об'єкта та їх кількісних показників; як сукупність конкретних заходів, які забезпечують реалізацію запроєктованих показників та якісних характеристик майбутнього об'єкта.

Проєктування в якості творчої, інноваційної діяльності завжди націлене на створення об'єктивно й суб'єктивно нового продукту. Діяльність здобувача вищої освіти має орієнтуватися на розвиток мислення, в основі якого лежить особистий досвід.

Проєктування в цілому як соціальна категорія, хоч і стоїть в одному ряду з такими поняттями, як прогнозування, планування, конструювання, створення програм (програмування), моделювання, на думку О. Коберника, має свої суттєві відмінності, є найбільш загальним, комплексним, інтегративним феноменом [2, с. 23].

Для досягнення мети проєктування необхідне комплексне забезпечення умов для здійснення таких взаємопов'язаних цілей проєктування: соціально-економічна ефективність; соціальна інтегрованість; соціально-організаційна керованість; суспільна активність [4, с. 9].

На думку І. Андрощук, етапи проєктування передбачають зміст підготовки майбутніх фахівців, зокрема: обґрунтування цілей професійної підготовки фахівця; визначення результатів підготовки, які лежать в основі реалізації обґрунтованих цілей; переведення результатів підготовки у площину практичних завдань на засадах діяльнісного підходу; реалізація практичних завдань через вивчення основних понять, законів, закономірностей і т.д.; контроль щодо досягнення визначених цілей та корекція практичних завдань при необхідності [5, с. 130].

Зауважимо, що проєктуючи змістову характеристику системи підготовки здобувачів вищої освіти в контексті ідей Нової української школи, необхідно враховувати інтегративний характер освітніх компонентів і відповідних цілеспрямованих орієнтацій на цілісну професійну підготовку до проєктно-технологічної діяльності.

У ході неперервної педагогічної практики здобувачі вищої освіти освітньої програми Початкова освіта Житомирського державного університету імені Івана Франка ознайомлюються з низкою вправ і завдань, які базуються на практико-орієнтованій основі, характеризуються багатофункціональністю, гнучкістю, різноманітністю, містять завдання різного рівня – від репродуктивного до творчого; завданнями пошукового характеру, що сприяють активізації пізнавальної активності учнів Нової української школи. Крім того, передбачено вправи й завдання проблемного, ситуаційного характеру, такі, що потребують організації парної та групової роботи.

Важливою складовою в підготовці здобувачів вищої освіти є високий рівень технічної майстерності, свідоме творче ставлення до своєї діяльності, глибоке проникнення в художню культуру, мистецтво; загальний рівень культури й освіченість; здатність орієнтуватися в питаннях сучасного українського і світового мистецтва [3, с. 24].

Проєктно-технологічна діяльність, виконання будь-якого проєкту завжди починається з визначення проблеми, яку можна вирішити за допомогою виконаного виробу або композиції. Молодшим школярам пропонується на обговорення конкретну або модельовану проблемну ситуацію, ставиться запитання, які направляють ідею на різноманітність її вирішення, прогнозування й усвідомлення значення власноруч виготовленого виробу, соціального середовища; формується досвід сприймання проблем або ситуацій, здатність і готовність їх посилювати вирішення [6].

Отже, у процесі проєктно-технологічної діяльності здобувачів вищої освіти враховується методика та практика змістової характеристики технологічної освітньої галузі, що передбачає відображення культуротворчих, мотиваційних, виховних та розвивальних резервів кожного елемента пізнавального процесу, створення умов для надання можливостей творчої самореалізації.

Список використаної літератури

1. Закон України про освіту. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Коберник О.М. Проєктування на уроках трудового навчання. *Трудовий підготовка в закладах освіти*. 2001. №4. С.23–26.
3. Колесник Н. Є. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх фахівців до формування предметно-перетворювальної діяльності молодших школярів на уроці "Дизайн і технології". *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи* : монографія / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2019. С. 21–37.
4. Методика організації проєктно-технологічної діяльності учнів на уроках обслуговуючої праці : навчально-методичний посібник / за заг. редакцією О. М. Коберника. Київ : Науковий світ, 2003. 92 с.
5. Андрощук І. Проєктування змісту професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнівської молоді. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАІПН України. Професійна педагогіка*. 2018. № 16. С. 128–135.
6. Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: монографія / за заг. редакцією В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 372 с.

Н. Ю. Рудницька,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри початкової освіти та культури фахової мови
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Використання інноваційних технологій математичної освіти в практиці підготовки майбутніх учителів початкової школи

Показником того, наскільки педагог може якісно вирішувати актуальні проблеми, що стоять перед Новою українською школою, є готовність до застосування сучасних технологій освіти. За Дістервегом, без прагнення до наукової роботи педагог потрапляє під владу трьох педагогічних "демонів": механічності, рутинності, банальності [1, с. 4]. Наш час потребує від педагога-практика високого професіоналізму, володіння новітніми технологіями навчання, прагнення та вміння постійно навчатися й удосконалювати свої знання, творчого підходу з одного боку й деякої прагматичності та раціоналізму – з іншого.

Використання інноваційних технологій навчання на уроках математики в початковій школі складає один із важливих напрямів розвитку початкової математичної освіти. Інноваційні технології спрямовані на покращення та унаочнення навчального процесу, формування дослідницьких умінь. Це сприятиме засвоєнню матеріалу, що вивчається, активізуватиме пізнавальні здібності та розумові якості учнів, формуватиме пізнавальні інтереси. Сучасний підхід до характеру й рівня професійної діяльності вчителя Нової української школи – це відхід від стереотипів у навчанні, оскільки в Державному стандарті початкової освіти вказується, що метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь, відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [2, с. 92].

Новітні технології навчання для окремого навчального предмета розробляють провідні науковці з методик викладання окремих методик на всіх ступенях освіти (від дошкільного до вищої школи). Перспективним напрямом розвитку початкової математичної освіти є застосування технологій навчання на уроках математики в початковій школі.

Аналіз широкого кола різних джерел показав, що в педагогічній науці приділяється значна увага проблемі фахової підготовки майбутніх учителів. Методологією й теорією поняття педагогічної технології займалися вітчизняні науковці: О. Агапова, В. Боголюбов, Л. Виготський, В. Давидов, Л. Занков, І. Зимня, М. Кларін, І. Лернер, Б. Лихачов, В. Монахов, Г. Селевко, Н. Тализіна та ін.; використанням сучасних технологій навчання – Г. Анісімова, В. Дяченко, О. Пометун, О. Пехота, Л. Піроженко, І. Первін, С. Скворцова, Г. Яріш та ін.

Мета нашої статті – проаналізувати значення сучасних технологій навчання математики в початковій школі для підготовки майбутніх фахівців.

Навчальна технологія – це упорядкована сукупність дій і операцій, послідовність яких забезпечує цілісну систему управління навчальною діяльністю учнів із метою набуття ними чітко визначеного навчального результату [5, с.288]. У часи розбудови Нової української школи педагог у змозі користуватися будь-якою технологією навчання школярів на уроках математики в 1 – 4 класах.

Нова українська школа педагогам рекомендує використання предметної інтеграції. Інтеграція – це процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, що набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи [4, с. 72]. Наближеною до інтегрованого навчання є технологія розвитку критичного мислення. Педагоги-практики цю технологію перш за все асоціюють з методами "Мозкового штурму", "Асоціативного куща" та "Кубування". Останнім часом усе актуальнішим стає і метод "Шести капелюхів" Едварда де Боно, який призначений розділити процес мислення на шість різних режимів відповідно до капелюха певного кольору.

На даний час особливою популярністю набувають ротаційні моделі "Щоденні 5" (читання й письмо) і "Щоденні 3" (математика) – це щоденні діяльності, виконуючи які діти навчаються бути самостійними під час читання, письма й математики, тоді як учитель має можливість працювати з учнями індивідуально та в малих групах [4, с. 86]. Також Нова українська школа рекомендує до використання багато технологій.

ІКТ-технології (демонстрація та робота на інтерактивній дошці, з ноутбуком, смарт-телевізором).

STEM-технології (напрямок в освіті, при якому в навчальних програмах посилюється природничо-науковий компонент разом з інноваційними технологіями).

Сторітеллінг (storytelling) – це мистецтво розповідати історії з метою навчання, керування шляхом донесення змісту повідомлення за допомогою спеціальної методики).

LEGO – технології, які допомагають учням тренувати пам'ять, розвивати моторику, творчо мислити, вирішувати проблемні завдання.

Кейс-метод (або метод конкретних ситуацій, аналіз ситуацій) – це засіб активного проблемно-ситуаційного аналізу, що ґрунтується на навчанні шляхом розв'язування задач-ситуацій (кейсів).

"Фішбоун" ("риб'яча кістка", "риб'ячий скелет") – спрощена назва методу японського вченого Каору Ісікава. Ця графічна техніка представлення інформації дозволяє образно продемонструвати хід аналізу будь-якого явища через виділення проблеми, з'ясування її причин та підтверджувальних фактів і формулювання висновку з питання.

Ігрові технології є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавим й захоплюючим вивчення предметів, активізує увагу, підвищує інтерес до навчання; основа ігрових технологій – створення вчителем навчальних ситуацій успіху, змагання для емоційного та соціального самоствердження школярів на математичному матеріалі.

Квест (від англ. quest – пошук, adventure – пригода) – пригодницька гра. У педагогічній науці поняття "квест" визначається як технологія, метод чи форма організації дослідницької діяльності, для виконання якої учні здійснюють пошук інформації, аналізують, систематизують її та виконують певні завдання;

Технології проблемного навчання, під час якого вчитель не повідомляє знання в готовому вигляді, а ставить перед учнями завдання (проблему), зацікавлює їх, викликає в них бажання знайти спосіб її розв'язання.

Проектні технології, суть яких полягає в тому, щоб стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають оволодіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка здійснює розв'язання однієї або цілої низки проблем показати практичне застосування надбаних знань від теорії до практики.

Інтерактивні технології – така організація навчального процесу, за якої обов'язкова участь школяра в колективному взаємонавчанні, заснованому на взаємодії всіх його учасників у процесі навчального пізнання, або кожен учень має конкретне завдання, за яке він несе відповідальність. Це взаємодія, де й учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання.

Технології рівневої диференціації – організація навчально-пізнавального процесу на двох і більше рівнях складності змісту з метою забезпечення сприятливих умов для навчання й розвитку кожного учня відповідно до його індивідуальних можливостей.

Колективний спосіб навчання – організація взаємонавчання учнів у парах (четвірках) змінного складу шляхом спілкування.

Усі вищезначені технології спрямовані на значне підвищення ефективності навчального процесу в початковій школі.

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка під час вивчення освітньої компоненти "Методика навчання математичної освітньої галузі" (перший бакалаврський рівень вищої освіти) та "Інноваційні технології навчання математики" (другий магістерський рівень вищої освіти) здобувачі вищої освіти знайомляться з сучасними технологіями математичної освіти. Майбутні вчителі на практичних заняттях та під час проходження педагогічної практики мають змогу спробувати впровадити освітні інновації на уроках математики. Підсумки своїх наукових пошуків вони показують під час написання наукових статей та курсових робіт.

Таким чином, освітні інновації, які застосовує вчитель початкової ланки на уроках математики, здатні значно посилити освітній процес, що сприятиме формуванню компетентностей, необхідних у повсякденному житті молодших школярів.

Список використаної літератури

1. Анісімова Г. О., Нікулочкіна О. В. Сучасний урок у початковій школі : традиції та інновації. Вид. 2-ге, без змін. Тернопіль : Мандрівка, 2014. 104 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. *Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1 – 2 класи*. Київ : ТД "ОСВІТА-ЦЕНТР+", 2018. 240 с.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. 2-ге вид. Харків : Основа, 2012. 176 с.
4. Нова українська школа : poradnik для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. 206 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручн. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

Т. В. Філімонова,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти
(Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського)

Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивних технологій у професійній діяльності

Сучасний освітній простір вимагає від освітян застосування таких технологій навчання, в результаті яких

суспільство отримало б всебічно розвинену людину, спроможну здійснювати самоосвіту, відстоювати свою особисту думку, уміти спілкуватись і доводити свою позицію.

В умовах глобалізації освіта повинна набути інноваційного характеру. Завдання освіти в XXI ст. взагалі вимагають застосовувати в широкому розумінні інноваційні педагогічні технології.

Згідно з Законом "Про вищу освіту", Національною доктриною розвитку освіти (2002), Державною програмою "Вчитель" (2002), Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (2012), оновлення змісту освіти на основі національних досягнень та усталених світових традицій головною складовою реформи освіти в Україні.

У контексті цих змін у ЗВО створюються умови для переходу від пасивних форм навчання до активних, у ході чого увага звертається на реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до організації навчання. У цьому контексті зростає інтерес до інноваційних технологій навчання, особливо інтерактивних. Так як саме інтерактивні технології сприяють підвищенню пізнавальної активності, посилюють діяльнісний та особистісно-зорієнтований підходи в навчанні, а також сприяють формуванню професійної компетенції майбутніх учителів початкових класів. Інтерактивні технології визнані педагогами та науковцями як дієвий засіб упровадження інноваційних освітніх технологій у навчальний процес.

Інтерактивні технології – це система засвоєних знань і формування певних умінь та навиків через сукупність організованих навчально-пізнавальних дій, в активній взаємодії здобувачів освіти між собою та побудові міжособистісного спілкування з метою досягнення запланованого результату.

Технології інтерактивного навчання передбачають, що вчитель і здобувачі початкової освіти стають активними учасниками навчальної діяльності. Учні засвоюють матеріал, взаємодіючи між собою і з педагогом. Інтерактивність дозволяє значно підвищити якість навчання, зробити осмисленим процес отримання знань.

Важлива перевага інтерактивної технології полягає в тому, що нові знання не даються в готовому вигляді, а здобуваються самостійно в ході групової взаємодії. Кардинально змінюються ролі вчителя й учнів на уроці. Учень на уроці перестає бути статичним об'єктом, а викладач – транслятором знань.

Інтерактивна технологія навчання як система містить наступні компоненти: чітко сплановані навчальні цілі – чіткий якісний та кількісний очікуваний результат процесу у вигляді успішності здобувачів освіти, а саме очікуваний рівень змісту навчання; спеціально підібраний та структурований навчальний зміст; інтерактивні форми, методи та прийоми, що використовуються для організації навчання та стимулювання активної діяльності учнів; відповідати цілям, формам і методам навчального матеріалу; психолого-педагогічні заходи та процедури, що дозволяють здобувачам освіти досягти запланованих результатів, представлених у вигляді системи пізнавальних завдань; організаційні та психолого-педагогічні умови, що дають змогу ефективно планувати та впроваджувати інтерактивне навчання. На відміну від методів, інтерактивні технології навчання не обираються для виконання конкретних навчальних завдань, а визначають кінцевий результат на основі їх структури.

Готовність використовувати інтерактивні технології навчання є особистим заняттям, оскільки насамперед учням потрібно мати цілісний погляд на клас. З метою оволодіння цими технологіями та використання їх у подальшій професійній роботі вчителів початкових класів можуть здійснюватися лише ті заходи, в яких суть інтерактивних технологій навчання, особливості організації таких уроків, особливості побудови взаємозв'язків між ними, між учасниками навчального процесу та іншим. По-друге, вчитель повинен прагнути знати особистість кожної дитини, щоб забезпечити гармонійний та ефективний розвиток усіх дітей у класі в комфортних умовах. Вважаємо необхідним зазначити, що готовність займатися педагогічною діяльністю можлива лише в рамках професійної підготовки. Підготовка – це процес, а готовність – це, з одного боку, мета, а з іншого – результат цього процесу [3, с. 41].

З метою формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання вважаємо за необхідне:

- 1) застосовувати викладачами ЗВО різноманітні види інтерактивних технологій навчання на лекціях, семінарах, практичних заняттях, де здобувачі вищої освіти змогли б взаємодіяти один з одним;
- 2) орієнтацію навчально-виховного процесу спрямувати на розвиток особистості здобувача вищої освіти, спираючись на суб'єктний досвід кожного з них;
- 3) формувати суб'єкт-суб'єктні стосунки "викладач/студент", "методист/студент", "вчитель/студент" у навчально-виховному процесі ЗВО і школи;
- 4) формувати комфортні умови навчання, де кожен здобувач вищої освіти відчує свою інтелектуальну спроможність та успішність;
- 5) проводити тренінги з метою сформувати розвинені комунікативні уміння майбутніх вчителів початкових класів, спроможних до ведення діалогу, дебатів, диспутів та ін.;
- 6) застосувати тренінги з метою формування у здобувачів вищої освіти усвідомлення необхідної рефлексії їх навчальної діяльності.

Тому для підвищення якості методичної підготовки майбутніх фахівців важливо використовувати в навчальному процесі ЗВО інтерактивні методи навчання, які дають змогу створювати ситуації, в яких студенти опановують мистецтво швидко та ефективно вирішення педагогічних та методичних завдань у співпраці. Удосконалення культури спілкування, розвиток критичного мислення, набуття навичок для самостійного набуття та передачі своїх знань іншим. Досвід показує, що така організація методичної підготовки майбутніх

фахівців сприяє кращому формуванню педагогічної та особливо технологічної компетентності студентів педагогічних університетів.

Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги як до роботи викладача, так і до етапів занять, а саме:

1) Визначення доцільності використання інтерактивних технологій.

2) Планування – етапи, терміни, орієнтовний розподіл на групи, ролі учасників, запитання та можливі відповіді, розробка критеріїв оцінки ефективності груп, ретельний відбір та аналіз навчального матеріалу, включаючи додаткові (тести, приклади, ситуації, завдання) для груп тощо. Вчитель, починаючи з інтерактивних технологій, повинен починати з простих інтерактивних технологій – працювати в парах, у невеликих групах і переходити до більш складних. Маючи досвід такої роботи, уроки стануть набагато простішими та цікавішими, а підготовка до них займе не так багато часу. Перші два рівні проводяться перед початком занять.

3) Мотивація. Мета цього етапу – привернути увагу учнів до проблеми та викликати інтерес до теми, що обговорюється. Для цього можна використовувати прийоми, які створюють проблемні ситуації, викликають несподіванки, подив, інтерес до змісту знань та їх набуття та підкреслюють парадокс явищ та подій (новела, бесіда, демонстрація та прості інтерактивні технології) ("мозкова атака", "мікрофон", "криголам" тощо). Цей елемент уроку не повинен займати більше 5% часу уроку.

4) Оголошення, презентація теми та очікувані результати навчання. Мета полягає в тому, щоб дати розуміння змісту їхньої діяльності, тобто чого вони повинні досягти на уроці та чого від них очікує вчитель. Цей елемент уроку також не повинен займати більше 5% часу уроку.

5) Надайте необхідну інформацію. Мета цього елемента, фази викладання, – надати студентам достатньо інформації, щоб вони могли виконувати практичні завдання на їх основі, але в найкоротші терміни. Це може бути мінілекція, читання роздаткового матеріалу, засвоєння інформації за допомогою технічних засобів навчання або наочних посібників. Ця частина уроку займає приблизно 10 – 15% часу.

6) Інтерактивна вправа – центральна частина уроку. Їх метою є засвоєння навчального матеріалу з метою досягнення результатів навчання. Інтерактивна частина заняття повинна займати приблизно 50 – 60% часу занять.

Обов'язковоюєтакапослідовністьірегламентпроведенняінтерактивної вправи:

Інструктування– вчитель повідомляє учасникам мету вправи, правила, послідовність дій та час, необхідний для виконання завдань, запитує, чи все зрозуміло учасникам (2-3 хвилини).

– Групування та розподіл ролей (1-2 хвилини).

– Виконання завдання, в якому викладач виступає в ролі організатора, асистента, модератора, намагаючись надати учасникам максимум можливостей для самостійної роботи та навчання у співпраці (5-15 хвилин).

– Презентація результатів вправи (3-15 хвилин).

– Презентація результатів вправи (3-15 хвилин).

– Рефлексія студентів щодо результатів: знання результатів, отриманих за допомогою їх конкретного колективного обговорення чи інших прийомів (5-15 хвилин). Рефлексія здійснюється у різних формах: у формі індивідуальної роботи, роботи в парах, групах, дискусій, у письмовій та усній формі. Він використовується після основних інтерактивних вправ після уроку.

Для відображення можна використати наступні запитання:

– З якою була мета цієї вправи?

– Які думки це у вас збудило? Які ваші почуття

– Чому ти вчився особисто?

– Чому ви хочете вчитися в майбутньому?

7) Конспект (роздум) уроку. Це дуже важливий етап на інтерактивному уроці. Тут проблема пояснюється та узагальнюється на основі отриманих знань, а також зв'язку між тим, що вже відомо, і тим, що вам знадобиться в майбутньому. Ця фаза триває від 15 до 20% часу [1].

Тому інтерактивні підходи до навчання вважаються найефективнішими, оскільки ставлять шукача в активну позицію самостійного розвитку. Тому підготовка фахівців, заснована на використанні інтерактивних технологій, повинна сприяти: самоорганізації, самовдосконаленню, саморозвитку, самоосвіті, самовихованню учня; Стимулювання інтелектуальної та соціальної активності майбутніх учителів із метою створення адекватної картини успішного професійного майбутнього шляхом виявлення та оновлення власних професійних ресурсів, адаптації їх спочатку з метою інтерактивного навчання, а в майбутньому – з професійною діяльністю.

Список використаної літератури

1. Використання інтерактивних технологій у ВНЗ. URL:<http://www.ukrreferat.com/index.php?referat=36427>. (дата звернення: 10.03.2021).
2. Підготовка майбутнього вчителя до застосування інтерактивних технологій у професійній діяльності/за ред. Ю. М. Кобюк. Київ, 2016.32 с.
3. Руденко В. М. Роль інтерактивних технологій навчання у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 2.С.40–44.

О. В. Леоненко,
студентка факультету педагогічної та соціальної освіти;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти **Філімонова Т. В.**
(Миколаївський національний університет
імені В.О.Сухомлинського)

Теоретичні засади формування національного світогляду в майбутніх учителів початкової школи

У зв'язку із створенням національної системи освіти актуальною стала проблема національного виховання українських учнів. Фундамент майбутньої держави закладають її найменші громадяни – діти, освіта й виховання яких відбувається в системі національної освіти. Через це ми бачимо пряму залежність якості та темпів розвитку національної освіти в Україні від якості освіти нового покоління педагогів, особливо початкової школи, в якій головним героєм є вчитель саме початкових класів, тому що фахівці саме цієї професії впливають не лише на освіту й підготовку школярів, а й на становлення й розвиток їх поглядів і переконань у моральній та національній царині. Тому на ЗВО покладено особливу відповідальність за підготовку національно свідомих педагогів початкової ланки освіти.

Проблема національного виховання учнів та молоді вивчалась за такими напрямками: ознайомлення дошкільників з українською етнографією (А. Богуш, Н. Кірста, Н. Лисенко, Н. Луцан, О. Макаренко, Л. Плетеницька, Н. Рогальська та ін.); виховання духовної культури в дошкільників та учнів початкової школи (Н. Барабаш, І. Бужина, Я. Журецький, Г. Майборода, Н. Чернуха); залучення дітей до традиційного народного мистецтва (В. Зелюк, Г. Кловак, Є. Павленко, І. Таран); виховання учнів та молоді в традиціях народної освіти (І. Зайченко, О. Макаренко, О. Соколовська, М. Стельмахович); залучення студентської молоді до розвитку національних звичаїв і традицій (О. Батухніна, С. Ласунова, Н. Рогальська, В. Стрельчук, В. Фан, З. Файчак); зміст та напрями національної освіти (В. Гнатюк, В. Демчук, М. Красновський, І. Мартинюк, Г. Пустовіт, Ю. Руденко, П. Щербань).

До питань національного виховання зверталися ще Я.-А. Коменський та Й. Песталоцці. Усебічне розкриття української народної педагогічної теорії відображено у спадщині вітчизняних науковців та літераторів (Г. Ващенко, О. Воропай, М. Драгоманов, О. Духнович, М. Коцюбинський, Леся Українка, Г. Сковорода, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, І. Франко, Т. Шевченко та ін.). Проблеми фахової підготовки сучасного педагога початкової ланки освіти розглядаються у студіях таких науковців, як: А. Алексюк, В. Бондар, О. Киричук, Н. Кічук, О. Мороз, О. Савченко.

Можна стверджувати, що в Україні розроблена необхідна теоретично-правова база в царині національного виховання. Однак дотепер немає консенсусу в понятійно-термінологічній площині (існує деяка неконкретність); зміст, методичні форми підготовки майбутніх учителів до національного виховання учнів не розроблені належним чином. Це пов'язано з недостатньою обізнаністю багатьох педагогів із досягненнями національного виховання, з його потужним потенціалом, а ще, можливо, й наявними донині радянськими стереотипами.

Перевірка сучасного стану підготовки майбутніх учителів початкових класів до національної освіти учнів, а також рівня їх національної обізнаності виявили головне протиріччя в освітній діяльності школи, яке полягає між потребою у високому рівні національної освіти та відсутністю науково обґрунтованої підготовки вчителів. Вирішення цієї освітньої проблеми, усунення цього протиріччя передбачає організацію цілеспрямованої роботи з навчання студентів педагогічних університетів, готових співпрацювати зі студентами щодо національної освіти, що призвело до вибору теми дослідження.

Теоретичний аналіз розробленості проблематики національного світогляду переконує в багатоаспектності та полідисциплінарності даного феномена, який досліджується в сучасній психології, філософії, соціології та інших суміжних науках. Вивчення національної ідентичності на основі більш чітких теоретичних та методологічних положень, які можуть забезпечити вивчення комплексів, психологічний феномен у всьому його системному та структурному різноманітті.

Так як категоріально-понятійний апарат цього предмета не є чітко сформульовано, тому існує потреба в систематизації, структуруванні та класифікації таких понять, як "світогляд", "національний світогляд", "національна самосвідомість" тощо.

Поняття світогляду належить до традиційних філософських категорій. Уперше цей термін було використано в німецькій філософії у працях Гегеля, Шеллінга, Ділтея та інших. З часом термін "світогляд" поширився і в слов'янській філософії (російській, українській, польській).

Проблема формування світогляду досліджена в ряді робіт провідними вченими, зокрема: П. Атаманчук (технологічні основи управління формуванням світогляду як однієї із базових людських якостей), І. Бургун, С. Каменецький (виділення компонентів та показників сформованості наукового світогляду), О. Яковлева, М. Садовий (трактування теоретичних засад наукового світогляду), В. Мещанський, В. Разумовський, С. Гончаренко (основи формування наукового світогляду).

Дмитро Чижевський був одним із перших серед українських мислителів, що звернув увагу на проблему національного світогляду як філософську. "Народний світогляд, – стверджував він, – є національно-зумовлене

ставлення цього народу до світу та життя. Він виявляється і в тому, що цей народ у світі любить, чого в житті він уникає, що в людині найвище оцінює, до чого ставиться негативно і т. д." [3, с. 17].

Також займався проблемою національного світогляду і Володимир Шинкарук. Духовною базою національної культури він вважав самосвідомість народу, у своїх святинях, національних символах, його духовні почуття у звичаях та обрядах (національний, моральний, естетичний, релігійний, громадянські та інші). "Ці почуття та їх об'єкти (такі як: Батьківщина, рідні річки, ліси та гори, образи національного епосу, билини чи думи, ідеали мужності, доброти та справедливості, чоловіча та жіноча краса, народна та поетична символіка, мелодійна музика) – все, що сприймається як благодійне чи злочинне, – формують своєрідне для цього народу бачення світу, світосприймання і світовідчуття, зрештою його світогляд, – відзначає В. Шинкарук. – За своєю ефективністю, цей світогляд кристалізується в народній мудрості" [5, с. 45].

Отже, сутність національного світогляду, що формувалася під впливом різноманітних факторів упродовж усієї історії народу, визначає певною мірою і спосіб діяння сучасної людини. Особливості національного світогляду зумовлюють специфіку духовної культури народу, що засвідчує його неповторність і здатність відстояти свої ідеали в найважчих умовах, можливість вдосконалення та поглиблення діалогу між національною та іншими культурами.

Список використаної літератури

1. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. Київ : Вид-во Орій при УКСП Кобза, 1992. 230 с.
2. Шинкарук В. Поняття культури: філософські аспекти. Феномен української культури : методологічні засади осмислення. Київ : Фенікс, 1996. С. 8–61.

Розділ 4. Наступність дошкільної та початкової освіти

Л. І. Врочинська,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики дошкільної
та початкової освіти
(Кременецька ОГПА ім. Тараса Шевченка)

Підготовка майбутніх вихователів до взаємодії з батьками в аспекті наступності дошкільної та початкової освіти

Сучасні підходи до реформування всіх ланок системи освіти зумовлює оновлення шляхів підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. На етапі дошкільного навчання та виховання дітей сьогодення вимагає інтеграції сімейного й суспільного виховання, оскільки державна політика в галузі освіти визначає провідну роль сім'ї у вихованні дитини (Конституція України, Національна програма "Діти України", Закон України "Про дошкільну освіту", Базовий компонент дошкільної освіти тощо). Тому особлива місія в налагодженні високого рівня взаємодії з батьками вихованців належить новій генерації фахівців закладів дошкільної освіти із сформованими гуманістичними цінностями, особистісною зрілістю, широким світоглядом, високим рівнем освіченості, а також практичною вмінням створювати відповідне означеним цінностям освітнє середовище [1, с. 32]. Такий підхід актуалізує проблему підготовки кваліфікованих вихователів дітей дошкільного віку в закладі вищої освіти, зокрема до співпраці з батьками дошкільників.

Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає в набутті кожним здобувачем вищої освіти особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності [2].

Сучасні дослідження щодо підготовки фахівців для системи дошкільної освіти окреслені у працях Л. Артемової, Г. Беленької, О. Богиніч, Н. Гавриш, Л. Загородньої, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманської та ін. Дослідники акцентують увагу на відповідності професійної підготовки вимогам сьогодення, необхідності вдосконалення її змісту в умовах ступеневої освіти, а також на формування особистісної культури та професійно-педагогічний розвиток майбутніх вихователів.

До питань підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками у своїх працях зверталися Г. Борин (дослідження організаційно-педагогічних умов, необхідних для якісної підготовки майбутніх працівників дошкільних закладів до роботи з батьками, що мають дітей раннього віку), Т. Жаровцевої (специфіка підготовки бакалаврів у галузі дошкільної освіти до роботи з дітьми й батьками з неблагополучних родин), А. Залізняк (підготовка фахівців із дошкільної освіти до роботи з батьками, спрямованої на морально-етичне виховання дітей старшого дошкільного віку), К. Волинець, О. Новак (підготовка майбутніх працівників дошкільних закладів до забезпечення наступності навчання в дошкільних навчальних закладах та початковій школі, з урахуванням актуальних умов у царині вітчизняної освіти). Водночас сучасні науковці звертають мало уваги на питання готовності майбутніх бакалаврів дошкільної освіти до співпраці з батьками дітей у площині наступності дошкільної та початкової ланок освіти.

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень ми вважаємо, що взаємодія закладу дошкільної освіти й сім'ї – це процес реалізації зв'язків і відносин суспільного закладу й малої групи, головною метою якого виступає соціалізація дитини. Центральним об'єктом двох взаємодіючих сил є особистість дошкільника. Дослідники наголошують на тому, що співпраця закладів дошкільної освіти та родини є дуже важливою з точки зору педагогічного впливу на дітей, який базується на обопільній довірі й пошані та спрямованому на взаємозбагачення, взаємодоповнення умов сімейного й суспільного виховання (Л. Загік, Т. Маркова). Цілковдоречним вважаємо підхід до розгляду взаємодії закладу дошкільної освіти й родини як такої, що уможливує організацію виховання з постійним взаємним обміном корисного досвіду між батьками й вихователями, практичну реалізацію оптимальних прийомів виховного впливу на дітей (А. Назаренко).

Такі науковці, як: А. Богуш, З. Борисова, К. Волинець, О. Новак, О. Савченко та ін. розглядали у своїх дослідженнях проблеми підвищення якості фахової підготовки педагогів до забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти.

Дослідниця А. Богуш трактує наступність закладу дошкільної освіти та початкової школи як змістовий, двосторонній зв'язок, що, по-перше, спрямовує освітньо-виховну роботу в дошкільному закладі на ті вимоги, які ставитимуться перед учнями початкової школи; по-друге, дає вчителю можливість спиратися на вже досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку, на знання, навички та досвід дітей та на активне використання цього в процесі навчання.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) та в Державному стандарті початкової освіти наголошується на пріоритетності становлення особистості дитини через забезпечення наступності особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та середовищного підходів [1; 4].

В "Інструктивно-методичних рекомендаціях щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти (додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249)" також акцентується на необхідності забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою. Особлива увага приділяється створенню та реалізації єдиної, динамічної, перспективної системи конструктивних дій, спільних для батьків, педагогів та управлінців, і спрямованих на розвиток, виховання й навчання старших дошкільників і молодших школярів. У документі наголошується не тільки на взаємодії дошкільних закладів і початкової школи, а й на постійній співпраці з батьками. Зокрема ця співпраця може включати в себе:

- анкетування з питань особистісного зростання дітей, рівня досягнення дошкільної зрілості для надання консультативної допомоги;
- ознайомлення з психологічними закономірностями розвитку дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;
- проведення Днів відкритих дверей у закладах загальної середньої освіти;
- проведення Інтернет-консультацій, вебінарів, форумів для батьків;
- організацію роботи "педагогічної вітальні" з питань створення психологічно комфортних умов для сприйняття дитиною нової соціальної ролі школяра; батьківських клубів та інших форм взаємодії закладів освіти і батьків вихованців [5].

Вважаємо доречним використовувати окреслені рекомендації в процесі фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до взаємодії з батьками дошкільнят щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти.

У Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка означена вище фахова підготовка вихователів здійснюється шляхом приведення навчальних планів та навчальних програм освітніх компонентів у відповідність до затверджених Стандартів вищої освіти України для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів, галузі знань 01 "Освіта/Педагогіка", спеціальності 012 "Дошкільна освіта" [7; 8]. Визначені спеціальні (фахові компетентності) та програмні результати навчання щодо взаємодії з батьками дошкільнят із метою забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти, а саме: здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами; здійснювати взаємодію в роботі закладу дошкільної освіти, сім'ї та школи; залучати батьків до організації освітнього процесу з дітьми раннього й дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти; проектувати педагогічні заходи із залученням фахівців суміжних галузей, батьків, громадських діячів та ін. для реалізації завдань всебічного розвитку дітей; здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно і соціально зорієнтоване спілкування з батьками, реалізуються в процесі забезпечення ступеневої підготовки під час вивчення дисциплін: "Вступ до спеціальності", "Педагогіка загальна", "Педагогіка дошкільна", "Психологія педагогічна", "Педагогічна творчість", "Теорія та методика співпраці з родинами" (СВО "бакалавр") [7, с.7,10]; здатність до організації співпраці закладу дошкільної освіти з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців до партнерства з батьками; установлювати взаємодію з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців та батьками з метою забезпечення якості дошкільної освіти, реалізації дослідницьких та інноваційних проектів – "Управління педагогічною взаємодією з різними соціальними інститутами", "Методичний супровід освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти" (СВО "магістр") [8, с. 7, 8].

Таким чином, ми цілком згодні з твердженням, що підготовка майбутнього вихователя до забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти – це невід'ємна частина системи професійної підготовки, метою якої є набуття майбутніми педагогами сукупності спеціальних знань, умінь і навичок, особистісних якостей, власного досвіду роботи та усвідомлених норм поведінки, що забезпечує можливість успішної роботи зі спеціальності, та навичок, необхідних для забезпечення наступності [3].

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. URI: <https://gu.osvita.ua/doc/files/news/791/79142/nakaz-33-bazovyy-komponent-doshk-osv.pdf>.
2. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Університет, 2011. 320 с.
3. Волинець К. І., Волинець Ю. О., Стецюра М. В. Особливості підготовки майбутніх вихователів до забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти. *Народна освіта*. Електронне наукове фахове видання. 2019. № 3 (39). URI: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5943.
4. Державний стандарт початкової освіти. URI: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>
5. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти : додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249. URI: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/nastupnist/list.pdf>.
6. Новак О. М. Підготовка майбутніх вихователів до забезпечення наступності навчання в дошкільних навчальних закладах та початковій школі в сучасних умовах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2013. 281 с.
7. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – "Освіта/Педагогіка", спеціальність 012 – "Дошкільна освіта". URI: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf>
8. Стандарт вищої освіти України: другий (магістерський) рівень, галузь знань 01 – "Освіта/Педагогіка", спеціальність 012 – "Дошкільна освіта". URI: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf>

Н. А. Басюк,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри початкової освіти та культури фахової мови;
О. О. Осіпчук,
студентка ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Формування культури поведінки дітей старшого дошкільного віку в процесі ознайомлення з суспільним довкіллям

Проблема формування культури поведінки дітей старшого дошкільного віку є актуальною на сьогодні, адже дошкільне дитинство – період початкової соціалізації особистості. На цьому віковому етапі у дітей формується почуття справедливості, стриманість, відповідальність, дисциплінованість, колективізм, адекватне переживання успіху або невдач. У процесі формування культури поведінки важливою є роль педагога, його педагогічне керівництво, спрямоване на засвоєння морально-етичних знань, умінь і навичок, формування внутрішньої мотивації на здійснення моральних вчинків, систематичне діагностування і корегування негативного морального досвіду.

У працях сучасних вітчизняних і зарубіжних вчених проблема формування культури поведінки в дітей дошкільного віку розглядається в таких аспектах: виховання позитивного емоційного ставлення до моральних норм та правил поведінки (Л. Артемова, В. Білоусова, М. Заячківська, Л. Островська, С. Петеріна, Т. Поніманська, М. Федорова); особистісно орієнтований підхід до виховання культури поведінки (І. Бех, А. Богуш, А. Бойко, О. Кононко, О. Савченко); гуманістичний підхід до виховання етичної культури (Н. Ганнусенко, К. Журба, В. Киричок, К. Чорна); особливості виховання культури поведінки (Ш. Амонашвілі, В. Білоусова, Т. Зюзіна, О. Савченко, Є. Субботський, Л. Хоружа, А. Фок). Незважаючи на це, проблема не знайшла свого остаточного розв'язання, зокрема на етапі дошкільного дитинства.

Відповідно до Закону України "Про дошкільну освіту", вимоги до рівня розвиненості, вихованості, навченості дітей дошкільного віку визначаються Базовим компонентом дошкільної освіти й реалізується програмами та навчально-методичним забезпеченням, що затверджуються Міністерством освіти і науки України. Формування культури поведінки старшого дошкільника в контексті змістової лінії Базового компоненту дошкільної освіти "Дитина в соціумі" зорієнтоване на ціннісне ставлення дитини до себе, вміння орієнтуватися у світі людських взаємин, дотримуватись правил взаємодії в соціально-громадянському просторі, ціннісне ставлення до культурних надбань українського народу.

Старший дошкільний вік – це етап інтенсивного психічного розвитку. У цьому віці дитина вже в змозі оцінювати свою поведінку й поведінку оточуючих її людей, формуються базові моральні уявлення, активно розвивається емоційна сфера особистості. Дошкільний вік характеризується як період ігор. Завдяки іграм дитина розвивається, вчиться, у дитини виробляються нові форми реагування і поведінки. Усе, що виступає предметом гри, стає значущим для дитини й надовго утримує її увагу.

Культура поведінки – важлива сторона морального обличчя людини. Людина з дитинства повинна привчатися вести себе так, щоб із нею було зручно і приємно спілкуватися і в родині і в діловій обстановці, в тому чи іншому громадському місці [1, с.182].

У закладі дошкільної освіти діти мають засвоїти великий обсяг знань про правила поведінки і навчитися їх виконувати. Вихователі приділяють велику увагу формуванню їх поведінки на заняттях, в іграх, праці, в процесі ознайомлення з суспільним довкіллям.

Змістову структуру культури поведінки дітей старшого дошкільного віку ми розглядаємо як єдність трьох компонентів: когнітивного, емоційно- мотиваційного і комунікативно-поведінкового.

Когнітивний компонент передбачає наявність елементарних знань та уявлень про себе як особистість, правил культурної поведінки в соціумі, осмислення власної відмінності від інших. У цей час старші дошкільники ідентифікують себе відповідно до статі. Хлопчики намагаються бути сильними, хоробрими, не плакати; дівчатка – ніжні, співчутливі, турботливі. До кінця дошкільного віку діти грають не в усі ігри разом, у них з'являються специфічні ігри – тільки для хлопчиків і тільки для дівчаток. Дитина старшого дошкільного віку усвідомлює свої переживання, орієнтується у своїх емоційних станах і може висловити їх словами: "я задоволена", "я сердита", "я злюся". Проявляється особистість дитини, яка вирізняє її з-поміж решти дітей. Старший дошкільник вчиться аналізувати та оцінювати однолітків, у результаті чого розвивається бачення себе "зі сторони", усвідомлює свої переживання, невдачі, успіхи, особливості.

Емоційно-мотиваційний компонент передбачає розвиток у дітей уміння орієнтуватися на свої почуття, емоційні стани. У дитини бурхливо розвивається емоційна сфера, яка має великий вплив на її подальший розвиток. Старші дошкільники формують своє ставлення до оточуючих людей, власної поведінки в соціумі на основі моральних почуттів. Це такі почуття, як гордість, обов'язок, повага. У них розвивається механізм емоційного передбачення, коли емоційний образ допомагає дитині задуматись про наслідки своїх вчинків, у результаті чого формується емоційна стійкість. Дитина проявляє позитивні та негативні емоції, які надають дорослим інформацію про її стан.

У старшому дошкільному віці також активно розвивається мотиваційна сфера. Дитина спілкується з дорослими, які відповідають на безліч дитячих запитань і повідомляють нову інформацію про навколишній світ, формуючи пізнавальні мотиви. Старші дошкільники починають порівнювати свої успіхи з досягненнями інших дітей, бажають бути кращими за інших, отримати похвалу, так виникають змагальні мотиви. Дитяча поведінка підпорядковується загальноприйнятим нормам спочатку поряд із тими людьми, які викликають симпатію, які є для дітей авторитетом. Згодом таке ставлення розповсюджується на всіх оточуючих людей, внаслідок чого формуються в дошкільника моральні мотиви.

Комунікативно-поведінковий компонент культури поведінки потребує сформованості вмінь, навичок поведінки, здатність регулювати свою поведінку. У старшому дошкільному віці дитина регулює свою поведінку в процесі гри, під час якої вона засвоює правила не прямо, а через роль. Приходить розуміння, що недотримання правил не дасть досягнути бажаного результату. Старших дошкільників починає цікавити особисте життя, цікаво розбирати окремі епізоди соціального життя, які мають для дитини значення.

Формування культури поведінки дітей старшого дошкільного віку – безперервний процес довгої і наполегливої праці батьків та вихователів. Авторитетом для дитини є дорослий, на оцінку якого дитина орієнтується у своїх вчинках. Взаємодія дитини з суспільним довкіллям дає можливість виявити ініціативність, активність і набувати соціального досвіду.

Проявами вихованості в дітей культури поведінки є ввічливість, делікатність, чуйність, почуття такту, запобігливість, скромність, працьовитість, дисциплінованість.

Для формування культури поведінки старших дошкільників вихователі має бути прикладом для наслідування, постійно вдосконалювати свою педагогічну майстерність. У дітей старшого дошкільного віку слід формувати дружні взаємовідносини з однолітками, повагу до рідних та близьких, повагу до вихователів, правила поведінки за столом, прищеплення гігієнічних навичок, правила безпечної поведінки, правила поводження в громадських місцях.

Процес формування культури поведінки складний і потребує від педагога застосування різноманітних методів. Серед них етичні бесіди, змістом яких є певні життєві ситуації, що обговорюються з дітьми; введення правил культури поведінки дітей у дошкільному закладі, вправи на їх закріплення; читання художньої літератури й бесіди за художніми творами; ігри; інсценізації; екскурсії; заняття; перегляд лялькових вистав тощо.

Отже, формування культури поведінки старших дошкільників – складний та довготривалий процес, який починається з сім'ї і продовжується в дошкільному закладі. Він є важливою складовою всієї виховної роботи. При вихованні культури поведінки старших дошкільників педагоги і батьки мають пам'ятати, що виховний вплив на дітей має бути єдиним, постійним і послідовним, внаслідок чого в дитини сформуються основи моралі, культури поведінки, спілкування.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти : наказ Кабінету Міністрів України № 33 від 12 січня 2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Богущ А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ. Київ : Слово, 2010. 408 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
4. Федорова М. А. Виховання культури поведінки у дітей 6-7-го років життя (в умовах навчально-виховного комплексу "школа – дитячий садок"). *Морально-етичні засади формування зростаючої особистості* : монографія / за ред. проф. М. В. Левківського. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 128–142.

Л. Р. Вівчаренко,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Рудницька Н. Ю.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Використання українського фольклору у вихованні звукової культури мовлення у дітей середнього дошкільного віку

Актуальність своєчасного мовленнєвого розвитку в дошкільному віці визначається потребою створення оптимальних умов для повного розкриття потенційних ресурсів кожної дитини, становлення її як мовленнєвої особистості, тобто активного, ініціативного мовця, відкритого для спілкування, який легко і невимушено вступає у взаємодію з дітьми та дорослими, володіє формулами мовленнєвого етикету, має розвинуті комунікативні здібності й достатній рівень розвитку рідного мовлення.

Так, через мовлення під час повсякденного спілкування дитина реалізує себе, виявляючи своє ставлення до довкілля; пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності й різноманітності; будує власний образ «Я»; засвоює і створює культурні цінності як активний суб'єкт взаємодії.

Теоретичні і практичні пошуки в сфері мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку відображено в працях А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, К. Крутій, Н. Луцан та ін. Багато педагогів та психологів (В. Белінський, Л. Виготський, А. Запорожець, Н. Карпінська, А. Усова, К. Ушинський, О. Фльоріна та ін.), фольклористів (В. Анікін, А. Афанасьєв, М. Булатів, М. Забілін, О. Капіца, І. Сахаров, П. Шейн та ін.) визначили важливе значення словесної творчості народу в житті людини.

Мета статті – розкрити особливості використання засобів малого жанрового українського фольклору в формуванні звукової культури мовлення дітей дошкільного віку.

Зазначимо, що оволодіння мовою і мовленням – складний процес, який залежить від вікових та індивідуальних особливостей дошкільників, соціальної ситуації їхнього розвитку, проєктування розвивального комунікативно-мовленнєвого середовища, а також використовуваних вихователями у навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти педагогічних технологій, спрямованих на формування різних видів компетенцій – мовленнєвої (фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна) і комунікативної.

Власне, звукова культура мовлення – це утворення, яке охоплює ряд чинників, зокрема: чітка артикуляція звуків рідної мови, фонетична та орфоепічна правильність мовлення, мовне дихання, сила голосу, темп мови, фонематичний слух та засоби інтонаційної виразності (наголоси, логічні паузи, ритм, тембр, мелодика) [6].

Недоліками звукової культури мовлення визначено: вікові, фізіологічні недоліки мови дітей; вади в мові дітей старшого дошкільного віку, які залишилися внаслідок педагогічної занедбаності; мовні зрушення внаслідок неправильного розвитку мовно-рухового апарату (вроджені чи набуті) [4, с. 278].

Сучасна наука виділяє малі фольклорні форми як продуктивні когнітивно-семантичні категорії, без освоєння яких неможливе формування мовної компетенції людини. Використовувати фольклорні твори необхідно вже з перших місяців життя дитини, коли вона лежить у колисці та чує ніжні мелодії колисанки, що наспівує їй мати [1, с. 11]. Саме в дитячих колискових піснях містяться мовленнєві моделі дитячої мови, які стимулюють мовлення дитини, полегшують їй спілкування з дорослими. Колискові пісні поруч з іншими жанрами містять в собі могутню силу, що дозволяє розвивати мовлення дітей дошкільного віку. Вони збагачують словник дітей за рахунок того, що містять широке коло відомостей про навколишній світ, насамперед про ті предмети, які близькі досвіду людей і приваблюють своїм зовнішнім виглядом (наприклад, "зайчєня", "котик"). Колискові пісні містять у собі великі можливості у формуванні фонематичного сприйняття, чому сприяє особлива інтонаційна організація (співуче виділення голосом голосних звуків, повільний темп і т.п.), наявність повторюваних фонем, звукосполучень тощо.

Коліскові пісні допомагають запам'ятовувати слова та форми слів, словосполучення, освоювати лексичну сторону мови. Незважаючи на невеликий обсяг, колискова пісня таїть у собі невичерпне джерело виховний та освітніх можливостей.

До кінця третього року життя діти починають розуміти гумор. Найчастіше смішним для них буває те, що виходить за рамки звичайних уявлень. Але при цьому потрібні пояснення дорослого, щоб дитина правильно зрозуміла те, що бачить. Завдяки наявності відомого кола уявлень, здатності до узагальнення, діти після 2 років 6 місяців можуть відгадувати прості загадки, якщо в тексті міститься більш-менш точний зміст відгадки.

Особлива цінність у вирішенні завдань словникової роботи полягає у навчанні відгадування загадок.

На заняттях з дошкільниками потрібно закріплювати знання про особливості предметів і явищ. Вживання різних засобів художньої виразності для створення у загадці метафоричного образу (прийому уособлення, використання багатозначності слова, визначень, епітетів, порівнянь, особливої ритмічної організації) сприяють формуванню образності мовлення дітей дошкільного віку [2].

Загадки розвивають словник дітей за рахунок чисельності слів, допомагають побачити вторинні значення слів, формують уявлення про переносне значення слова.

Вони допомагають засвоїти звуковий і граматичний лад мови, змушуючи зосередитися на мовній формі та його аналізі [2, с. 26].

Загадка – одна з малих форм усної народної творчості, в якій у стислій, образній формі даються найбільш яскраві, характерні ознаки предметів чи явищ.

Ю. Ілларіонова стверджує, що використання загадок у роботі з дітьми сприяє розвитку в них навичок мовлення-докази і мови-опису. Вміти довести – це не тільки вміти правильно, логічно мислити, але і правильно висловлювати свою думку, втілюючи її в точну словесну форму. Мова-доказ, що вимагає особливих, відмінних від опису мовних зворотів, граматичних структур, особливої композиції [3, с. 110].

При відгадуванні загадок рекомендують ставити перед дитиною конкретну мету: не просто відгадувати загадку, а довести, що відгадка правильна. Необхідно вчити дітей сприймати предмети та явища навколишнього світу у всій повноті і глибині зв'язків і відносин. Заздалегідь знайомити з тими предметами і явищами, про які будуть пропонуватися загадки. Тоді докази будуть більш обґрунтованими та повними. Систематична робота з розвитку в дітей навичок мови-доведення при поясненні загадок розвиватиме вміння оперувати різноманітними та цікавими аргументами для кращого обґрунтування відгадки [3, с. 110].

Серед багатьох форм жанрового фольклору, що допомагають розвинути виразність, точність, влучність мовлення дітей, виділяють вірші забавлянки. Художньо-образна поетична форма цих віршів спонукає дитину до усвідомлення інтелектуального, логічного завдання через осмислення значення мовних образів.

Завдяки жартівливій цікавій ситуації діти сприймають їх залюбки, весело, як гру, поетичні жарти. Для використання цих поезій необхідна доброзичлива, приємна атмосфера. Вихователь, підтримуючи гарний настрій дітей, повинен демонструвати їм багаті можливості культурного прояву веселого настрою, зацікавлювати логічними завданнями, заохочувати до активної розмови. Малюків слід знайомити з оповіданнями про світ природи (ліричні пейзажні описи та цікаві історії про тварин, природні явища), світ людських стосунків, справ, інтересів.

Отже, в період засвоєння мови, коли дитина замінює звуконаслідувальні слова правильною лексикою мови, починає засвоювати звуки рідної мови, необхідно пропонувати дітям найкращі зразки народної мудрості – малі фольклорні жанри: колискові, забавлянки, утішки, лічилки, примовки, заклички, скоромовки.

Фольклорні твори відзначаються барвистістю, виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятовування. Їм притаманна низка специфічних рис, які надзвичайно приваблюють дитину, а саме: невеличкий об'єм тексту, захоплюючий ігровий сюжет, доступність змісту, використання художньообразувальних засобів мови та ін. Зважаючи на доцільність використання засобів малого жанрового фольклору у розвитку дітей дошкільного віку, подальшого дослідження потребують педагогічні умови підготовки фахівців дошкільної освіти у використанні засобів малого жанрового фольклору.

Список використаної літератури

1. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ : Вища шк., 2002. 407 с.
2. Збірник загадок : посібник для вчителя / укладач: М. Т. Карпенко. Мн., 1988. 80 с.
3. Іларіонова Ю. Г. Навчайте дітей відгадувати загадки. М., 1976. 127 с.
4. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / за ред. А. М. Богуш. Київ : Вища шк., 1992. 412 с.
5. Мовленнєвий розвиток дітей. URL: <http://doshkolenok.kiev.ua/rechevoe-razvitie/49-movlennevy-rozvytok>.
6. Шляхи та напрями формування звукової культури мовлення дітей у період дошкільного дитинства. URL: http://yaneuch.ru/cat_16/shlyahi-ta-napryami-formuvannya-zvukovo

А. О. Єфимчук,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Рудницька Н. Ю.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Виховання моральних почуттів у дітей середнього дошкільного віку при ознайомленні з природним довкіллям

Останнім часом у зв'язку із знеціненням справжніх ідеалів та цінностей, таких, як: розуміння, співчуття, доброта, чуйність, проблема виховання моральних почуттів у підростаючого покоління є досить актуальною. Ця проблема безпосередньо стосується і природного довкілля, адже нинішня екологічна криза спричинена низьким рівнем моральної свідомості, невмінням людей раціонально використовувати природні багатства.

Відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти, до кінця дошкільного періоду в дитини мають бути сформовані елементи екологічного світорозуміння, екологічної вихованості, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи. У цьому документі також зазначено, що зміст дошкільної освіти має виступати основою становлення людини, а методи відповідати віковим особливостям дітей [1, с. 16]. Ця тема також буде актуальною і для початкової освіти. За Державним стандартом початкової освіти, екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства [2, с. 93].

Середній дошкільний вік – сенситивний період, під час якого закладаються основи екологічної свідомості та культури, раціонального ставлення особистості до довкілля, основою чого є моральні почуття дитини до світу природи.

Тому педагоги дошкільного закладу, а також їх батьки повинні озброювати дітей не тільки певними знаннями, але й виховувати розуміння того, що природа – це наш другий дім, який слід берегти та захищати.

Проблемі формування моральних почуттів до природного довкілля в дітей дошкільного віку в науковій літературі приділяли багато уваги відомі вчені: Я. Коменський, В. Сухомлинський, К. Ушинський; зазначена

проблема також висвітлена у сучасних дослідженнях Г. Беленької, О.Кононенка, Н. Лисенко, Л. Лепіхової, В. Маршицької, В. Семенчук та ін. вчених, які у своїх дослідженнях здійснювали спроби визначити зміст цього поняття та розробляли практичні рекомендації в контексті виховання моральних почуттів дошкільника до довкілля. У науковій літературі немає єдиного погляду на проблему виховання моральних почуттів дошкільників при ознайомленні із природним довкіллям. Однак основна думка дослідників полягає в тому, що цей процес повинен бути усвідомленим та здійснюватися під час безпосереднього спілкування дитини із світом природи та за належного морального зразка із боку дорослого.

Мета статті: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити зміст і методи виховання моральних почуттів у дітей середнього дошкільного віку при ознайомленні із природним довкіллям.

Ці почуття мають соціальну природу, адже формуються й розвиваються під впливом суспільства (у процесі взаємодії людей один з одним). Тому, з одного боку, моральні почуття вчені характеризують як духовний феномен, форма вираження якого – це моральна свідомість, а з іншого боку, мають дієво-операційне спрямування: виражаються у відповідних моральних діях та вчинках людини [3, с. 20]. Підґрунтям цих почуттів є також моральні цінності, норми, погляди особистості.

Як відомо, середній дошкільний вік, який припадає на 4 – 5 років життя дитини, є дуже важливим періодом для виховання моральних почуттів дитини до природи. Дитина в середньому дошкільному віці характеризується природною допитливістю, жвавістю реакції на красу довкілля. Це виявляється в міміці, жестах, відповідній поведінці дитини. Сенсорний досвід дошкільника є основою для становлення моральної сфери дитини. Цей процес безпосередньо залежить від збагачення досвіду і сприйняття дитини позитивними враженнями. На думку дослідників, таке сприйняття є засобом емоційного пізнання світу дитиною, адже дошкільник мислить образами, саме враження породжують у дитячій душі відповідні переживання, спонукають до вияву прекрасного й позитивного у своїй поведінці.

Саме в цьому віці дошкільник отримує зразки й уявлення про "хороше" і "погане" (наприклад, одна тварина чи рослина – негарна, а інша – красива). Тому приклад дорослого є дуже важливим у вихованні моральних почуттів щодо навколишнього середовища. Це забезпечується за наявності високоморальних прикладів із боку педагогів ЗДО та батьків, адже тоді дитина матиме зразки відповідної поведінки у природі, тобто ті зразки, які варто наслідувати [4, с. 64]. Отже, моральні почуття дошкільника до природного довкілля – це ті почуття, які є засобом усвідомлення ним правил та норм поведінки у світі природи, мотивують дитину щодо дотримання належної моральної поведінки. Тому у процесі ознайомлення дитини з довкіллям дорослі повинні сприяти розумінню дитини, що таке чуйність, доброта, чесність, уміння співчувати, співпереживати, берегти та примножувати природні багатства.

Експериментальне дослідження із метою вивчення рівня сформованості моральних почуттів дітей середнього дошкільного віку, проводилося нами у 3 етапи, на базі Житомирського ЗДО № 73. Вибірка складала 20 дітей у віці 4-5 років.

На початковому етапі роботи нами було виділено структуру, рівні, критерії та показники моральних почуттів дошкільника при ознайомленні із природним довкіллям. Робота передбачала відповідні діагностичні методики: *"Навіщо любити природу?"*, *"Довкілля і ми"*, *"Який я у світі природи?"*. Питання анкет були такими: "Як ти вважаєш, чи можна топтати комах, траву під ногами?", "Якщо ти побачиш кошеня, яке викинули, ти йому допоможеш?", "Чи можна смітити у природі?", "Чи боляче деревам, коли їх гілки ламають?". На ці питання передбачалися відповіді: "Так" або "Ні". За відповідь "Так" дитині нараховувався 1 бал, за "Ні" – 0 балів. Оцінка передбачала такі рівні: високий (дитина набирала максимальну кількість балів, у неї наявне бажання виявляти високі моральні якості у світі природи, дошкільник має позитивне ставлення до неї). Середній рівень: бажання виявляти моральні якості – ситуативне, відповіді "так" на більшу частину запитань анкети. Низький рівень: дитина дуже рідко виявляє бажання допомагати та співчувати у світі природи, примножувати її багатства.

На констатувальному етапі нашого дослідження було помічено, що показники дітей із ЕГ та КГ сягали здебільшого середнього рівня, у багатьох дітей ми також помітили результати, які відповідали низькому рівню. Найменший відсоток дітей належав до високого рівня розвитку моральних почуттів при ознайомленні із природним довкіллям (рис. 1). Розподіл рівня сформованості моральних почуттів у процесі ознайомлення дітей із природним довкіллям на констатувальному етапі експерименту.

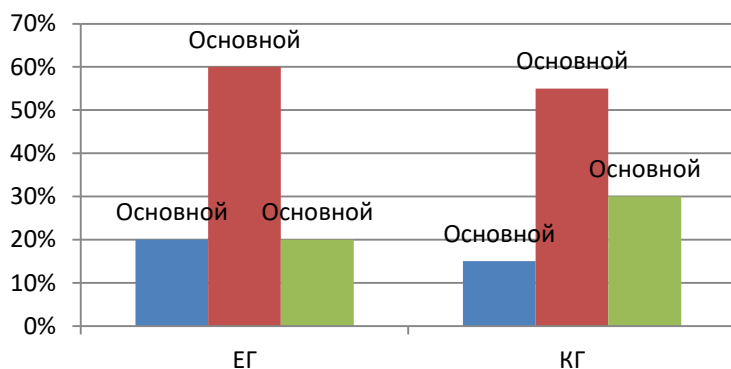


Рис. 1. Результати сформованості рівня моральних почуттів дітей середнього дошкільного віку у процесі ознайомлення з природним довкіллям на констатувальному етапі експерименту.

З огляду на отримані результати, ми розробили авторську модель виховання моральних почуттів у процесі ознайомлення із природним довкіллям дітей з ЕГ, яка передбачала різноманітні заняття за тематикою та змістом, що спонукали дошкільників до засвоєння нових знань про природу та її об'єкти і явища, з метою пробудження пізнавальних інтересів дітей до природи, підвищення рівня культури їх поведінки у природі (бесіда про живу й неживу природу, ігри "Брати наші менші", "Вода – наше багатство", екскурсії на природу, спостереження за змінами у природі та ін.). Отже, робота проводилася як у вигляді звичайних занять, так і за використання нестандартних занять, що проводилися у формі гри, подорожі, казки. У процесі роботи діти були дуже активними, виявляли інтерес. Матеріал, який був використаний нами в роботі, цілком відповідав віковим особливостям дитини середнього дошкільного віку, мотивував до вияву власних моральних почуттів у відповідній поведінці та ін.

Показники рівня сформованості моральних почуттів середнього віку. На контрольному етапі показники моральної вихованості дошкільників були такими (рис. 2.).

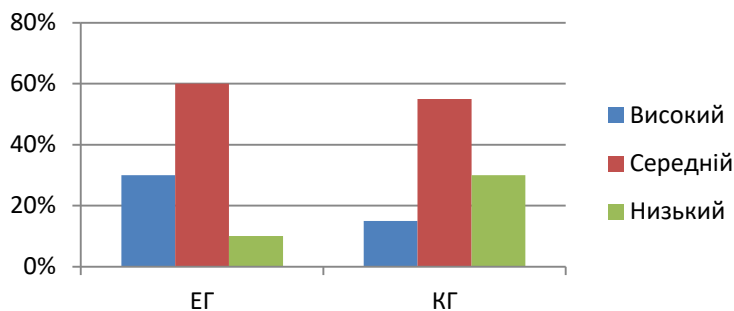


Рис. 2. Результати сформованості рівня моральних почуттів дітей середнього дошкільного віку у процесі ознайомлення з природним довкіллям на контрольному етапі експерименту.

Таким чином, розроблений комплекс заходів, які передбачала наша модель роботи з підвищення рівня моральних почуттів у дітей середнього дошкільного віку у процесі ознайомлення із світом природи, що проводилася у ЕГ, показала свою ефективність. Порівнявши результати груп на констатувальному й на завершальному етапі, можна стверджувати, що в ЕГ високий рівень у цій групі зріс на 10%, показники низького рівня теж знизилися на 10%. У КГ, де робота не проводилася, результати показані без динаміки.

Отже, варто говорити про ефективність моделі формування моральних почуттів у дітей середнього дошкільного віку при ознайомленні із природним довкіллям. Авторська модель виявилася результативною, а гіпотеза підтвердилася.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. *Дошкільне виховання*. 2017. № 1. С.16.
2. Державний стандарт початкової освіти. *Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1 – 2 класи*. Київ : ТД "Основа – Центр+", 2018. 240 с.
3. Маршицька В. В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ, 2016. 20 с.
4. Семенчук В. М. Характеристика загальних підходів до екологічної освіти й виховання дітей дошкільного віку на сучасному етапі. *Освіта Донбасу*. № 5. 2006. С. 62–67.

А. М. Іскрижицька,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Коновальчук І.М.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Гра як засіб виховання моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку

Дошкільний вік є найважливішим етапом у розвитку особистості. Саме в цей період дитина починає освоювати навколишній світ, учитися взаємодіяти з дітьми, проходить перші етапи в своєму розвитку. Важливу роль у становленні особистості має виховання моральних якостей. Виховувати моральні якості важливо в старшому дошкільному віці, бо діти починають розуміти сенс таких якостей, як: доброта, чуйність, справедливість, чесність. Найефективніше виховуються моральні якості в грі. Гра є тим видом діяльності, в якому формується особистість, збагачується її внутрішній світ.

Виховання моральних якостей у дітей дошкільного віку описується в таких нормативно-правових документах: закон України "Про дошкільну освіту", Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, в програмах "Українське дошкілля", "Я у Світі", "Впевнений старт", де зазначається значущість виховання моральних якостей у дошкільників.

Виховання моральних якостей – актуальна тема в дошкільній педагогіці, тому що старший дошкільний вік є сприятливим для морального виховання. І від того, які якості дорослий сформує в дітей, буде залежати їх подальше формування життєвої позиції, становище в соціумі.

Виховання моральних якостей висвітлюються у працях видатних педагогів і психологів: Л. Божович, Л. Виготського, П. Гальперіна, Д. Ельконіна, О. Запорожця, В. Сухомлинського, Г. Костюка, С. Рубінштейна тощо.

Мета статті полягає в аналізі гри як засобу виховання моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку.

В.Чепиков, зазначав: "Моральна якість – це сукупність психічних процесів, станів і властивостей, які характеризують потребісно-мотиваційну, інтелектуально-чуттєву, поведінково-вольову сфери особистості, структура яких визначають ставлення до навколишньої дійсності, що проявляються в поведінці і діяльності" [1].

Моральне виховання – цілеспрямований процес, у результаті якого формуються моральні якості [2]. У дітей старшого дошкільного віку розвиваються усвідомлені уявлення про сміливість, відвагу, скромність, ввічливість, працьовитість, справедливість, дбайливість, чуйність, правдивість на позитивних прикладах літературних героїв або на прикладі життєвих ситуацій, які створюються у грі. Також складаються уявлення про негативні й аморальні якості: жадібність, хитрість, брехливість, жорстокість, боягузтво.

Виховання моральних якостей дітей старшого дошкільного віку слід здійснювати шляхом організації колективного життя й діяльності дітей. При вихованні моральних якостей найкраще використовувати гру.

Видатний український педагог В. Сухомлинський зазначав: "Без гри немає і не може бути повноцінного розвитку. Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається цілющий потік уявлень, понять. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості" [3]. Дитяча гра – це розважальна діяльність, спрямована на відтворення й засвоєння суспільного досвіду, зафіксованого в соціально закріплених способах предметних дій і нормах суспільних взаємовідносин; гра – це активна форма пізнання навколишньої дійсності; гра – це свідомо і цілеспрямована діяльність [5].

Найбільш актуальним для дошкільників є творчі, режисерські, сюжетно-рольові, театралізовані, будівельно-конструктивні ігри.

У ході творчих ігор діти старшого дошкільного віку беруть на себе певні ролі й підпорядковуються правилам, вимагаючи й від інших дітей їх дотримання. З огляду на цю особливість творчих ігор, дорослому важливо грамотно керувати грою дітей, щоб донести до них моральні норми, правила.

Дидактичні ігри є осмисленою для дітей діяльністю, в яку вони охоче включаються. Гра повинна давати можливість застосовувати на практиці те, що йому знайоме, і спонукати до засвоєння нового. У дошкільників формуються моральні уявлення про дбайливе ставлення до оточуючих предметів, про взаємини з однолітками й дорослими, про позитивні й негативні якості особистості. У вихованні моральних якостей особлива роль належить змісту і правилам гри. Зміст і правила гри для дітей старшого дошкільного віку ускладнюються.

Рухливі ігри спрямовані на зміцнення здоров'я, поліпшення загальної фізичної підготовленості дітей. Відмінна риса рухливих ігор – їх емоційність, що є не менш важливим при вихованні моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку.

Діти старшого дошкільного віку починають розуміти сенс моральних вимог і правил, у них розвивається здатність передбачати наслідки своїх вчинків. У дітей виникає певний рівень самосвідомості й вольової регуляції поведінки. Тобто в дитини виникає досить стійка система ставлень до себе, до людей, до навколишнього світу, а це у свою чергу слугує виникненню таких вольових якостей: наполегливість,

самостійність, цілеспрямованість. У старшому дошкільному віці формується самосвідомість, завдяки інтенсивному інтелектуальному й особистісному розвитку, з'являється самооцінка. Дитина набуває вміння оцінювати дії інших людей, а потім – власні дії, моральні якості й уміння. У дітей формуються початкові знання про Батьківщину, про життя народів нашої країни. На цій основі починають розвиватися високі моральні почуття: патріотизм, інтернаціоналізм, громадянськість. У цьому віці зростають можливості виховання довільності поведінки, що пов'язано з активним розвитком вольових процесів. Діти можуть підпорядковувати свої вчинки висунутим вимогам, на цій основі формуються такі якості: дисциплінованість, самостійність, організованість. Формування будь-якої якості повинно проходити усвідомлено. У дітей повинно з'явитися бажання їх опанувати. Тому дітям необхідно оволодіти знаннями, на основі яких будуть складатися уявлення про сутність моральних якостей.

Отже, виховання моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку є одним із завдань закладу дошкільної освіти. Правильно організована робота з морального виховання, безсумнівно, дасть свої результати, і на основі цього в дітей старшого дошкільного віку будуть сформовані моральні якості, які мають бути в даному віці. Тому вкрай важливо, щоб поруч знаходився уважний і чуйний дорослий, котрий зможе направити й підказати, похвалити й підтримати.

Список використаних джерел

1. Щербань П. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2004. 207с.
2. Лохвицька Л. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку "Скарбниця моралі". Тернопіль : Мандрівець, 2014. 24 с.
3. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. К. : Рад. шк., 1972. 244 с.
4. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка. Практикум : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл., спеціальність "дошкільне виховання". Київ : ВД "Слово", 2004. 352 с.
5. Федорова М. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку : навч. посіб. Житомир : ФОП Левковець, 2018. 105 с.

Н. М. Молчанова,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Басюк Н. А.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі ознайомлення з навколишнім світом

У мінливих умовах сучасності, коли рівень здоров'я нації, а особливо підростаючого покоління, через велику кількість хвороб, за даними ВООЗ, серед населення України, досить гостро постає проблема формування здоров'язбережувальної компетентності дітей, яка водночас є однією з найактуальніших не лише в медицині, але й у психолого-педагогічній науці.

Старший дошкільний вік є найбільш важливим періодом формування дитячого організму, зміцнення та збереження здоров'я. Наукові дослідження свідчать про те, що в цьому віці формується постава, виробляються навички життєво важливих рухів, інтенсивно розвиваються рухові якості.

Дошкільник учиться розрізняти стани здоров'я та хвороби, починає усвідомлювати роль тих чи інших чинників, які впливають на його здоров'я з позитивної або ж негативної точки зору тощо. Тому батькам та педагогам доцільно добирати такі засоби, які б ефективно вирішували проблему зміцнення здоров'я дошкільника.

Проблема формування здоров'язбережувальної компетентності старшого дошкільника знайшла відображення у працях таких вчених, як: В. Абрамов, М. Амосов, Н. Андрощук, В. Галузинський та ін. На сучасному етапі проблему зміцнення та збереження здоров'я дошкільника розглядали у своїх працях такі науковці: А. Антипов, Є. Андреева, А. Борисенко, Є. Вільчановський, А. Грищенко, А. Леськів та ін.

Мета статті – розкрити педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку в процесі ознайомлення з навколишнім світом.

Здоров'я – це найвища цінність кожної людини. Як відомо, здоров'я – це природний динамічний стан організму, який характеризується його само врівноваженістю і врівноваженістю з навколишнім середовищем у духовному, фізичному, а також соціальному плані й ефективно протидіє захворюванням [1, с.70]. Головним чинником, що забезпечує цей стан, є дотримання особистістю здорового способу життя.

Для того, щоб визначити зміст поняття "здоров'язбережувальна компетентність", спершу визначимо змістове наповнення терміну "компетентність". На думку дослідників [1; 2], – це якість інтегративного характеру, основою якої є знання людини; яка проявляється у знаннях та відповідній поведінці, у взаємодії з оточуючими, у процесі вирішення поставлених перед нею завдань. До характеристик цієї якості О. Іонова [1] також відносить наступні: готовність до вияву компетентності (мотиваційна складова цієї якості); володіння відповідними знаннями (когнітивна складова); вміння виявляти цю рису в певних ситуаціях (у діях та вчинках); емоційно-ціннісне ставлення до вияву компетентності; вміння здійснювати емоційну регуляцію вияву

компетентності та ін. Компетентність – це володіння особистістю певними знаннями, вміннями та навичками з певного питання [1, с. 23].

На думку дослідника Г. Костюка [3], здоров'язбережувальну компетентність дітей дошкільного віку варто розглядати як усвідомлене прагнення дотримуватися здорового способу життя, наявність спектру знань, які сприяють збереженню здоров'я, умов та чинників, які цьому безпосередньо сприяють [2, с.72]. На думку О.Овчарук [2], до поняття "здоров'язбережувальна компетентність" входять саме ті життєві вміння та навички учнів, які сприяють зміцненню та збереженню різних аспектів здоров'я: фізичного, духовного, соціального, психічного [2, с. 26]. Для цього дошкільник неодмінно повинен уміти керувати своїми емоціями, станами, рухами, почуттями, своєю поведінкою, системою власних цінностей відповідно до суспільних цінностей, а також відповідно до морально-етичних та правових норм.

Дослідники [2; 3] розглядають поняття "здоров'язбережувальна компетентність" як здатність у самостійний спосіб вирішувати завдання, пов'язані з питанням збереження здоров'я, його зміцнення та збереження як свого, так і оточуючих. Адже особистість, компетентна з питання збереження здоров'я, є свідомою, вміє діяти ініціативно, виражено, самостійно, аналізувати як свої дії та вчинки, так і інших людей.

Тому здоров'язбережувальна компетентність людини виявляється в діяльності та у відповідних реакціях поведінки: виконання зарядки, дотримання правил гігієни, вміння дотримуватися ефективних умов діяльності та відпочинку.

Як відомо, період старшого дошкільного віку, який співвідноситься з 5-6-им роком життя, є досить сприятливим із психолого-педагогічної точки зору для формування здоров'язбережувальної компетентності дитини. О. Максимова вважає, що саме в цей час знання дитини про себе, свої стани та умови, які можуть чинити певний вплив на її стан, є значно глибшими та більш усвідомленими, аніж у середньому дошкільному віці [3, с. 115].

Через стрімкий розвиток пізнавальних процесів цього віку: мислення, мовлення та уваги, дитина може дати немало характеристик тим умовам, через які може відчувати певний дискомфорт ("Біль у животі", "Ось тут коле") або ті фактори, які нашкодили їй ("Порізався, тому мені болить", "Обпікся" тощо). Це стосується також і позитивних чинників, які підвищують рівень здоров'я дошкільника, його емоційне благополуччя, адже дитина цього віку може робити власні висновки, а не лише відтворювати висловлювання дорослих щодо свого здоров'я: "Гуляю з батьками в лісі, бо цікаво, і багато рухаюся", "Біжу разом із мамою, бо буду краще засинати від свіжого повітря".

Дослідження І. Смирнова [1] також свідчить про те, що до складових здоров'язбережувальної компетентності дітей 5-6 років варто відносити: знання про своє здоров'я та чинники, які впливають на нього позитивно або ж негативно (когнітивна складова); емоційно-мотиваційна складова, за якою дитина має певний рівень ставлення до питання збереження свого здоров'я, а також наявність відповідних позитивних мотивів такої діяльності; поведінкову складову як здатність дошкільника виявляти певні дії, які спрямовані на збереження його здоров'я [3, с.61].

Розглядаючи ефективні засоби формування здоров'язбережувальної компетентності дитини, безперечно, варто зупинитися на впливі навколишнього середовища та його об'єктів і явищ. Наприклад, прогулянки на свіжому повітрі або ж пробіжка разом із дорослим є засобом пробудження інтересу та мотивації дитини до збереження та зміцнення свого здоров'я. Ігри, змагання серед природи та її багатств є могутнім засобом не лише збагачення сенсорного досвіду дитини, накопичення нею знань, що корисно, а що – ні для її здоров'я, але й основою оптимальної рухової активності дітей, зміцнення їх опорного апарату, що сприяє нормалізації роботи серця, легень, мозку.

У ході такої роботи, окрім наочних та ігрових методів, дорослим буде за доцільне провести бесіди з дошкільниками на такі теми: "Що б сталося, якби не було води?", "Чим повітря корисне для мене і для планети?", "Чому не можна бруднити річок?" [2, с. 85]. Така розповідь у поєднанні з постановкою проблемних завдань дітям, на наш погляд, буде дуже ефективною, адже спонукатиме дітей до самостійних роздумів, висновків щодо впливу довкілля на здоров'я кожної людини і про те, що природу (довкілля) кожній людині слід вважати своєю "другою домівкою", те, що життя та діяльність і, безумовно, рівень здоров'я людини безпосередньо залежить від її впливу на довкілля, від чистоти та забрудненості водойм, повітря, а також від перебування дитини серед багатств природи, завдяки чому дитина оздоровлюється.

Реалізуючи завдання фізичного виховання у ЗДО, варто добирати та організовувати заходи, спрямовані на зміцнення здоров'я дітей. До них відносять: створення гігієнічних умов життя й діяльності, організації раціонального харчування, сну, перебування на свіжому повітрі, а також засобами, покликаними забезпечити активний вплив на організм дитини з метою його фізичного розвитку (загартовуючі процедури, спеціальні фізичні вправи, гігієнічна гімнастика, режим дня). На наше переконання, така діяльність чинить позитивний вплив не лише на покращення показників здоров'я дітей та загартовує їх, але й сприяє руховій активності дошкільнят. У процесі такої роботи дитина через практичні не лише набуває позитивного досвіду спілкування з довкіллям, але й загартовується, відпочиває, оздоровлюється.

Нами було визначено, що поняття "здоров'язбережувальна компетентність" слід розглядати як гармонійний розвиток соціальної, психічної, духовної та соціальної складових. Вона передбачає усвідомлення дітьми суті, провідних характеристик здоров'я як стану, умов, шляхів його покращення; умінь дошкільників

застосовувати свої знання в ситуаціях, які передбачають збереження здоров'я; ставлення до свого здоров'я як до основної цінності.

Навколишнє середовище є цінним та водночас ефективним засобом формування здоров'язбережувальної компетентності дітей 5 – 6 років, адже його засоби, предмети та явища, з якими постійно взаємодіє дитина, якнайкраще збагачує не лише знання дітей про здоров'я, але й є засобом пробудження позитивного ставлення дітей до збереження свого здоров'я, до певних форм та методів, які цьому сприяють. До таких форм методів та засобів належать: прогулянки, зарядка, пробіжка на свіжому повітрі, ігрова та рухлива діяльність дітей тощо.

На наш погляд, лише в гармонійному розвитку та функціонуванні всіх складових здоров'я, за умов добору ефективних форм та методів взаємодії з навколишнім світом, які відповідатимуть віковим та індивідуальним особливостям дітей, будуть викликати в них інтерес до зміцнення свого здоров'я, будуть спонукати їх до самостійних дій самих дітей, гармонійній взаємодії з оточуючими та навколишнім світом, можна реалізувати педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Список використаної літератури

1. Іонова О. М., Лук'янова Ю. С. Здоров'язбереження особистості як психолого-педагогічна проблема. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/PPMB/texts/2009-01/09iomppp.pdf
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2018. 112 с.
3. Максимова О. О. Валеологічна освіта дітей дошкільного віку (теоретико-методичні засади) : навч.-метод. посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 213 с.

Г. В. Панченко,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови **Басюк Н. А.**
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Формування екологічно доцільної поведінки старших дошкільників: теоретичний аспект

Стан навколишнього середовища сьогодні вимагає всебічної уваги суспільства та негайних заходів з метою покращення екологічної ситуації в Україні. Виокремити ціннісний компонент у ставленні до довкілля, формувати у підростаючого покоління екологічну свідомість як спосіб мислення, відповідальність за збереження довкілля на рівні реальної практики потрібно, починаючи з дошкільного віку, так як саме у цьому віковому періоді закладається етап формування екологічних знань, екологічної культури та екологічного виховання, і вже на етапі старшого дошкільня відбувається формування екологічно доцільної поведінки. Тому сучасне освітнє середовище виокремлює екологічну складову виховання як одну з пріоритетних.

У науковій спільноті проблема екологічного виховання є надзвичайно актуальною і розглядається з різних позицій. Так, про формування готовності особистості до реалізації різних функцій екологічного виховання в своїх працях згадують В. Вернадський, А. Азархін, Дж. Гібсон, О. Горелов, І. Зязюн, С. Кравченко, М. Костицький, Г. Пустовіт; проблемами формування екологічної свідомості займалися Н. Нестеренко, В. Малахів, М. Печко, Г. Тарасенко та ін.; особливостями формування екологічної культури дошкільників цікавилися Н. Горобаха, Н. Лисенко, Д. Струннікова. У контексті проблеми формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку, на нашу думку, слід деталізувати теоретичні засади екологічного виховання та виокремити основні поняття дослідження.

Метою статті є здійснити теоретичний аналіз проблеми формування екологічно доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

У психолого-педагогічній літературі відсутній єдиний підхід до трактування поняття "екологічне виховання". У тлумачному словнику екологічних термінів воно трактується як "процес формування в людини свідомого сприйняття довкілля, почуття особистої відповідальності за діяльність, що так чи інакше пов'язана з перетворенням навколишнього природного середовища, впевненості в необхідності дбайливого ставлення до природи, розумного використання її багатств" [6, с. 119].

У словнику "Людина і світ" "екологічне виховання подано як "систему впливу на членів суспільства для формування екологічної культури, гуманності, науково обгрунтованого ставлення до природи на основі національних й загальнолюдських цінностей" [1, с. 31]. У тлумачному словнику-довіднику еколого-економічних понять "екологічне виховання" розглядається як "формування у людей потреби в бережливому ставленні до природи й розумному використанні її багатств у своїх власних інтересах та інтересах майбутніх поколінь" [2, с. 81].

У педагогічній науці дане поняття трактується по-різному. Зокрема, на думку М. Фіцули, екологічне виховання – це систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток екологічної культури [11, с. 282].

Науковці А. Волкова, Н. Горобаха, Н. Кот, Н. Лисенко, В. Мартицька, С. Ніколаєва, Н. Рижова, Н. Яришева зазначають, що екологічне виховання не є кінцевою ланкою процесу, а є проміжним етапом у

формуванні більш широкого поняття "екологічна культура". Зокрема, Г. Марочко відносить поняття "екологічна культура" до невід'ємної частини загальнолюдської культури, яка визначає розвиток цивілізації й людського суспільства та становить специфічний спосіб взаємодії людини та природи згідно законів екології [4, с. 16]. О. Захлебний поняття "екологічна культура" розглядає як єдність раціонального й емоційного, гармонійне поєднання розуму й почуттів, потреби та відповідальності.

Л. Нечитайло зазначає, що екологічна культура є базовою умовою для подолання глобальної екологічної кризи. Поява екокультури є відповіддю на виклик сучасної екологічної ситуації в системі "суспільство – природа". Культура поведінки, побуту, праці, як і будь-якого аспекту життєдіяльності особистості, – це загальний результат навчання, освіти та виховання. Тому основи екокультури закладаються ще з раннього дитинства. Великороль у цьому відіграє родина та освітній заклад. Саме вони навчають правильно визначати допустимі межі впливу на природу й оцінювати викликані ним кількісні та якісні зміни довкілля [7, с. 4].

До основних елементів структури екологічної культури дослідниця З. Плохій відносить екологічні знання, пізнавальну мотивацію, морально-естетичні почуття й переживання, зумовлені взаємодією з природою, екологічно доцільну поведінку в довкіллі [8, с. 5].

Отже, базовим компонентом процесу формування основ екологічної культури та екологічно доцільної поведінки є знання, а результатом виступають ставлення або поведінкові характеристики, які демонструють стабільність екологічно доцільної, узгодженої поведінки дитини у природі. Результатом екологічного виховання виступає екологічна вихованість.

Л. Різник під екологічною вихованістю розуміє особливу властивість, яка характеризується міцними переконаннями в необхідності охорони природи, умінням цілеспрямовано використовувати екологічні знання в повсякденному житті [10]. Відомий науковець Г. Пустовіт характеризує екологічну вихованість як більш широке поняття. На його думку, "екологічна культура синтезує в собі найкращі досягнення людської цивілізації з проблем пошуку ефективних шляхів гармонізації стосунків суспільства та природи" і розглядається ним як складова частина загальної культури особистості, а отже, складова її екологічної вихованості [9, с. 62].

Однак марно говорити про екологічну вихованість, екологічне виховання та екологічну культуру, не розглядаючи поняття "екологічна свідомість". Так, науковці Н. Виноградова, С. Дерябо, Г. Пустовіт стверджують, що розв'язання глобальних екологічних проблем неможливе без трансформації антропоцентричного типу свідомості в екоцентричний тип свідомості, оскільки, як зазначають учені, саме екологічна свідомість визначає поведінку людей щодо природного довкілля. Засвоєння екологічних знань без усвідомлення наслідкових зв'язків та проявів не дасть жодного освітнього та виховного результату. Знання в поєднанні з емоційними переживаннями трансформуються у практичні переконання, як основу екологічної відповідальності.

Вивчаючи проблему формування в дошкільників узагальнених уявлень про природу, Л. Міщик відзначала, що при систематизації знань дошкільників варто виходити з їхніх уявлень [5, с. 3]. Для формування повноцінних уявлень про явища й об'єкти природи необхідним є нагромадження конкретних знань про їх властивості, ознаки. Так, З. Плохій довела, що дітям необхідні знання, що допоможуть їм розібратися у складній системі зв'язків і залежностей у природі. Тому знання мають формуватися систематично, за принципом "від простого до складного", з узагальненнями та практичними діями. Саме такий шлях сприятиме формування екологічного світогляду [8, с. 46]. З. Плохій доводить, що діти старшого дошкільного віку здатні засвоїти зв'язки та бачити залежність між явищами природи й життям тварин, а також здебільшого вміло пояснити принципи існування різних тварин в одному природному середовищі. Саме в цьому віці, за З. Плохій, діти стають усвідомлювати поняття цілісності природи, через вміння встановлювати ланцюжок зв'язків із декількох ланок (від трьох і більше), наприклад, об'єднаних між собою харчовими зв'язками, а також розуміння впливу на них діяльності людини та природного середовища. Але слід пам'ятати, як наголошує З. Плохій, що, по-перше, узагальнені уявлення про взаємозв'язки й залежності в природі можливо сформувати лише у старших дошкільників, хоча елементарні уявлення формуються з перших контактів дитини з природою. По-друге, оскільки ставлення не виробляється лише за наявності знань, до них має приєднуватися суб'єктивний (особистісний) сенс. Тому система знань про довкілля має будуватися у такий спосіб, щоб сформовані уявлення трансформувалися у ставлення [8, с. 7, 38].

Ставлення, яке будується за межами розуміння природних зв'язків, не може бути стрижнем екологічної вихованості та не може стати початком розвитку екологічної свідомості, етапом формування екологічно доцільної поведінки, бо воно спирається на суб'єктивний фактор.

Поняття "екологічно доцільної поведінки" є ще глибшим, і його формуванню передують етапи формування екологічної поведінки, екологічної свідомості. Первинні екологічні уявлення, сформовані в дітей, є регулятором їхньої поведінки у природному довкіллі. Так, у філософському словнику Р. Штайнера зазначається, що доцільність у людських вчинках виникає лише тоді, коли наслідки дії впливають на їх причину, тобто більш пізніше впливає на попереднє [12].

Дослідниця О. Крюкова розглядає екологічно доцільну поведінку як дії і вчинки в 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. О. Крюкова стверджує, що "...вироблене ціннісне ставлення реалізується в рішенні що робити і як..." [3, с. 36, 37].

Отже, процес формування екологічно доцільної поведінки старших дошкільників можливий за умови набуття учасниками освітнього процесу певних, систематичних екологічних знань, у поєднанні з формуванням екологічної культури, екологічного виховання та екологічної свідомості в освітньому середовищі. Подальші дослідження вбачаємо в розробці методики формування екологічно доцільної поведінки старших дошкільників.

Список використаної літератури

1. Діденко В. та ін. Людина і світ : словник. Київ : Віра-Р, 1998. 88 с.
2. Еколого-економічний тлумачний словник-довідник / А. В. Толстоухов, Л. А. Волкова, Н. М. Білоус. Київ, 2003. 256 с.
3. Крюкова О. В. Формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів : дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2005. 242 с.
4. Марочко Г. С. Формування в дітей старшого дошкільного віку дбайливого ставлення до природи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ, 1993. 23 с.
5. Мищик Л. И. Формирование обобщенных представлений о неживой природе у детей дошкольного возраста : дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1976. 147 с.
6. Мусієнко М. М. та ін. Екологія : тлумачний словник. Київ : Либідь, 2004. 376 с.
7. Нечитайло Л. Г. Формування екологічної культури молоді : практичний посібник. Балаклія, 2018. 75 с.
8. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників. Київ : Дошкільне виховання, 2002. 175 с.
9. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти й виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах. Київ-Луганськ : Альма-матер, 2004. 540 с.
10. Різник Л. М. Екологічне виховання молодших школярів на народних природознавчих традиціях : дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1995. 227 с.
11. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. : для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Академія, 2000. 544 с.
12. Штайнер Р. Философия свободы. Ереван : Ной, 1993. 228 с.

Розділ 5. Підвищення рівня професійної компетентності вчителя початкових класів

І. В. Голубовська,

кандидат філологічних наук, доцент, доцент
кафедри початкової освіти та культури фахової мови
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Світ сучасної дитини в повісті "Джуді Муді" Меган МакДоналд

Читання текстів кращих зарубіжних літераторів формує естетичні смаки учнів початкових класів, розширює їх уявлення про наш світ та народи, які в ньому живуть, про їх історію, культуру, традиції, звичаї, виховує в дітях толерантне ставлення до представників інших націй. Крім того, у процесі вивчення набутку зарубіжних письменників на уроках літературного читання школярі долучаються до соціального, етичного й художнього досвіду людства; учні мають змогу збагатити свій словниковий запас, поліпшити мовленнєвий розвиток та поглибити рівень літературної компетентності.

Чинний підручник "Українська мова та читання" Олександри Савченко для учнів 3 класу НУШ пропонує такі твори зарубіжних письменників: "Шарлотта отримує ... 13 балів" Марії Манеру [5, с. 14], "Дорога, що нікуди не веде" Джанні Родарі [5, с. 104], "Розмова з фортепіано" Дороти Кельнер [4, с. 154], "Кошеня пропало" Марка Вітлера [5, с. 141]. Предметом аналізу нашої статті є книжка американської письменниці Меган МакДоналд "Джуді Муді", уривок з якої пропонується сучасним третьокласникам.

Літераторка відома дотепними історіями про пригоди маленької дівчинки Джуді Муді, допитливої школярки й невтомної дослідниці. Збірка повістей "Джуді Муді" вийшла друком 2000 року. Героїня книжки має промовисте ім'я Judy Moody, дослівний переклад якого увиразнює специфіку характеру дівчинки: англійське слово "mood" означає – настрій, самопочуття, налаштованість. Джуді має колекцію олівців, які "...розмальовані скаженими мордочками. "Буркотливі олівці – для абсолютно різних настроїв" [3, с. 23].

З позиції дорослої людини, Джуді Муді – дещо ексцентрична дівчинка, примхлива, непередбачувана; її прізвище зовсім не випадкове, бо настрої справді змінюються з космічною швидкістю, і Джуді подеколи сама не дуже розуміє, чого хоче. Недаремно Світлана Борщ назвала книжку МакДоналд "енциклопедією дитячих настроїв" [2]. Та з точки зору дитини, дівчинка – найзвичайнісінька, і такими є всі діти. Маленька людина не перебуває в статистиці, бо постійно росте, змінюється й розвивається, невпинно розкриваючи в безмежному світі щось нове. Безумовно, у своїх творах Меган МакДоналд виявила глибоке розуміння дитячого світобачення, і час від часу в читача виникає ілюзія того, що це не авторка, а сама Джуді розповідає про своє життя.

Підручник Олександри Савченко "Українська мова та читання" у розділі "Здрастуй, рідна школо і мій третій клас!" подає скорочений фрагмент першої повісті із серії про Джуді – "Джуді знайомиться з новим учителем" [5, с. 11–14] (в оригінальному творі це окрема історія під інтригуючою назвою "Гррррр" [3, с. 17–27]; переклад з англійської мови Наталії Ясіновської). У фрагменті повісті йдеться про перший день навчання цієї дівчинки у 3-Т класі.

В аналізованому тексті міститься цікава інформація для українських школярів, бо в початкових класах деяких зарубіжних країн кожен навчальний рік дітей навчає інший учитель і в новому приміщенні [5, с.11] (зазначимо, що в самій повісті йдеться винятково про нове приміщення, а з педагогом паном Годдом Джуді вже добре знайома). Також підручник повідомляє читачам про те, що про пригоди веселої Джуді Муді вийшло понад два десятки книжок, і чимало з них уже перекладено українською.

У першому розділі книжки "Поганий настрій" ми дізнаємося про те, що Джуді розчарована закінченням літніх канікул і необхідністю дотримуватися етикетних правил (одяг, зачіска тощо). Тож третьокласниця йде до школи у вельми екзотичному вбранні: у тигряче-смугастих піжамних штанах і футболці з власноруч створеним написом "Я з'їла акулу". До речі, напис не випадковий, бо Джуді, з одного боку, ностальгує за швидкоплинним літом, а з іншого – бідкається, бо влітку з нею не сталося нічого цікавого. І батькова заява про те, що після невдалої риболовлі вони з'їли куплену акулу (а дочка про цей дивовижний факт навіть не здогадувалася) надзвичайно вражає Джуді, і вона хоче поділитися цим фактом з усім світом.

На жаль, згаданий момент відсутній у тому уривку, який пропонується українським учням, бо читачі книжки вже уявили неймовірний "туалет" героїні (до речі, абсолютно неможливий у вітчизняних закладах освіти, та ще й першого вересня!), а от діти, які тільки починають своє знайомство із Джуді, позбавлені можливості вповні оцінити оригінальність і незалежність героїні. Вітаючись, школярка називає вчителя "пан

Код", а не "пан Тодд", і вже навіть цей не дуже гречний каламбур демонструє нам, що заявлений кепський настрій героїні, можливо, насправді й не такий кепський, бо в неї є сили на дотепи.

Важливо, що містер Тодд аж ніяк не реагує ані на вигляд учениці, ані на її поведінку (для нас дещо ексцентричну, зважаючи на менталітет і традиції).

Для перевірки знань учитель написав на дошці словосполучення "Велетенська сирна піца" і запропонував дітям знайти п'ять "захованих" слів. Джуді, швидко впоравшись із завданням, відразу виявила свій характер, назвавши п'ять слів "Ні". Мудрий учитель, поглянувши на її "буркотливий" олівець, справедливо припустив, що дівчинка сьогодні не в доброму гуморі. Викликавши до дошки норовливу школярку, наставник визнав п'ять її "Ні" за одне слово й попросив ученицю дописати ще чотири.

Цікаво, що непоступлива Джуді так і не назвала вигадані нею раніше слова *лікар, лицар, вата*; натомість дівчинка самостійно обрала слова *лис і тіль*, а після спілкування з однокласниками додала ще лексеми *велет* та *нит*. Як бачимо, Меган МакДоналд демонструє глибоке розуміння дитячої натури, адже зовсім не просто визнати свою помилку, навіть якщо ти сам давно все чудово зрозумів, та вперто стоїш на своєму. А особливо комічною виглядає ситуація тоді, коли предмет суперечки дріб'язковий і не вартий дірки від бублика.

Пан Тодд запропонував Джуді скласти речення з будь-яким із записаних слів. І маленька сперечальниця вмить забула про своє демонстративне багаторазове заперечення, розсмішавши клас кумедним реченням "Лис побачив тіль велета і спітнів" [3, с. 24].

А головним сюрпризом першого уроку стала сирна піца, яку діти радісно з'їли. Цікаво, що в кінці фрагменту на пропозицію пана Тодда прийти завтра в гарному гуморі Джуді не задумуючись вигукує: "Так, так, так, ТАК!" [3, с. 37]. Тож у цій нехитрій історії бачимо, як без нотацій та моралізаторства справжній наставник знаходить шлях до дитячого серця.

Наталія Білецька вважає першу книжку про Джуді Муді кумедною історією про дівчинку з багатою фантазією і невичерпним оптимізмом, навіть коли вона набурмосена. Та й сама назва (себто ім'я героїні) говорить про те, що хто б не розгорнув цю книгу, він обов'язково посміхнеться [1].

Попри яскраву розважальність книжка про Джуді містить чимало розмаїтої пізнавальної інформації: про першу лікарку Елізабет Блеквел; про дивовижну рослину – венерину мухоловку, що харчується комахами й сирим фаршем; про метеоритний пил; про американський прапор; про двопального лінивця; про дитячі інфекційні хвороби; про укладання колажів; про життєдіяльність жаб, які надихнули Джуді, Рокі та Френка на створення кумедного секретного клубу жаб'ячих дзюркунців тощо.

Книжка МакДоналд гармонійно вводить українських дітей у світ інших культурних традицій, і це дуже важливо в епоху полікультурності. Науковці зазначають, що під час міжкультурного спілкування його учасники, з одного боку, використовують свій лінгвокультурний досвід і свої національно-культурні традиції і звички, а з другого боку, намагаються врахувати інший мовний код, інші звичаї і традиції, інші норми соціальної поведінки, розуміючи при цьому чужорідність останніх [4, с. 33]. Так, Джуді – маленька американка, справжня патріотка: "Не побачити президента своєї власної країни – безумовно, це було НАЙГРІШОЮ ПОДІЄЮ У ЇЇ ЖИТТІ" [3, с. 100].

Отже, "Джуді Муді" Меган МакДоналд – повість про неймовірно цікавий, різносторонній і багатобарвний світ дитинства, про непростий шлях навчання, розвитку й дорослішання, про справжню дружбу і взаємодопомогу, про збереження природи. У своїй книжці письменниця послідовно проголошує важливу думку: кожна дитина – неповторна особистість, яка заслуговує на любов та повагу.

Список використаної літератури

1. Білецька Н. Джуді Муді : акули, жаби і метеоритний пил. *Спільнота Старого Лева*. URL: <https://starylev.com.ua/community/about>
2. Борщ С. "Джуді Муді" : енциклопедія дитячих настроїв. *Читомо*. URL: <http://archive.chytomo.com/issued/dzhudi-mudi-enciklopediya-dityachix-nastroiiv>
3. МакДоналд М. Джуді Муді : пер. Н. Ясіновської. Львів : Вид-во Старого Лева, 2020. 144 с. : іл.
4. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О., Бориско Н., Борецька Г. та ін.; за загальн. ред. С. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
5. Савченко О. Я. Українська мова та читання : підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах). Київ : УОВЦ "Оріон", 2020. Частина 2. 160 с.

Д. В. Заєць,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Голубовська І. В.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Малі епічні жанри як самотутнє явище дитячого фольклору

Українська усна народнопоетична спадщина для дітей – це колективний набуток поколінь наших предків, духовне багатство, справжня скарбниця традицій і звичаїв. Специфікою дитячого фольклору є орієнтація на юних читачів, а то й слухачів. Твори для малят містять у собі багатий матеріал для їх виховання, оскільки доступними засобами народної поезії наші пращури намагалися озброїти дитину важливими знаннями про навколишній світ, про моральні чесноти, про культуру рідного краю. За своєю природою дитячий фольклор скерований на вдосконалення потреб дитини у спілкуванні з батьками, ровесниками, іншими людьми, на саморозвиток та виховання, набуття практичного життєвого досвіду особистості [1, с. 99].

Малі форми фольклорних жанрів відіграють важливу роль у розвитку мовлення учнів початкових класів. Жанр – вид творів у галузі якого-небудь мистецтва, який характеризується певними сюжетними та стилістичними ознаками [4, с. 661]. До жанрів малої фольклорної прози відносять: прислів'я, приказки, загадки, скоромовки, лічилки.

Так, прислів'я – це короткі сталі образні вирази, часто ритмізовані, які акумулюють у собі глибоку мудрість і багатющий досвід наших предків. Зокрема такі вислови можуть містити поради, схвалення, осуд, захоплення тощо. У прислів'ях майстерно використовуються різноманітні засоби фольклорної поезики, наприклад:

– плеонастичні повтори: *Не всякий, хто читає, в читанні силу має; Живий про живе гадає; Від добра добра не шукають;*

– епітети: *Ліпше солом'яне життя, як золота смерть; Мудра голова не дбає на лихі слова;*

– гіперболи: *Вік живи, вік учись; У петрівку день – рік;*

– оксиморон: *Гірко заробиш – солодко з'їси; День довгий, а вік короткий; І від солодких слів буває гірко;*

– персоніфікація: *Життя біжить – як музика дзвенить; Дай серцю волю – заведе в неволю; Осінь збирає, а весна з'їдає;*

– порівняння: *Де мир і совіт, там життя, як маків цвіт; Літа плывуть, як вода; Красне слово – золотий ключ;*

– алітерація: *Коси, коса, поки роса, роса додолу, косар додому* тощо.

На відміну від прислів'їв, приказка не містить повчання, а просто констатує якийсь життєвий факт. Наприклад: *Язык до Києва доведе; Голод не тітка; Спарувалося двоє: одне дурне, а друге нерозумне; Та у нього на осіці кислиці, а на вербі груші ростуть.*

Прислів'я та приказки збагачують наше мовлення, роблять його образним, яскравим. За змістом їх можна об'єднати в певні тематичні групи: про рідний край; про природу; про користь навчання; про працелюбство; про збереження здоров'я; про родинні стосунки; про моральні чесноти і т. ін.

Загадка – це короткий завуальований опис певних предметів, явищ або реалій. В основу загадки покладено метафоричне запитання. Читаючи загадку, дитина має самостійно зіставити два об'єкти, причому один із них називається в загадці, а другий за цим порівнянням треба уявити і, як результат, відгадати. Так, у загадці *Сидить дівчина в коморі, а коса її надворі* зашифровано звичайнісіньку моркву через цікаві зіставлення коренеплоду з дівчиною, бадилля – з дівочою косою, а місце вирощування моркви – з коморою. У загадці *Що то за голова, що лиші зуби й борода?* оригінально представлений часник через характеристику важливих зовнішніх ознак: форма часнику дійсно подібна до голови, його висохлі корінчики – до чоловічої бороди, а зубчики (що видно вже із самої назви) – до справжніх зубів. У загадці *Не дерево, але з листям, / не людина, але зі словами, / не шуба, а має шов* (Книга) застосовується типовий фольклорний прийом – заперечне порівняння.

Робота з цим малим епічним жанром розвиває в дітях такі вміння: аналізувати, узагальнювати, робити самостійні висновки, виокремлювати специфічні ознаки об'єкта, мислити образно. Яскрава метафоричність загадок, їх багатоплановість, ритмічна структура, використання засобів словесного живопису неабияк впливають на розвиток уяви дітей, а також збагачують їх мовлення.

Скоромовка – короткий ритмізований вірш або фраза, що містить у собі складні для вимови звуки чи звукосполучення. Головне завдання скоромовки – поліпшення вимови дитини. На відміну від прислів'я або приказки, цей жанр не несе в собі глибокої мудрості, адже в нього інша мета. Особливо важливо розуміти скоромовки з учнями початкових класів, бо через різні причини чимало дітей мають вади дикції (гугнявість, картавість, шепелявість тощо), й учитель повинен допомогти учням усунути їх.

Так, у скоромовці *Наш цебер виполуцбрався на маленькі полуцбренята* подаються важкі для вимови поєднання свистячих [ц], [с] з вібрантом [р]; скоромовка *Бук бундючивсь перед дубом, / Тряс над дубом бурим чубом*.

Дуб пригнув до чуба бука – / Буде букові наука може поліпшити вимову губного [б]; у скоромовці Ішов Прокіп, кипів окріп, / прийшов Прокіп – кипить окріп; / як при Прокопові кипів окріп, / так і без Прокопа кипить окріп важкими для вимови є звукосполучення [п], [р] та [к].

Інші назви скоромовок – спотиканки, швидкомовки. Промовляння скоромовок – справа не проста; з першого разу, без підготовки, зробити це без помилок складно не тільки дитині, а й дорослому. Та після докладених зусиль впоратися з цим завданням можна, і дуже важливо, що цей жанр широко представлений у програмі української мови та літературного читання в НУШ.

Лічилка – різновид дитячого ігрового фольклору, мета якого полягає в організації колективної гри. За допомогою лічилки учасники гри можуть розподілити ролі, обрати ведучого, місце гравців тощо. Нерідко складовим елементом лічилки виступає лічба, тому цей жанр і отримав свою назву:

*Раз, два –
дерева,
три, чотири –
вийшли звірі,
п'ять, шість –
падолист,
сім, вісім –
птахи в лісі,
дев'ять, десять –
це сунічки*

підвели червоні личка [3].

Проте ця риса не є обов'язковою. Так, наприклад, в одній із популярних лічилок рахування відсутнє:

*Котилася торба
З великого горба.
Що в теї торбі?
Хліб-паляниця,
Кому доведеться,
Той поженеться [3].*

До складу лічилок можуть входити й дитячі новотвори на зразок *еників і беників*:

*Еники, беники, їли вареники.
Еники, беники, квас:
Вийшов маленький Трас.
Раз, два, три!
Раз, два, три!
Біжимо ми як вітри,
А жмурити будеш ти! [3].*

Цікаво, що лічилка виникла в глибокій старовині як засіб розподілу на роботу, яка за тих часів була не тільки важкою, а й небезпечною для життя людини [2, с. 178].

Таким чином, малі жанри фольклору є невіддільною частиною всієї української дитячої літератури. Прислів'я, приказки, загадки, скоромовки й лічилки цікаві своєю лаконічною формою, ідейно-тематичною своєрідністю, доступністю й водночас глибиною вираження думки, художньою досконалістю. Робота з вивчення малих фольклорних жанрів на уроках літературного читання в Новій українській школі може сприяти розвитку культури мовлення й мислення дітей, їх творчої уяви, формуванню моральних чеснот та навичок поведінки в соціумі.

Список використаної літератури

1. Ватаманюк Г. П. Український дитячий фольклор як засіб мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 7. С. 99–10.
2. Каневська О., Щербак С. Малі фольклорні жанри як форма вираження національного характеру. *Філологічні студії. Науковий вісник КНУ*: зб. наук. праць / за заг. ред. Ж. Колоїз. Кривий Ріг, 2014. Вип. 10. С. 172–181.
3. Матеріали для занять. Лічилки. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/material-dla-zanat-licilki-292951.html> (дата звернення: 28.02.2021).
4. Новий тлумачний словник української мови : у 3-х тт. / укладачі В Яременко, О. Сліпущко. К. : Аконіт, 2008. Т 1. 926 с.

Упровадження STEM-освіти в навчальний процес початкової школи

Згідно з оцінками експертів, на вітчизняному ринку праці в найближчій перспективі найзатребуванішими будуть спеціалісти, здатні постійно здобувати нові знання, мислити критично, повсякчасно ставити перед собою нові цілі, працювати в команді, комунікувати в мультикультурному соціумі, опановувати сучасні інноваційні вміння й навички. Але донедавна українська школа не готувала випускників, налаштованих на виклики сьогодення. Учні були спроможні лише відтворювати фрагменти знань і часто не вміли використовувати їх для вирішення власних проблем.

Концепція "Нова українська школа", Державний стандарт початкової освіти визначають такі ключові компетентності здобувача освіти: спілкування державною та іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова грамотність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні й громадянські компетентності, підприємливість, загальнокультурна, екологічна грамотність і здорове життя.

Крім того, на оновлення змісту й технологічного забезпечення освітнього процесу впливають розвиток технологій, інформатизація сучасного суспільства. Одним із її провідних завдань стало формування в особистості здатності до самоосвіти й саморозвитку, вміння опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого вирішення нагальних життєвих проблем. Поняття дослідницької поведінки тісно пов'язане з такими фундаментальними поняттями, як навчання, інтелект, творчість. Система навчання STEM – один із напрямів інноваційного розвитку дослідницької роботи. Ця система навчання гармонійно поєднує науку (S), технологію (T), інженерний підхід (E) та математику (M).

Нині STEM-освіта набуває актуальності в умовах середньої і старшої школи, бо саме там учні вивчають фундаментальні науки: алгебру, геометрію, фізику, хімію, астрономію, біологію, інформатику, географію. Тож формування й розвиток компетентностей із названих курсів не можливе без послідовного використання різноманітних дослідницьких методів, без підготовки таблиць, діаграм, графіків, без застосування сучасних комп'ютерних технологій і т. ін.

STEM-навчання необхідно впроваджувати відповідно до чинного законодавства з обов'язковим урахуванням особистісно зорієнтованого, діяльнісного й компетентнісного підходів. Програма спонукає вчителя застосовувати гнучкість у процесі відбору й розподілу навчального матеріалу згідно з потребами здобувачів освіти, добирати доцільні методи й засоби навчання, змішувати акценти в навчальній діяльності з вузько предметних на загальнодидактичні, оновлювати структуру і зміст навчальних предметів, визначати та оцінювати результати навчання через ключові й предметні компетентності учнів.

STEM-освіта базується на дослідницько-проектній діяльності, інтеграції та міжпредметних зв'язках. Саме міжпредметні зв'язки, які використовуються у процесі STEM-навчання, допомагають учням сформувати цілісне ставлення до тих питань, що вивчаються на уроці. На таких уроках зазвичай об'єднують декілька навчальних дисциплін, близьких за тематикою; також можна формувати інтегровані курси чи спецкурси, об'єднуючи їх навчальні програми.

Основне завдання впровадження STEM-освіти в початковій школі – стимулювання допитливості дитини й підтримка інтересу до самостійних досліджень, до виготовлення простих конструкцій, приладів тощо.

Своєрідним типом інтелектуальної діяльності є проектування, для якого характерна орієнтація на перспективу, на практично спрямоване дослідження.

Проектні технології в молодших класах втілюється у три етапи:

- I етап – пошуковий; реалізується через спостереження, систематизацію та узагальнення отриманої інформації;
- II етап – діяльнісний; демонструє застосування результатів пошуку на уроці та в позаурочній діяльності;
- III етап – результативний: захист продукту діяльності.

Робота над проектом у початкових класах сприяє ефективній соціалізації, тому що отриманий продукт можна використати в реальному житті. Пропонуємо такі теми для проектів: "Люди, які прославили Україну", "Майбутнє мого міста", "Сто чудес світу", "Як зберегти Світовий океан", "Моя дитячі мрії", "Кольори настрою" тощо.

У цьому плані багато уваги слід приділити добору матеріалів для учнів. Це можуть бути книжки з літературними та пізнавальними творами, відео- та кінофільми, записи інтерв'ю з неординарними особистостями, відповідні сайти Інтернету. Також педагог розробляє план-сітку, в якій відображено концепції

розвитку. Це робиться для кращого опрацювання обраної теми, для реалізації змісту різних предметів та забезпечення успіху всім учням. За допомогою схеми вчитель разом із школярами малює карту взаємозв'язків.

Вивчення теми може сприяти активізації науково-дослідницької діяльності школярів. Зокрема проводяться всілякі досліди, спостереження, опитування, що дає змогу задовольнити дитячу допитливість. У такий спосіб учні розширюють уявлення про навколишній світ, опановують основні форми пізнання довкілля, засоби диференціації та узагальнення досвіду, зокрема причиново-наслідкові й часові відношення. Поступово в дітей формуються базові дослідницькі компетентності, що допоможе їм у майбутньому навчанні.

Сучасну освіту не можливо уявити без ефективного використання різноманітних інтернет-ресурсів. Численні освітні сайти, віртуальні лабораторії, інтерактивні музеї, імітаційні тренажери тощо спрощують проведення дослідних експериментів, роблячи процес навчання творчим. Так, застосування якісних освітніх інтернет-ресурсів створює позитивну мотивацію до оволодіння школярами STEM-дисциплін, активізує колективну навчальну діяльність суб'єктів освітнього процесу. ІТ-інтеграція дозволяє залучити до освітнього процесу сучасні знання, проявити індивідуальність та експресивність. Покращення якості спеціалістів, розширення спектру навчання (трансдисциплінарність), покращення якості засвоєння матеріалу – це очевидний потенціал міжпредметної інтеграції.

Учні початкової школи можуть реалізуватися в царині науки й техніки. З цією метою їх можна долучати до конкурсів, турнірів, олімпіад, конференцій, наукових пікніків, фестивалів та інших інтелектуальних змагань, підготовлених як самостійно, так і під егідою Міністерства освіти і науки України. Ідеться про міжнародний математичний конкурс "Кенгуру", міжнародний ІТ-конкурс "Бобер", змагання з робототехніки "DRON", "Robotika", "Robotraffic" тощо.

Отже, STEM-освіта надзвичайно актуальна. Цей підхід має на меті інформаційне й емоційне збагачення сприймання, мислення й почуттів учнів за рахунок використання цікавого матеріалу, що дає змогу різнобічно пізнати різноманітні явища, поняття, досягти цілісності знань, формування навчальних компетентностей якісно нового рівня.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 26.02.2021).
2. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік : лист ІМЗО № 21.1/10-1470 від 13.07.17 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880/ (дата звернення: 26.02.2021).
3. Можливості впровадження STEM-освіти в початковій школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/mozlivosti-vprovadzenna-stem-osviti-v-pochatkovij-skoli-34103.html> (дата звернення: 26.02.2021).
4. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 26.02.2021).
5. Організація STEM-освіти в початковій школі засобами проєктів. URL: <https://abetkaland.in.ua/organizatsiya-stem-osvity-v-pochatkovij-shkoli-proektiv/> (дата звернення: 26.02.2021).
6. Уолш Кейт Брук. Особистісно орієнтоване навчання. "Крок за кроком": програма для дітей та їх родин. Київ, 2000. С. 196–244.
7. STEM-освіта. Інститут модернізації змісту освіти URL: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/> (дата звернення: 26.02.2021).
8. 5 питань про STEM-освіту : що воно таке і чому змінює долю наших... URL: <https://hobbytech.com.ua/5-> (дата звернення: 26.02.2021).

О. Л. Петрова,
вчитель початкових класів,
вчитель вищої категорії, старший вчитель
(Ліцей № 25 м. Житомира)

Інтегрований урок у сучасній початковій школі

Діти, які народилися після 2010 року, належать до цифрового покоління "Альфа". Вони майже з народження оперують цифровими пристроями та впевнено почуваються в інформаційному просторі. Ці діти розуміють, що для отримання інформації достатньо зайти в Інтернет. Віртуальний світ привабливіший для дитини, ніж реальний, тому що надає високі рівні стимуляції, яскраву динамічну картинку, швидкий рух і перемогу.

Останні роки в суспільстві складається тенденція заміни живого спілкування комунікацією з гаджетом, практично спілкуванням самим із собою, що призводить до центральної на своїй особі поведінки дитини.

Науковими дослідженнями Л. О. Кондратенко [1] доведено, що такі діти стають дратівливими, частіше вдаються до агресивних дій. А в майбутньому – не здатні будувати продуктивні взаємини, не вміють комунікувати.

Взаємодія дітей з інформаційним простором зумовила особливості перебігу в них пізнавальних процесів, що позначилося на психологічному портреті сучасного молодшого школяра. Отже, назріло питання обов'язкового врахування в навчальному процесі даних сучасних психологічних досліджень про особливості розвитку пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку [4].

Дослідження сучасних європейських учених доводять позитивний вплив цифрових технологій на розвиток візуального інтелекту, здатності одночасно контролювати кілька візуальних стимулів. У дітей покращується здібність візуалізувати просторові відношення, розвивається зорова пам'ять, уміння оцінювати інформацію та планувати пошукову стратегію.

Одночасно вченими досліджено, що безконтрольна взаємодія з віртуальним середовищем зумовлює погіршення в сучасних учнів пізнавальних процесів. Дослідження співробітників Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України [2] виокремили в дітей цифрового покоління такі особливості процесу сприймання: перенасиченість інформацією, яку діти не намагаються проаналізувати й запам'ятати; орієнтування на графічний образ слова, а не на його смислове значення; розосередженість уваги; погіршення пам'яті та аналітико-синтетичного мислення, що проявляється в неможливості виділити окремі елементи розповіді, математичної задачі; кліповий характер мислення та сприйняття; потреба у візуалізації інформації; уявна багатозадачність – одночасне виконання кількох справ і неможливість зосередитися на жодній із них, при цьому швидке переключення з одного виду діяльності на інший. На думку психологів, залежність від цифрових пристроїв виникає на біохімічному рівні, що є певною формою "цифрового наркотику".

Що ж дає змогу врахувати вікові особливості пізнавальних процесів учнів цифрового покоління, полегшує сприймання навчального матеріалу дітьми, які потребують візуалізації інформації, позитивно реагують на діяльнісний підхід?

Що є важливим для сучасного молодшого школяра, який прагне бути переможцем у будь-яких справах?

"Google все знає!" – можна почути від сучасних дітей сьогодні. Але чи вміє Google думати? Чи може машина бути креативною і створювати щось нове? Виявляється, *що* потрібно? Конкурувати з машинами в тій сфері, де вони явно слабші.

Які були ігри в дітей 30 – 40 років тому? Ми брали прості предмети (перевернутий стіл, стільці, ковдру) і створювали потяг або корабель, дрібні недосконалості конструкції компенсували уявою. А книжки! Певна, що кожен із нас уявляв себе на місці улюбленого героя та мандрував разом із ним. А сьогодні для того, щоб подорожувати, достатньо завантажити додаток, який уяві не залишає жодного шансу.

Сучасних дітей потрібно вчити вигадувати, уявляти, фантазувати. За це відповідає права півкуля, а більшість дітей сьогодні – лівопівкульні.

Недарма виникло поняття "Фітнес для мозку", що гармонізує роботу півкуль, підтягує другу півкулю до ведучої. Міжкульова взаємодія півкуль головного мозку [5] необхідна для координації роботи мозку й передачі інформації з однієї півкулі до іншої. Відсутність взаємодії в роботі півкуль – причина труднощів у навчанні дітей. Тому вправи на синхронізацію роботи обох півкуль – одночасне письмо або малювання обома руками – підвищують функціональні можливості мозку.

Дуже легко, позитивно, в ігровій формі розвивають уяву та образне мислення прийоми мнемотехніки. При вивченні букв у 1 класі можна запропонувати дітям зліпити букву у вигляді предмета, назва якого починається саме з цієї букви. Використання різних каналів надходження інформації (слухове, зорове, тактильне сприйняття) позитивно впливає на запам'ятовування матеріалу. Дітям важко запам'ятовується графічний образ писаної букви, тому можна її малювати в предмет, який починається з цієї літери. Усім відомий прийом запам'ятовування написання словникових слів.

Це все – приклади інтеграції предметів. Що ж таке інтеграція взагалі?

Для нашої сучасності характерна інтеграція наук, прагнення отримати найточніше уявлення про загальну будову світу. Інтеграція – важлива умова сучасної науки й розвитку цивілізації. Нинішня стадія наукового мислення все більше характеризується прагненням розглядати не окремі об'єкти, явища життя, а їх єдності. Поняття "інтеграція" сьогодні має загальнонауковий зміст.

Це процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи. Певна синергія. Ці ідеї знаходять своє відображення в концепції сучасної шкільної освіти.

Інтеграція змісту освіти зумовлює природовідповідність навчання, забезпечує психічне здоров'я дітей, цілісність свідомості. Інтеграція є однією з найперспективніших інновацій, яка здатна вирішити численні проблеми системи сучасної початкової освіти. Сьогодні є очевидним, що інтегроване навчання закладає нові умови діяльності вчителів та учнів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання, дає можливість формувати в учнів якісно нові знання, що характеризуються динамічністю застосування в нових ситуаціях. Розвиває вміння на підставі аналізу й порівняння явищ, понять виокремлювати й засвоювати їх суттєві ознаки. Навчальні дисципліни початкової школи мають багато спільних об'єктів вивчення, тому існують сприятливі умови для використання на уроках інтегрованих зв'язків. Пізнавальне значення таких урочків в тому, що збагачується зміст понять, явищ на підставі всіх наявних знань учнів.

Інноваційний тип прогресу вимагає формування самодостатньої особистості. Учитель сьогодні має пояснити дитині, як самостійно знаходити знання, отримувати інформацію і використовувати її в навчальній діяльності, сприяти формуванню в дитини бажання бути успішною. Освітня галузь перебуває в процесі пошуку нових прогресивних й ефективних методів навчання. Одним із таких є інтегрований тип уроку.

Поняття інтеграції прийшло до нас із часів Яна-Амоса Каменського. "Усе, що знаходиться у взаємозв'язку, слід викладати в такому ж взаємозв'язку". К. Д. Ушинський казав: "Діти мислять образами, формами, фарбами, звуками, відчуттями". А уроки мислення серед природи В. О. Сухомлинського – яскравий приклад інтегрованих уроків. І найсучасніші – бінарні та STEAM-уроки.

Методичні рекомендації МОН для початкової школи сьогодні наголошують на тому, що сприйняття світу дітьми молодшого шкільного віку є цілісним, а не предметним. Необхідність інтеграції закладено в самій природі мислення, розуміння світу, його процесів та закономірностей. Інтегровані уроки об'єднують й поглиблюють знання з різних дисциплін. Явища, які стають об'єктом дослідження на інтегрованому занятті, розглядають як із погляду гуманітарних, так і точних наук. Такий підхід сприяє всебічному осмисленню процесів і явищ. А за таксономією Блума – розвивають мислення вищого рівня (аналіз і синтез). Інтегрований підхід є взаємозв'язком різних видів діяльності: ігрової, трудової, предметної, образотворчої, музичної, мовної.

Інтегровані уроки для вчителя – це можливість вивчити тему різнобічно, для учня – можливість застосувати вміння, отримані під час інших уроків. Тому інтегрування предметів сприяє формуванню надпредметних компетенцій, підвищує мотивацію учнів до навчання. Використання різних видів робіт підтримує увагу школяра, передбачає розвиток його творчої активності. Спонукає до осмислення та знаходження причинно-наслідкових зв'язків, сприяє розвитку логіки, мислення. Інтегровані уроки розвивають потенціал учнів, спонукають до активного пізнання навколишнього світу, готуючи молодших школярів до другого, пошуково-дослідницького циклу навчання у 3 – 4 класах. Такі уроки наближають навчальний процес до життєвих реалій.

Перед сучасною школою стає завдання навчити дітей усіх можливих способів швидкого пошуку інформації, її правильного аналізу, уміння виокремлювати потрібне. Поєднання предметів дає змогу досягнути більшу кількість інформації та отримати знання з кількох предметів. Завдяки інтегрованим урокам учитель може впоратися з викликами сьогодення.

Такий тип уроків – знахідка не лише для школярів, а й для учителя. Інтегровані уроки дають змогу підвищувати методичну майстерність, успішно вирішувати завдання розвитку творчих здібностей учнів. Освітній процес має показати дітям, для чого вивчається предмет. Інтеграція допоможе вчителю провести нестандартний, творчий, цікавий, гуманний урок. Під час переключення уваги учнів з одного типу завдання на інший учитель підтримує інтерес й одночасно дає можливість зняти напруження та відпочити. Ідеться про використання в навчальній діяльності оригінальних прийомів, що активізують усіх учнів, підвищують інтерес до занять, забезпечують швидкість запам'ятовування навчального матеріалу. І неухважний стає уважним.

У 2020 році Український інститут книги започаткував акцію #живі письменники. Цей "помічник учителя", розроблений методистами Лабораторії дитячого читання НЦ "МАНУ", пропонує відеоматеріали про сучасних письменників, твори яких розміщено у "Хрестоматії сучасної української дитячої літератури", а також розроблені інтегровані уроки.

На прикладі посібника "Матеріали для інтегрованих уроків. ЯДС. 1 – 2 клас НУШ" О. Л. Петрової [3] можна познайомитись із різноманітними вправами, що допоможуть зробити урок цікавим та легким для засвоєння. Чергування розумової та творчої робіт запобігатимуть втомі дітей, а підібрані фізкультхвилинки для очей, м'язів шиї та плечей, вправи з дитячої йоги, дихальні вправи, рухові хвилинки з тваринками подбають про здоров'я учнів. Дібрані матеріали дадуть змогу вчителю зекономити час на пошук потрібної інформації.

При опрацюванні теми "Комахи" пропонується використати відеоконтент "Цікава наука", який розкаже, хто є справжніми підкорювачами планети. За карткою – впізнати комах і записати їх назви. Зробити зарядку для очей із метеликом, а потім його ж намалювати. Вилучити зайву тварину, пояснивши свій вибір. Виконати цікаву вправу з дитячої йоги "Метелик". З'ясувати, що бджоли – найкращі математики і розв'язати про них задачу. Порівняти бджолу та осу, заповнивши кола Венна. Зліпити осу з пластиліну, акцентуючи увагу на кількості кінцівок. Порухатись разом із Бедриком і потім намалювати його за інструкцією. Зробити комашок із втулок від туалетного паперу. Самостійно знайти цікавинки про комах.

Усі завдання практичного змісту, сприяють формуванню у здобувачів освіти предметних компетентностей. Курс ЯДС інтегровано з такими предметами: математика, українська мова та читання, англійська мова, інформатика, образотворче мистецтво, дизайн і технології. Такі уроки можна проводити як офлайн, так і онлайн.

Учитель має відкрити дітям світ, у якому все взаємопов'язано, і зробити складні речі легкими.

Список використаної літератури

1. Кондратенко Л. О. Психологія первинної шкільної неуспішності : монографія. Чернігів : Десна Поліграф, 2017.
2. Максименко Д. С. Здоров'я дитини в сучасному інформаційному середовищі. Київ : Центр учбової літератури, 2019.
3. Петрова О. Л. Матеріали для інтегрованих уроків "Тваринний світ навесні" 1 – 2 клас НУШ : практичний посібник. Житомир, 2021. 72 с.
4. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Нова українська школа : методика навчання математики у 1 – 2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів. Харків : Ранок, 2019.
5. Трясорукова Т. П. Розвиток міжкульової взаємодії у дітей. Київ : Фенікс, 2019. 78 с.

А. Л. Філімончук,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови **Голубовська І. В.**
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

"Бентежні звуки далеких дзвонів": художня специфіка автобіографічної діалогії Михайла Стельмаха

Михайло Стельмах – справжній класик вітчизняної літератури ХХ століття, чий набуток дотепер не втратив своєї актуальності. У багатій спадщині митця важливе місце посідають твори для дітей: це поезії для маленьких читачів, віршовані казки, повісті. Предметом аналізу нашої статті стала автобіографічна діалогія Стельмаха, до складу якої ввійшли повісті "Гуси-лебеді летять", "Щедрий вечір".

В автобіографічному творі "Зачарована Десна" Олександр Довженко так пояснив прагнення зрілих людей до переосмислення власного минулого: "Чи то вже так положено людині, що проходить час, коли вивчені в давно минулому дитинстві байки й молитви виникають в пам'яті і заповнюють всю її оселю, де б не стояла вона" [4, с. 549]. Так і п'ятдесятилітній Стельмах занурився у спогади про власне дитинство, працюючи над повістю "Гуси-лебеді летять" (1963 – 1964). За два роки вийшло продовження "Щедрий вечір" (1966). Таким чином, згадані повісті склали неповторну автобіографічну діалогію.

Повість "Гуси-лебеді летять" має казкову назву й початок: "Прямо над нашою хатою пролітають лебеді. Вони летять нижче розпатланих, обвислих хмар і струшують на землю бентежні звуки далеких дзвонів" [3, с. 21]. Дідусь повідомляє онукові про те, що лебеді принесли на своїх крилах весну й життя. У правдивості дідових слів Михайлик пересвідчується, невдовзі побачивши підсніжник, який пробивається з-під снігу. Мрійливий хлопчик хоче стати чарівником, аби повернути лебедів; герой міркує над "таємничим словом", а довкола нього починає вирувати видіння казки... І диво таки відбувається: "... хтось невидимим смичком провів по синьому піднебессі, по білих хмарах, і вони забриніли, як скрипка. Я тягнув догори і сам собі не вірю: від зарічки знову над нашою хатою пролітають лебеді!" [3, с. 22].

Загадкові гуси-лебеді не раз ще з'являться у творі як художнє втілення щасливого дитинства, чистоти, відродження, гармонії людини з природою. Ці фантастичні птахи час від часу підхоплюватимуть Михайлика на свої співучі крила, переносячи його в нерозгадану далечінь, та казкове видіння триватиме недовго, бо в реальності прозаїчна буденність завжди перемагає.

В автобіографічній діалогії особливо зворушливі пейзажні картини, відтворені з безмежною любов'ю до рідного села Дяківці – стельмахівської "малої батьківщини". Як і герой "Зачарованої Десни", Михайлик захоплюється світом природи, сприймаючи все пильним оком поета. Автобіографічні повісті сповнені яскравими зоровими і слуховими образами. Так, зі сторінок бринять таємничі й тужливі лебедині крила; дзвенить сміх малечі, коли та взимку спускається зі снігової гірки; зачудовує березовий сік, який крапає із жолобка і "так гарно вистукує: "тьоп-тьоп" [3, с. 40].

Разом із героями ми розглядаємо "загачене білими хмарами небо", "ніжну, ще зачохлену голівку підсніжника"; лякаємося чорта на жердці над ліжком, який несподівано виявляється чорними дідовими штанами; милуємося росянистою вишнею, плакучою березою і вітряками, що "намотували на свої крила бабине літо і час" [3, с. 88]. Показово, що вітряки – наскрізний значущий образ для всієї автобіографічної діалогії: це і вітрячок, змайстрований дідом Дем'яном на прохання хлопця, бо ж "в мене такими онуками поле не засіяне" [3, с. 65]; і вітряки як неодмінний елемент сільського пейзажу; і небезпечна розвага: коли до рамен із крилами "можна було причепитись, на дурничку покружляти завмираючи, побачити невидимі з землі села, ще й

показати пастушкам свою одчайдушність" [3, с. 243] (за одну з таких витівок Михайлик отримав на горіхи від мірошника Івана). Стельмах відчував певну спорідненість із цією диво-спорудою, що розмовляє з самим небом: "Мені іноді здається, що я теж схожий на вітряка, який основою, хрестовиною тримається чорної репаної землі, а крилами жадає неба" [3, с. 88].

Також прозаїк переконливо показує роль родини в нелегкому процесі власного творчого становлення. Найближчих людей Стельмах змальовує у фольклорному дусі, звертаючись до засобів контрасту: "Один має душу, як птицю, що під хмарами літає, а другий – мов квочку, що тільки на своїх яйцях сидить, висиджує не курчат, а покручів якихось" [3, с. 290].

У діалогії чітко протиставлені позитивні й негативні персонажі. Так, сили добра уособлюють сам Михайлик, його батьки – Ганна Іванівна й Панас Дем'янович, яким "з любов'ю і зажурую" [3, с. 21] присвячена перша повість, дідусь і бабуся, Люба, наймичка Мар'яна, сусід Микола, голова комітету незаможних селян, романтик Себастьян. Антагоністами виступають лукавий Юхрим Бабенко; жадібний дядько Володимир, про якого в селі кажуть, що "грошву мірками міряє" [3, с. 173], а він постійно нарікає на злидні; криводушний дядько Сергій, котрий на очах у дітей вбиває дику кізочку.

З великою ніжністю й любов'ю змальований образ матері – найріднішої людини, котра відкрила перед сином неповторний світ природи: "Вона перша в світі навчила мене любити роси, легенький ранковий туман, п'яний любисток, м'яту, маковий цвіт, осінній гороб і калину, вона першою показала, як плаче од радості дерево, коли надходить весна, і як у розквітлому соняшнику ночує оп'янілий джміль" [3, с. 56]. В образі Ганни Василівни, котра "нічого так не любила, як землю" [3, с. 56], втілені найкращі риси української жінки – матері, трудівниці, берегині роду й народу.

В автобіографічній діалогії письменник виразно акцентує на духовній спорідненості із власним батьком. Михайлик, попри юний вік, знає ціну гострому слову, бо таким є тато, чиїх жартів боїться навіть дядько Володимир. Попри злидні Панас Дем'янович намагається дати синові все найкраще, забезпечити йому освіту. Узимку батько, загорнувши Михайлика в свою кирею, на руках носив його до школи: "сніг не сніг, а вчитися треба" [3, с. 152]; згодом роздобув Михайлику чобітки, а потім навіть продав корівчину, щоб син зміг вивчитись. Панас Дем'янович вельми пишався тим, що хлопець і читати добре вміє, і цифри знає, і виявляє літературний талант.

Окрасою Стельмахового твору стали образи бабусі й дідуса. Вдячний онук показує істинних українців – завжди делікатних, гречних та привітних, які з глибокою пошаною ставилися й до добрих людей, і до тварин, і до святої праці, і до святого хліба, та "не вміли шанувати свого здоров'я" [3, с. 145].

Справжнім наставником для майбутнього письменника був голова комнезаму дядько Себастьян, разом із яким вони читали книжки, говорили про всяку-всячину і мріяли про майбутнє, "коли згине коріння й насіння воєн, людської ворожнечі і злиднів" [3, с. 127–128].

У фольклорних традиціях змальований дядько Микола, непереборний оптиміст, що "жив хоч і бідно,зате весело". Автор захоплюється своїм героєм, котрий зроду не впадав у зажуру, а навпаки, попри всі життєві негаразди, робив усе можливе, "щоб іще хтось не крізь смуток дивився на світ" [3, с. 34]. Вигадливий чоловік розповідав, як боровся з різними темними силами. Згодом літератор шкодував про відсутність тієї дядькової сокири, аби можна було б відбиватись, "коли нечиста сила розбирала та не прощала мої книги і в кожному рядку вишукувала ворожі прояви, різну апологетику, збочення, селянську обмеженість, селянські дрібновласницькі тенденції і ще якусь погань" [3, с. 44–45]. Майстерно застосовуючи традиційний фольклорний евфемізм "нечиста сила" для викриття радянської цензури, прозаїк виразно показує її антиестетичну й аморальну сутність.

Письменник влучно відкинув чергові звинувачення в "патріархальщині" та "сентиментальності". Михайло Стельмах усвідомлював нерозривний зв'язок із материнським світоглядом. Прозаїк був вдячний найдорожчій людині за те, що і йому вділено уваги до всього доброго, красивого. Як і мама, автор очікував того дня, коли грім розморожує сніг у деревах чи коли не зіллям, а хлібом починає пахнути жито. Літератор не вважав таку любов сентиментами, бо, на його справедливу думку, "холодноокість збіднює і світ, і душу навіть дуже розумним людям" [3, с. 167].

Отже, автобіографічна діалогія Михайла Панасовича Стельмаха "Гуси-лебеді летять" та "Щедрий вечір" дотепер не втратила своєї актуальності, вражаючи трепетним ставленням до рідного слова, захоплюючи юних читачів глибиною проникнення в людську душу, виховуючи в них любов до материзни, до свого роду й народу, до всього щирого та доброго, що є на світі.

Список використаної літератури

1. Семенчук І. Михайло Стельмах. Нарис творчості. Київ : Дніпро, 1982. 230 с.
2. Панченко В. Під колючими вітрами часу. (Діалогія М.Стельмаха "Гуси-лебеді летять..." та "Щедрий вечір"). *Стельмах М. П. Гуси-лебеді летять...*. Повісті. Київ, 1993. С. 5–20.
3. Стельмах М. П. Гуси-лебеді летять...; Щедрий вечір : повісті : для серед. та ст. шк. віку. Київ : Веселка, 1993. 319 с.
4. Довженко О. П. Зачарована Десна : щоденник, кіноповісті, оповідання. Харків : Фоліо, 2019. 603 с.

А. І. Хрустицька,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови **Рудницька Н. Ю.**
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

Використання квест-технологій на уроках математики в початкових класах у контексті НУШ

Глобалізаційні процеси й бурхливий розвиток технологій радикально змінили всі сфери життєдіяльності, в тому числі й освіту. Конкурентні виклики виникають перед системою освіти в усіх країнах світу, в тому числі і в Україні.

Квест-технологія у виховному й загальноосвітньому процесі як поняття з'явилося відносно недавно. Велику роль у цьому зіграли не тільки дитячі психологи, а й комп'ютерні ігри жанру quest, що виникли пару десятиліть назад.

Концептуальні положення технології освітніх веб-квестів розроблено науковцями Б. Доджем та Т. Марчем. Нині вченими активно вивчаються такі аспекти цієї педагогічної інновації: використання в контексті ресурсно-орієнтованого навчання (М. Андреева, О. Гапеева, Л. Іванова, Н. Кононець, Г. Шаматонова та ін.); психолого-педагогічні основи застосування в навчально-виховному процесі (В. Шмідт, Г. Шаматонова); значення в реалізації концепції нової організації освітнього середовища (О. Багузіна, Д. Грабчак, М. Зайкін, С. Лутковська, Т. Путій).

Саме англійське слово "quest" можна трактувати як "пошук" або навіть "пригода". Власне, на пошуку рішення для якогось конкретно поставленого завдання й засновані квест-технології в освіті [5, с. 385].

Як відомо, діти досить часто сприймають освітній процес неприємно. Особливо це стосується випадків, коли подається сухий матеріал, насичений фактами. А точні дисципліни навіть у початкових класах діти вивчати взагалі не схильні. Природно, що діти надають перевагу звичайним іграм. Щоб зацікавити дітей освітніми дисциплінами, було запропоновано використовувати гру як один із методів навчання, адже саме в процесі гри в дітей з'являється сприйняття того чи іншого матеріалу, а також формується власна думка з приводу того, що відбувається, не кажучи вже про поділ на позитивних і негативних героїв, а це, в свою чергу, може сильно вплинути на психіку дитини і сформувати правильне світосприйняття [6, с. 837].

У загальній класифікації виділяють такі квести: лінійні (рішення одного завдання дає можливість вирішувати наступну); штурмові (за допомогою контрольних підказок учасник сам вибирає спосіб вирішення завдання); кільцеві (по суті, той же лінійний квест, тільки для декількох команд, що стартують з різних точок) (рис. 1).

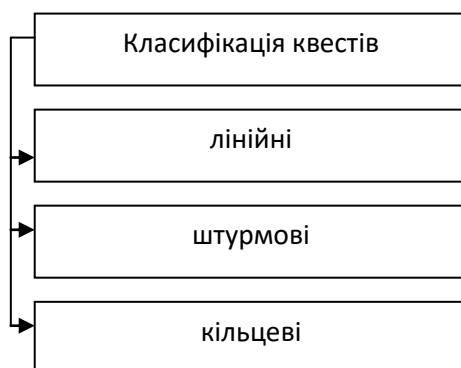


Рис. 1. Класифікація квестів

У цілому, якщо подивитися на такі навчальні процеси, можна відзначити, що квест-технології в початковій школі мають ряд подібностей із комп'ютерними іграми, на основі яких вони, власне, й побудовані.

По-перше, це досягнення кінцевої мети через пошук проміжних рішень.

По-друге, це система підказок (правда, вони зустрічаються не завжди, що ускладнює пошук правильного рішення). До речі, потрібно відзначити, що відсутність якогось вказівника по квесту часто служить стимулом для творчого мислення й пошуку нестандартних рішень.

Квест-технології в початковій школі мають досить багато аналогів у світовій практиці, причому навіть серед дорослих людей, що надають перевагу вирішуванню головоломок і практично нездійснених завдань самостійно [1, с. 247].

Якщо говорити саме про математику, наведемо приклад. Клас ділиться на три групи. Кожна група під час виконання чергового завдання (наприклад, вирішення якоїсь нерівності) отримує одне з невідомих, яке застосовується в наступному рівнянні, а можливо, ще й підказку для пошуку вирішення наступного завдання. При цьому команда має право вибрати одного гравця, який і буде відповідати на поставлене запитання (як у телепрограмі "Що? Де? Коли?") [3, с.87].

Таким чином, рішення того ж рівняння в максимально швидкому темпі (а зазвичай на це дається обмежений час) стимулює всіх учнів проявляти свої здібності на максимальному рівні. При цьому правильне або неправильне рішення обґрунтовується кожним із членів команди. При оголошенні правильності результату кожен розуміє суть рішення. Але ж математику можна зрозуміти саме так. У будь-якому випадку навіть самий невстигаючий учень усвідомлює сутність рішення. А якщо процес організовано в ігровій формі, то ніхто не відмовиться взяти в ньому участь.

Організацію реалізації математичного квесту як ігрової технології на уроці можна представити у вигляді наступних етапів:

- дидактичні цілі ставляться перед учнями у вигляді ігрової задачі, рішення якої дозволяє відкрити "ключ", "шифр", знайти скарб, можливість перейти до наступного завдання;
- навчальна діяльність підпорядкована правилам квесту: це може бути "заробляння" умовних грошей, балів, фішок. Вводиться змагальна діяльність, що сприяє переходу від дидактичних завдань до ігрових;
- навчальний матеріал є засобом, а його успішне засвоєння пов'язується з ігровим результатом.

Таким чином, використання ігрової технології у формі квесту сприяє підготовці учнів до реального життя, застосуванню знань і умінь у пізнавальній та практичній діяльності, формуванню здатності вирішувати особистісно значущі проблеми.

Необхідно відзначити, що розвиток навичок учнів початкових класів здійснюється через установа емоційних контактів між учнями; процес виконання завдань сприяє розвитку пізнавальних та загальнонавчальних умінь і навичок (аналіз, синтез, постановка цілей, пошук інформації, структурування знань та ін.); нарешті, в процесі гри забезпечується формування умінь самостійно оцінювати і приймати рішення, що визначають стратегію поведінки; плідне спілкування і взаємодія у спільній діяльності, врахування позицій іншого (спільне цілепокладання і планування спільних способів роботи на основі прогнозування, контроль і корекція ходу й результатів спільної діяльності), результативне вирішення конфліктів, що забезпечує основну мету НУШ.

Як бачимо, будь-яка квест-технологія покликана не тільки поліпшити сприйняття навчального матеріалу або сприяє моральному становленню дитини як особистості, але ще й може стимулювати розумовий і моральний розвиток дітей. Крім того, в основі стоїть така методика, що несе двоякий сенс, як не дивно, з двох взаємовиключних правил: пошук правильного логічного мислення й використання нестандартних методів для вирішення поставленого завдання.

Список використаної літератури

1. Гуревич Р., Кадемія М., Опушко Н. Цифрові технології в закладах вищої освіти технології в закладах вищої освіти : виклики сучасного суспільства. *Modern science : problems and innovations*. Abstracts of the 5th International scientific and practical, м. Стокгольм, 26–28 лип. 2020 р. / SSPG Publish. Стокгольм, 2020. С. 246–252 URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2020/07/MODERN-SCIENCE-PROBLEMS-ANDINNOVATIONS-26-28.07.20.pdf#page=246>
2. Додж Б. WebQuest. Концепція класу. URL: <https://www.thirteen.org/edonline/concept2class/webquests/index.html>.
3. Сокол І.М. Впровадження квест-технології в освітній процес : навчальний посібник. Запоріжжя : Акцент Інвест-трейд, 2013. 87 с.
4. Ільченко О.В. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі. *Методика та технологія*. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30113/
5. Кадемія М.Ю. Сутність і зміст технології веб-квест. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. № 29. С. 380–387.
6. Квест. *Вікіпедія: вільна енциклопедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>
7. Dodge B. Some thoughts about WebQuests [online], 1995. URL: http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquests.html

Наукове видання

Члени редакційної колегії: Басюк Н. А., Гордієнко О. А., Голубовська І. В., Коновальчук І. М., Підгурська В. Ю., Рудницька Н. Ю., Танська В. В.

Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи:
збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (24 березня 2021 року)

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку 29.05.21. Формат 60x90/16. Папір офсетний.
Гарнітура Time New Roman. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 11. Обл. вид. арк. 13.0. Наклад 100. Зам. 116.

Видавництво Житомирського державного університету
імені Івана Франка
м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40
Свідоцтво про державну реєстрацію:
серія ЖТ № 10 від 07.12.04 р.