

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Факультет початкової освіти

Кафедра фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі

Лабораторія модернізації початкової освіти

Науково-методичний центр інноваційних освітніх технологій

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Бердянський педагогічний університет

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (ПНУ)

ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Всеукраїнська науково-практична

інтернет-конференція

6-7 жовтня 2022 року

(матеріали конференції)



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Факультет початкової освіти

Кафедра фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі

Лабораторія модернізації початкової освіти

Науково-методичний центр інноваційних освітніх технологій

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Бердянський педагогічний університет

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (ПНУ)

ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція 6-7 жовтня 2022 року
(матеріали конференції)

Умань

2022

2

Головний редактор:

Комар О. А., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, завідувач лабораторії «Модернізації початкової освіти» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Редакційна колегія:

Кравчук О. В., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Грітченко Т. Я., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Лоюк О. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Роєнко Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Торчинська Т. А., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Шевчук І. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Чучаліна Ю. М., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Байдюк Л. М., викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Пісняк В. С., викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Гаращук Є. М., викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Загоруйко Н. П., викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Відповідальний за випуск збірника:

Якимчук Б. А., кандидат психологічних наук, професор, декан факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

*Рекомендовано до друку вченою радою факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 4 від 06 жовтня 2022 року)*

Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи : зб. матеріалів
Т33 Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (6-7 жовт. 2022 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т початкової освіти [та ін.] ; [голов. ред. О. А. Комар ; редкол.: О. В. Кравчук, Т. Я. Грітченко, О. В. Лоюк [та ін.] ; відп. за вип. Б. А. Якимчук]. – Умань, 2022. – 209 с.

УДК 378.018.8:373.3.011.3-051](06)

До збірника увійшли матеріали конференції учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи» у яких науковці розглядають актуальні питання підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за достовірність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2022

ЗМІСТ

Акімова Олена Михайлівна

Литвин Єлизавета Анатоліївна

*ПОРТФОЛІО ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ 9*

Артюх Дарина Михайлівна

Бура Анна Володимирівна

Науковий керівник: Матвієнко Олена Валеріївна

*ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ 13*

Байдюк Любов Миколаївна

*ІНТЕНСИФІКАЦІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ
КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НУШ 17*

Білуха Лоліта Анатоліївна

Шляховська Катерина Сергіївна

Науковий керівник: Роєнко Людмила Миколаївна

*ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ ЯК ЗАСІБ
СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В
УМОВАХ НУШ..... 20*

Блудова Юлія Олександрівна

Клименко Ольга Вячеславівна

*ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ ЯК АКТИВНОГО МЕТОДУ
НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ 23*

Бондаренко Людмила Сергіївна

*ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШЛЯХОМ
ВИКОРИСТАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ 27*

Борисьонюк Максим Олегович

*ЦИФРОВА ГРАМОТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ ЯК СКЛАДНИК ЇХ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ 32*

Ван Жуньдун

*ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ
ОСВІТИ..... 35*

Васютіна Тетяна Миколаївна

*ВТІЛЕННЯ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ
ПРИРОДНИЧОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ 38*

Візавер Вікторія Арпадівна <i>ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ</i>	40
Вінд Діана Вікторівна <i>ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В СЕРЕДОВИЩІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ</i>	42
Гафарова Азіза Саїдівна <i>ЗГУРТУВАННЯ ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	46
Греба Ілдіко Золтанівна <i>РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В БЕЛЬГІЇ</i>	50
Губарева Дар'я Вячеславівна Глобенко Наталія Віталіївна <i>КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ</i>	53
Гудовсек Оксана Анатоліївна <i>СЕРТИФІКАЦІЯ ВЧИТЕЛІВ – ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>	56
Довга Тетяна Яківна <i>САМОМЕНЕДЖМЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>	61
Загоруйко Наталія Павлівна <i>ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ</i>	65
Качерова Ольга Георгіївна <i>ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ СМАКІВ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ</i>	68
Комар Ольга Анатоліївна <i>ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ</i>	70
Котелянець Наталка Валеріївна <i>ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ</i>	76
Красовська Ольга Олександрівна <i>АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>	81
Кузнецова Оксана Вікторівна <i>ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</i>	85

Летяга Ірина Анатоліївна <i>Науковий керівник: Торчинська Тамара Анатоліївна</i> <i>РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА</i>	89
Лоюк Оксана Вікторівна Кифоренко Катерина Миколаївна <i>ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</i>	93
Малишевська Ірина Анатоліївна <i>ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ</i>	97
Матвієнко Олена Валеріївна <i>ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ</i>	100
Матвієнко Олена Валеріївна Лісовська Катерина Андріївна <i>ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	104
Нагорна Вікторія Володимирівна <i>Науковий керівник: Роєнко Людмила Миколаївна</i> <i>ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННСВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЇ</i>	108
Одарченко Вероніка Ігорівна <i>ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ</i>	111
Остроушко Лілія Ігорівна <i>Науковий керівник: Грітченко Тетяна Яківна</i> <i>ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ (СУБ'ЄКТНОЇ) МОДЕЛІ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ, ЩО ФОРМУЄТЬСЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</i>	115
Пахаренко Яна Сергіївна <i>Науковий керівник: Лоюк Оксана Вікторівна</i> <i>ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>	118
Петриченко Лариса Олексіївна <i>УПРОВАДЖЕННЯ РИНКОВОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ</i>	122
Пісняк Валентина Степанівна <i>СИСТЕМНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТРУДОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ОСВІТЬНОЇ ІНКЛЮЗІЇ</i>	125

Поліщук Ольга Анатоліївна <i>ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>	130
Поліщук Ольга Павлівна <i>ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ</i>	134
Попов Микита Олександрович <i>АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ</i>	139
Пріма Раїса Миколаївна Панкова Олена Юріївна <i>ФЕНОМЕНИ «ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ» І «ПЕДАГОГІЧНА КРЕАТИВНІСТЬ» У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ</i>	142
Радул Ольга Сергіївна <i>ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ</i>	146
Репко Володимир Андрійович <i>Науковий керівник: Лоюк Оксана Вікторівна</i> <i>СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА»</i>	150
Росенко Людмила Миколаївна <i>ЗАСОБИ СТИМУЛЮВАННЯ ЛІТЕРАТУРНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ</i>	153
Саханда Марина Сергіївна <i>Науковий керівник: Торчинська Тамара Анатоліївна</i> <i>РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ</i>	157
Семенюк Інна Юріївна <i>ВИХОВНИЙ ВПЛИВ КОЛЕКТИВУ НА ПІЗНАВАЛЬНУ АКТИВНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</i>	161
Силенко Надія Іванівна <i>ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	165
Стельмашук Жанна Григорівна <i>ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПРАКТИВНОГО ПІДХОДУ ДО ВИХОВАННЯ ДИСЦИПЛІНОВАНOSTІ УЧНІВ В НУШ</i>	169
Ткаченко Ольга Михайлівна <i>ФОРМУВАННЯ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В РОБОТІ З БАТЬКАМИ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ</i>	173

Торчинська Тамара Анатоліївна <i>СУЧАСНА ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛЬСЬКИХ КАДРІВ ДО ОНОМАСТИЧНОЇ РОБОТИ ЯК ГАЛУЗІ НАУКИ ПРО МОВУ</i>	177
Федотова Світлана Олександрівна <i>ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТВОРІВ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО</i>	181
Хом'як Ольга Анатоліївна Шмалюх Оксана Олександрівна <i>ВПЛИВ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»</i>	185
Чабала Уляна Андріївна Максименко Ангеліна Михайлівна <i>Науковий керівник: Васютина Тетяна Миколаївна</i> <i>ВІРТУАЛЬНІ ЕКСКУРСІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ</i>	188
Чучаліна Юлія Миколаївна <i>ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ</i>	191
Шкабаріна Маргарита Андріївна <i>АКТУАЛЬНІСТЬ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>	199
Штурба Антоніна Олегівна <i>НАВЧАЛЬНІ ЦЕНТРИ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</i>	201
Юрченко Оксана Володимирівна <i>РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ</i>	205

Акімова Олена Михайлівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього
менеджменту

Литвин Єлизавета Анатоліївна

здобувачка вищої освіти психолого-
педагогічного факультету

*Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»*

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

ПОРТФОЛІО ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

На сучасному етапі розвитку освіти, згідно з Концепцією НУШ, провідне завдання школи – підготовка інноватора, патріота, цілісної й усебічно розвиненої особистості, здатної до критичного мислення, неперервного розвитку й самостійності. За традиційної системи освіти недостатньо орієнтували на індивідуальність здобувачів освіти, у зв'язку з упровадженням сучасних педагогічних технологій передбачається здійснення нового підходу до навчання, виховання та формування особистості.

За реформування сучасного суспільства до освіти висуваються вимоги необхідності впровадження проєктних технологій в освітній процес. Метод проєктів вважається технологією ХХІ століття, оскільки за його впровадження в новій діяльності надається можливість залучати здобувачів освіти до науково-дослідницької й пошукової діяльності; стимулювати додаткову мотивацію навчання; створювати умови для ефективного формування ключових компетентностей: інформаційно-комунікативної, загальнокультурної, здоров'язбережувальної, громадянської, соціальної, виробляти вміння вчитися; у початковій ланці освіти – найповніше визначити й розвивати творчі й інтелектуальні здібності об'єкта педагогічного впливу.

Д. Дьюї та його послідовники В. Кілпарик, Е. Коплінгс, Е. Паркхерст досліджували аспекти впровадження проєктних

технологій. Розробку методу також здійснювали такі зарубіжні науковці: Д. Жак, Д. Каттерік, В. Монда, А. Папандреу, Д. Снезден, та інші. Теоретичні засади проєктної діяльності в українській педагогіці досліджували такі вчені: О. Аліксійчук, К. Баханов, О. Безпалько, С. Давидова, А. Касперський, О. Коберник, Т. Кручиніна, О. Купенко, А. Макаренко, В. Нечипоренко, О. Пометун, Л. Савченко та інші.

Найбільший особистісно-розвивальний вплив у процесі навчання, за висновками вчених, мають проблемні ситуації, світоглядні парадокси, ситуації подолання буденності, пізнавальні завдання, дидактичні ігри, завдання з життєво-прикладним змістом, висування гіпотез, рефлексія логіки викладу, конструювання прикладів тощо. Зважаючи на вищезазначене, за сучасною методикою вчителя насамперед орієнтують на запровадження практичних методів навчання, а саме: метод проєктів, вправи, ситуативний метод, метод гри, діалогічної взаємодії тощо.

У сучасних освітніх закладах набули поширення ідеї проєктного навчання. Метою навчального проєктування є створення вчителем під час освітнього процесу умов, за яких його результатом є індивідуальний досвід проєктної діяльності здобувачів освіти. У форматі проєктного навчання здобувачі початкової освіти створюють власні продукти. Досліджуючи, комунікуючи, збираючи необхідну інформацію, вони вдосконалюють комунікативні навички, навички критичного мислення, співпраці, міркування, синтезу та стійкості в обмежених часових та цільових рамках [2].

Велику роль у зацікавленості роботи з проєктними технологіями у здобувачів початкової ланки освіти відіграє обізнаність учителя. Теоретично та практично підготовлений до такої праці педагог при плануванні роботи над проєктом особливої уваги надає не лише творчому розвитку, а й точкам дотику з іншими навчальними дисциплінами.

Ефективним й актуальним є навчання, підґрунтям якого є метод проєктів. За його запровадження здобувачі початкової ланки освіти додатково мотивуються до навчання, підвищується рівень

їхніх досягнень. Досліджуючи й реагуючи на цікаві, життєві та складні питання, об'єкти педагогічного впливу здобувають необхідні знання, виробляють навички й набувають досвіду, готуються до реального життя.

У міжособистісному діалозі здобувачі освіти стають учасниками перемовин і засвоюють специфіку їх перебігу, учаться працювати в команді, дослухатись до думки партнерів і приймати спільне рішення, а також, що не менш важливо, привчаються бути відповідальними за виконання рішення й аргументовано відстоювати позицію своєї команди.

Проект – поєднання теорії та практики, постановка певного розумового завдання та прикладне його виконання. Освітні проекти спрямовані на оволодіння різноманітними способами дослідницької, творчої діяльності; духовне та професійне становлення особистості через дії; створення здобувачем освіти власної стратегії навчання.

За запровадження методу проектів на уроках освітній простір перетворюється на своєрідну навчальну лабораторію, учитель стає координатором дій, помічником, а здобувачі освіти – справжніми дослідниками, спроможними рухатись у власному темпі.

Оптимально впроваджуючи проектне навчання, учитель як тьютор супроводжує самоосвіту здобувачів початкової ланки освіти; як фасилітатор – мотивує процес самостійного пошуку необхідної інформації, підтримує прагнення до самореалізації, самовдосконалення й саморозвитку; як модератор – підтримує й організовує активну роботу кожної з груп; як навігатор – координує хід роботи над проектом; як коуч – практично навчає згуртованої роботи в групі, сприяє розвитку вроджених здібностей; як ментор – допомагає кожному, хто потребує допомоги.

Упроваджуючи інноваційні технології, учитель початкової школи зобов'язаний дотримуватися певних вимог: урок має бути емоційно насиченим, викликати інтерес і прищеплювати потребу в теоретичних знаннях, стимулювати до навчання; перебіг уроку має бути оптимальним; дії суб'єктів навчання логічно завершеними; слід подбати про створення атмосфери доброзичливості й активної

творчої праці; часто змінювати види діяльності; правильно об'єднувати різноманітні методи навчання; координувати навчальний процес на уроці; слідкувати за активністю здобувачів освіти. За таких умов інноваційні технології тлумачаться як трансформація практики на засадах результатів досліджень при постійному посиленні на них заради активізації освітнього процесу [1, с. 87-88].

Отже, за програмою Нової української школи мусимо дбати про високоякісну готовність здобувачів освіти до життя у світі високих технологій на їх сучасному рівні розвитку. Навчання вважається результативним, якщо воно ґрунтується на передових педагогічних ідеях і впровадженні новітніх технологій, здійснюється в напрямі максимального втілення освітніх завдань із оптимально напруженою й синхронною взаємодією суб'єктів навчання. До того ж, якісна організація педагогічної діяльності залежить від успішного запровадження форм і методів навчання відповідно до індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти. Посилаючись на вищезазначене, доходимо висновку, що сучасному вчителю доцільно впроваджувати новітні технології на уроках, зокрема в початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кучеренко І. А. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі. Херсон: ХДУ, 2015. 265 с.

2. Метод проєктів : особливості застосування в початковій школі : Посіб. для вчителів початкових класів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів. – К. : Київський міський педагогічний університет ім. Б. Д. Грінченка, 2009. –42 с.

Артюх Дарина Михайлівна
студентка 4 курсу спеціальності
«Початкова освіта»

Бура Анна Володимирівна
студентка 4 курсу спеціальності
«Початкова освіта»

Науковий керівник:

Матвієнко Олена Валеріївна
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки і
методики початкового навчання
*Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ

Загальновідомо, що ціннісні орієнтації – це елементи мотиваційної структури особистості, на підставі яких відбувається вибір тих чи інших соціальних установок як цілей або мотивів конкретної діяльності. Саме завдяки цінностям особистість відчуває себе цілісно в світі, що її оточує [5].

Аналіз фахових джерел (В. Андрущенко, Р. Арцишевський, І. Зязюн, Л. Коберник, О. Матвієнко, Н. Пташнік, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.) засвідчив, що у питанні єдиної класифікації ціннісних орієнтації існує певне різноголосся. У психологічному аспекті існують класифікаційні моделі, у яких цінності структуруються за предметом або змістом об'єктів, на які вони спрямовані (соціально-політичні, моральні, економічні і інші). Згідно з цієї класифікації цінності поділяють на: 1) абсолютні – доброта, любов, правда, справедливість, гідність, свобода, чесність; 2) національні – патріотизм, національна гідність, державотворчі прагнення, історична пам'ять, змагання до єдності; 3) громадянські – права і свободи, обов'язки, соціальна гармонія, повага закону; 4) сімейно-родинні – подружня вірність, турбота про дітей, стосунки у сім'ї, пам'ять

предків; 5) особистісні – риси характеру, поведінка, стиль приватного життя [4].

Загальновідомо, що ціннісні орієнтації особистості формуються під впливом системи цінностей суспільства, яка змінюється з розвитком історії. Події останніх місяців вплинули на систему ціннісних орієнтацій молодших школярів, де на перше місце виходить духовні цінності, зокрема патріотизм та національна самосвідомість, а не як спостерігалось останні роки матеріальні цінності (матеріальний добробут, успіх у житті, прагматизм тощо).

Науково значимою є позиція Н. Волкової, яка вважає, що патріотизм – це «риса, яка постає як глибоке громадянське почуття, змістом якого є любов до свого народу. Батьківщини, усвідомлення своєї причетності до історії, традицій, культури свого народу, вболівання за його майбутнє. В У країні на сучасному етапі він передбачає сприяння становленню й утвердженню Української держави як правової, демократичної країни» [1, с. 111]. Невіддільною від патріотизму є національна самосвідомість, сформованість якої передбачає усвідомлення себе часткою національної (етнічної) спільноти, носієм національних (етнічних) цінностей. Вона «ґрунтується на національній ідентифікації (ототожнення), вбирає в себе віру в духовні сили своєї нації, її майбутнє, почуття відповідальності перед своєю нацією; вміння осмислювати моральні та культурні цінності, історію, звичаї, обряди, символіку» [1, с. 111].

Р. Арцишевський, І. Бех, О. Савченко, О. Сухомлинська та інші науковці досліджували національну самосвідомість підростаючого покоління як громадянську цінність, акцентуючи увагу на ціннісних орієнтаціях, сформованих національними цінностями учнівської молоді різних вікових груп України. Разом з тим, формування в учнів початкових класів національно-патріотичних цінностей є необхідною складовою ціннісної позиції дитини як громадянина України, здатного до адекватної саморегуляції в системі відносин з державою та державними інституціями.

Тож, патріотичні ціннісні орієнтації визначаємо як стійке, інтегративне особистісне утворення, що є результатом національно-патріотичних установок на основі етнічних ціннісних орієнтацій та мотивів, утворення у дітей сукупності народознавчих знань і осмислених уявлень про народознавчі поняття, матеріалізації результатів синтезу ціннісно-мотиваційного ставлення до свого рідного краю та народознавчих знань школярів в їхніх поведінкових програмах, національній самосвідомості та навичках саморегуляції національно-патріотичної поведінки. Як свідчить аналіз методичних напрацювань з початкової освіти, патріотизм, як риса і ціннісна орієнтація, найефективніше формується у дітей молодшого віку через інтерактивні методи.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем [2; 3]. Найпоширеніші інтерактивні методи, які ми застосовуємо для формування патріотичних цінностей молодших школярів, це «Мікрофон», «Незакінчене речення», «Вилучи зайве», «Загадкові будиночки», «Асоціативний куц» та інші. В дистанційних умовах можна використати будь-який з них, але дещо адаптувати. Наприклад: щоб діти мали змогу вільно висловити свою думку, створити спільний асоціативний куц варто використати платформу «Mentimeter». Вона допомагає визначити найбільше й найменш поширені думки дітей. Також цікавою для учнів буде платформа «Learningapps». Вона дозволяє створювати самостійно цікаві інтерактивні вправи. Але не потрібно перенасичувати урок різноманітними програмами, адже інтерактив передбачає взаємодію учнів між собою. Саме тоді ми побачимо найбільший розвиток та формування ціннісних орієнтацій.

Використання цих методів у навчанні молодших школярів об'єктивно сприяє формуванню патріотичних цінностей, навичок і вмінь, через створення атмосфери співпраці, взаємодії. Кількість таких вправ залежить від віку та індивідуальних особливостей школярів і має бути достатньою для формування цінностей. Причому збільшення кількості завдань у комплексі з усними, письмовими, графічними, творчими вправами сприяє кращому

сприйманню, осмислюванню, запам'ятовуванню, закріпленню цінностей і виробленню вмінь щодо їх використання.

Таким чином, формування патріотичних ціннісних орієнтацій у молодших школярів є важливим в умовах військової агресії. Використання різноманітних інтерактивних методів сприяє їх формуванню в молодших школярів, які в майбутньому виростуть гарними людьми і будуть справжніми патріотами своєї країни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. К.: Академвидав, 2007. 616 с.

2. Вознюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості в системі освіти : інтегративний підхід : монографія / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.

3. Матвієнко, О. В., Губарева, Д. В. Особливості формування ціннісного ставлення до людини у дітей молодшого шкільного віку: виховні заходи і батьківські збори. Київ: Ліра-К, 2021.

4. Матяж С. В., Березянська А. О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. Наукові праці. Соціологія. Випуск 213. 2013. Том 225.С.27-30. URL: <https://cutt.ly/RBJPA4I> (дата звернення: 28.09.2022)

5. Теоретичні аспекти динаміки ціннісних орієнтацій у юнацькому віці. URL: <https://cutt.ly/4BJPYTY> (дата звернення: 28.09.2022)

Байдюк Любов Миколаївна

викладач кафедри фахових методик
та інноваційних технологій

у початковій школі

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини*

м. Умань, Україна

ІНТЕНСИФІКАЦІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НУШ

В умовах інформаційної системи освіти в навчанні іноземної мови активно й успішно використовуються інформаційно-комунікативні технології, які дозволяють значно підвищити ефективність цього процесу. Застосування ІКТ забезпечує можливість створення вчителем умов для формування і розвитку лінгвістичних і комунікативних навичок, максимально враховуючи особистісні потреби й особливості учнів, успішно реалізуючи ідеологію особистісно-орієнтовного навчання.

Комп'ютер може застосовуватися на всіх етапах процесу навчання:

- під час пояснення нового матеріалу, їх закріплення;
- повторення;
- контролю.

Навчання іноземної мови з комп'ютера має багато переваг:

• зацікавленість учнів початкової школи комп'ютером призводить до високої мотивації процесу навчання;

• учні початкової школи залюбки ведуть діалог з комп'ютером, у них підвищується загальна, комп'ютерна й мовна культура;

• індивідуалізація навчання;

• можливість забезпечення безпосереднього зворотного зв'язку;

• комп'ютер не проявляє негативних емоцій у разі повторення помилок;

- об'єктивність оцінювання;

- забезпечуються ефективно виконання вправ і тренувань.

Також слід звернути увагу на те, що під час його використання неможливо загубити колективний і конкуруючий характер навчання, тобто учні повинні мати можливість порівнювати свої успіхи з досягненнями однокласників.

Специфіка предмета «Іноземна мова» полягає в тому, що провідним компонентом складової навчання є не основи наук, а способи діяльності – навчання різних видів мовленнєвої діяльності: говоріння, письма, аудіювання, читання.

Таким чином, у комп'ютерних технологіях в умовах НУШ, вчитель не є єдиним носієм інформації, за ним залишається авторський підхід до її інтерпретації. Під час традиційного навчання комунікативний аспект навчання іноземної мови реалізується більш ефективно, тому тут необхідно поєднувати комп'ютер і традиційне навчання.

Залежно від дидактичних цілей комп'ютерні програми на уроках можна використовувати в різних варіантах: як самостійно, так і в поєднанні з традиційними засобами навчання на різних етапах уроку. Програмне забезпечення навчання мови охоплює дуже широкий діапазон програмних засобів і навчальних матеріалів, які орієнтовані на різні рівні, етапи, аспекти і профілі навчання.

Основні види роботи з комп'ютером на уроках англійської мови НУШ можна поділити на дві групи: використання навчальних і пізнавальних програм на CD і створення програм самим учителем.

Самостійне створення програм вимагає більш серйозної підготовки. Вони мають відповідати найрізноманітнішим потребам. Ці матеріали можуть бути головним помічником у роботі з навчання іноземної мови в умовах НУШ. Вчитель створює презентацію, враховуючи певних учнів, їх здібності, таким чином здійснюється особистісно-орієнтоване навчання.

Застосування презентацій на уроках дає можливість анімації, зміни й виділення найбільш значимих елементів. За необхідності можна повторити той чи інший етап. Крім того, у презентацію можна додати картинки, фотографії, схеми, таблиці, що ще більше

підсилює ефект впливу. Подібний прийом у значному ступені спирається на візуалізацію, що веде до кращого засвоєння матеріалу.

Комунікація здійснюється з допомогою електронної пошти, публікація може здійснювати шляхом створення власної сторінки в Інтернеті.

Як інформаційна система Інтернет пропонує своїм користувачам варіативність інформації й ресурсів: електронна пошта, телеконференції та відеоконференції, можливість публікації власної інформації, створення власної сторінки, доступ до інформаційних ресурсів – довідкові каталоги, пошукові системи (Yahoo, Yandex, Meta, BigMir, Googl), бесіда в мережі (Chat).

Можна запропонувати учням працювати удвох або втрьох, досліджувати статті, що охоплюють усі сторони життя: спорт, погоду, культуру. Перевагою такої роботи є те, що можна залучити весь клас до роботи з диференціацією завдань: сильні учні можуть зайнятися вивченням більш складних статей, у той час як більш слабким учням можна доручити звіт про погодні умови чи щонебудь з галузі культури. Після чого необхідно провести дискусію чи телеконференцію, де буде видно роботу кожного учня чи групи.

Підбиваючи підсумки, слід сказати, що роль комп'ютерних технологій зростає, підвищуючи ефективність формування лінгвістичної і комунікативної компетенції під час навчання іноземної мови в умовах Нової української школи.

Білуха Лоліта Анатоліївна
магістрантка факультету початкової
освіти

Шляховська Катерина Сергіївна
магістрантка факультету початкової
освіти

Науковий керівник:

Роєнко Людмила Миколаївна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик
та інноваційних технологій
у початковій школі
*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ НУШ

Розглядаючи питання сучасної школи, змінюючи форми і методи роботи для того, щоб розвивати активну, неповторну особистість, учителі звертаються до різних методичних прийомів навчання. Але як використати їх на практиці, як побудувати навчальний процес, щоб захопити дітей, викликати бажання оволодіти навчальним матеріалом, краще його засвоїти – це проблема, що хвилює зараз кожного педагога. Тому проблема стимулювання пізнавальної активності молодших школярів на уроках на сьогодні є однією з найактуальніших.

Як наблизити учня до оволодіння мовними знаннями, як стимулювати й правильно направляти його діяльність, щоб навчання для нього стало бажаним, стало потребою, щоб ще з початкових класів захопити дитину вивченням рідної мови, культури свого народу, щоб при засвоєнні мовних багатств вона отримувала насолоду, проявляла інтерес, без чого неможливе її повноцінне формування. Вчитель повинен організувати процес навчання на інтересах, властивих учням. Стимулюючи пізнавальну

активність шляхом урізноманітнення змісту уроку, вчитель зможе досягти великих результатів у знаннях учнів.

Одним із стимулів пізнавальної діяльності є український фольклор як невід'ємна складова практичної педагогіки народу, морально-етичної основи розвитку особистості. Аналіз малих фольклорних жанрів засвідчив, що їм притаманна низка специфічних рис, які надзвичайно приваблюють дитину, а саме: невеличкий обсяг тексту, доступність змісту, захоплюючий ігровий сюжет, використання художньо-зображувальних засобів мови. Фольклорні твори відзначаються барвистістю, виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятовування. Отже, за своїми художньо-специфічними рисами фольклор може слугувати ефективним засобом розвитку мовлення дітей. Малі фольклорні жанри використовуються у процесі роботи з художньою літературою і в повсякденному житті. Організуючи роботу учнів щодо ознайомлення з різними жанрами фольклору, необхідно врахувати те, що фольклорний матеріал для дітей повинен бути доступним, зрозумілим, відповідати рівневі їхнього розвитку.

Прислів'я, приказки та скоромовки – це своєрідні витвори словесного мистецтва, що є найбагатшим автентичним матеріалом, який не має потреби в адаптації, адже будується на загальноживаній лексиці і широко вживається в розмовній та літературній мові для більшої експресивності, краси висловлювання. Їх використовують не тільки в повсякденному житті, а й у науковій полеміці, політичних доповідях, філософських трактатах. Вони ввібрали народну мудрість, накопичену століттями, досвід десятків поколінь.

У кожному із форм фольклорних жанрів (колискові, прислів'я, приказки, ігри-забави, казки) закладені великі потенційні можливості щодо розвитку мовлення учнів і пізнання навколишнього світу. Використання їх на уроках створює ґрунт для розвитку чуття мови, її емоційних відтінків, формує уміння дітей користуватися різними засобами відтворення й передачі мовленнєвої інформації, відбирати потрібні слова, дає можливість поступово опанувати образною системою мовлення. Особлива

цінність фольклорних творів полягає в тому, що вони сприяють мовленнєвому розвитку учнів, надаючи можливість, через гру словами й звуками, виявити специфіку української мови, характерну для неї співучість, виразність, образність. В цілому, доступність, недовготривалість малих фольклорних жанрів насичує процес розвитку мовлення позитивними емоціями, робить його цікавим і привабливим, що позитивно впливатиме на ефективність освітнього процесу в НУШ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Лазаренко Н. Розвиток пізнавальної активності першокласників у період навчання грамоти. *Початкова школа*. 1998. №5. С.10–12.

2. Особливості використання малих фольклорних жанрів у роботі з розвитку зв'язного мовлення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://vseosvita.ua/library/osoblivosti-vikoristanna-malih-folklornih-zanriv-u-robotiz-rozvitku-zvaznogo-movlenna-111121.html>

Блудова Юлія Олександрівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього
менеджменту

Клименко Ольга Вячеславівна

здобувачка другого магістерського
рівня

*Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»*

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ ЯК АКТИВНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У суспільстві успішність роботи закладів освіти оцінюється за рівнем особистісних якостей учня, що сприяють самостійній творчій діяльності. Дані вимоги зрозумілі бо сучасні реалії найчастіше вимагають вирішувати питання, що виникають, швидко і ефективно новими, нестандартними способами. Працівник з досвідом творчої діяльності має більш вигідне становище стосовно тих, хто користується стандартними та усталеними методами. Такі люди здатні підвищувати свій інтелектуальний рівень, розвивати та впроваджувати прогресивні технології. Ці особливості пояснюють інтерес до використання активних методів навчання в рамках сучасного освітнього процесу.

Зміна існуючих традиційних методів навчання неминуче і навіть обов'язкове, адже методи навчання, що сформувалися, зводяться до запам'ятовування знань, що, хоча і призводить до спрощення навчальної діяльності, все ж таки не зробило доступним саме засвоєння наук. Навпаки, така методика ускладнює навчання, змушуючи займатися протиприродним для творчої людини заняттям – заучуванням, зубрінням. При цьому інформація, що надходить по кожному предмету, не має видимого зв'язку не тільки між собою, але і з майбутньою професією [3].

Активні методи навчання передбачають використання систем, що сприяють самостійному засвоєнню учнями нових знань і вмінь у процесі пізнавальної діяльності, на відміну від викладу викладачем готових матеріалів та їх відтворенні учнем, який часто не розуміє сенсу завченого. Дослідження ефективності цієї форми організації освітнього процесу призвело до того, що розроблені та затверджені в даний час Стандарти для всіх ступенів освіти припускають у своїй основі системно-діяльнісний підхід [1].

Практика показала, що активні методи навчання дозволяють вирішити такі навчальні завдання:

1. Підпорядкування процесу навчання керівному впливу викладача;

2. Забезпечення активної участі у навчальній роботі всіх (здобувачі з різним типом темпераменту, швидкістю ментальних процесів, рівнем навченості та підготовки);

3. Встановлення безперервного контролю над процесом засвоєння навчального матеріалу.

Методи активного навчання можна розділити на групові та індивідуальні. І якщо йдеться про одночасне навчання великої кількості здобувачів (студентська група), доцільно приділити увагу розгляду питань, пов'язаних із груповими методами активного навчання [2]. До них відносяться:

1. Дискусійні методи (дискусія, полеміка, аналіз ситуації морального вибору, «мозковий штурм» тощо);

2. Ігрові методи (ділова гра, дидактична гра, сюжетно-рольова гра тощо);

3. Тренінг-методи (тренінг ділового спілкування, соціально-діловий тренінг, тренінг умінь).

Серед вищезазначених методів значне місце посідають ігрові методи, хоча відповідно до основ вікової психології ігрова діяльність є провідною лише для дошкільного віку. Однак, дидактичні ігри знайшли широке застосування у практиці загальної освіти та ефективно використовуються багатьма у різних етапах освіти [5].

Під дидактичними іграми ми розумітимемо спеціально створені ігри, в ході яких реалізуються навчальні та ігрові цілі та проводяться в рамках певних ігрових правил за відповідним сюжетом [4]. Основне завдання цього методу полягає у підвищенні ефективності навчання за рахунок посилення інтересу здобувачів освіти до виробленої діяльності та надання йому емоційного забарвлення [4]. Безумовно, успіх будь-якої гри залежить від правильної організації та підготовки до неї. Гра обов'язково має бути відповідно оформлена, зі зрозумілими та досяжними цілями [2].

Основні вимоги до навчальної гри можна виокремити в наступному [3]:

- ґрунтується на вільній творчості та самостійній діяльності здобувачів;
- викликає у них позитивні емоції;
- включає елемент змагання між командами або окремими учасниками;
- включає наступні етапи: мотиваційний (створення ігрової ситуації), орієнтаційний (постановка цілей гри), змістовно-операційний (правила гри, ігрові дії), ціннісно-вольовий (ігровий стан), оціночний (результат гри).

Незважаючи на ігровий характер пізнавальної діяльності, які навчаються ставляться до неї серйозно, усвідомлюючи цінність отриманих у грі знань. А особлива організація ігрового простору сприяє формуванню комунікативних умінь [5]. І, нарешті, гра дає можливість кожному здобувачу знайти свою психологічну нішу. Тут є місце і лідеру, і веденому, і «чутливого, і раціонального» [1].

При розгляді питання ігрових технологій у рамках вищої освіти одним із найбільш ефективних способів відтворення та вивчення проблем в освітньому процесі також є гра [5], що містить групову вправу з вироблення рішення в умовах, що імітують реальність. У навчальній грі відбувається моделювання майбутньої професійної діяльності. У розроблених іграх також враховується і той факт, що завдання має бути актуальним, його вирішення має вимагати від студента базових знань, уяви та прояву творчих здібностей.

Варто зазначити, що ефективними ігри будуть лише у разі їхньої підготовленості (що включає також необхідність апробації на ряді груп, систематичному доповненні та зміні передбачуваного матеріалу та проблем, оновленні та актуалізації) [5]. Крім того, успішність застосування цього методу навчання для вирішення освітніх проблем залежить і від системності проведення ігор у рамках вивчення освітніх компонентів.

Зазначений ряд позитивних моментів, викликаних використанням різних ігор всіх етапах навчання, дозволяє віднести їх до ефективних методів активного навчання, що відповідають соціальному замовленню і вимогам часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І. Д. Гуманізація виховного процесу. *Енциклопедія освіти* / відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 155–156.

2. Будник О. Б. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 Житомир, 2015. 551 с.

3. Матвійчук Т. В. Основні напрямки дослідження творчих здібностей у психології та педагогіці. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1. С. 145-150.

4. Пономарьова Г.Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика: монографія. Харків: «Ранок», 2014. 547 с.

5. Рудакова Т.І. Дидактична гра - дієвий засіб активізації творчої діяльності учнів. *Початкова школа*. 2005. № 16. С. 7-13.

Бондаренко Людмила Сергіївна
викладач вищої категорії, методист
комісії фізико-математичних
дисциплін
*Комунальний заклад «Балтський
педагогічний фаховий коледж»
м. Балта, Україна.*

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ

В умовах творення нової української школи провідним завданням сучасної системи освіти та НУШ є формування гармонійно розвиненої особистості, фахівця конкурентного на сучасному ринку праці, що вміє системно мислити, аналізувати, порівнювати, практично вирішувати поставлені перед ним життєві та професійні проблеми. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь.

Виконати ці завдання може тільки умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно, який вміє використовувати у своїй роботі різноманітні методи, прийоми і засоби. Педагог повинен не лише бездоганно знати свій предмет, а також методику його викладання, вміти мотивувати учнів до самостійного пошуку необхідної інформації. Саме таким має бути випускник педагогічних закладів освіти I – II рівня акредитації.

Нині у світовій практиці ефективність освіти пов'язують із реалізацією компетентнісного підходу. Однією з ключових компетентностей, визначених Державним стандартом, є математична компетентність. Під час формування в учнів математичної компетентності забезпечується реалізація пріоритетних завдань математичної освіти: підготувати учнів до цілісного сприйняття світу; розуміння ролі математики у пізнанні дійсності; розпізнавати проблеми, які вирішуються із застосуванням математичних методів; розвивати логічне мислення, вміння виконувати дії за алгоритмом, користуватися знаковою

інформацією, орієнтуватися у просторі; вдосконалювати здатність застосовувати обчислювальні навички у практичних ситуаціях, пов'язаних із реальним життям.

Серед чисельного арсеналу технологій та методів, які відповідають завданням компетентісно зорієнтованої освіти та спрямовані на активну самостійну діяльність учнів, набуває значущого досвіду метод діяльнісного підходу. В новому Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти вказано: діяльнісний підхід – спрямованість освітнього процесу на розвиток умінь та навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань, успішну адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності.

Основними принципами реалізації діяльнісного підходу в навчально-виховному процесі є: навчання і виховання організовується як єдина цілісна система; в основу освітньої роботи покладається спеціально організована власна діяльність кожного учня; процес здобуття знань забезпечується як результат власних пошуків дитини, навчальною діяльністю якої керує вчитель; педагог приходить на урок не з готовими відповідями, а з питаннями, які треба розв'язати у спільній діяльності.

Здобувачі освіти КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж» навчаються втіленню у власну діяльність даних принципів на навчальних заняттях та під час проходження різних видів педагогічної практики.

Діяльнісний підхід на різних етапах уроків

На початку уроку під час організаційного моменту необхідно доброзичливо налаштувати учнів на майбутнє заняття та правильно забезпечити продуктивну обстановку на уроці. Сучасні умови вимагають від викладача дотримання позитивного психологічного настрою, коректної вимогливості. Складовою частиною даного етапу уроку є перевірка домашнього завдання. Щоб цей вид навчальної роботи був по-справжньому корисним і ефективним, потрібно звертати увагу на активізацію діяльності учнів. Робити перевірку треба швидко, чітко, часто змінюючи форму роботи.

Під час вивчення нового матеріалу для засвоєння фактів та основних ідей, що вивчаються на уроці, необхідно створити та відпрацювати в тандемі дії викладача та учнів для виконання навчальних завдань та відпрацювання нового матеріалу. Часто в таких випадках доцільно працювати в групах. Під час вивчення великого обсягу інформації доцільно використовувати інтерактивну технологію колективно-групового навчання «Навчаючи – учусь», стратегію навчання «Знаємо – хочемо знати – дізналися». Наприклад, при вивченні теми «Кут. Види кутів» виготовляємо разом з учнями модель прямого кута, за допомогою даної моделі вимірюємо інші кути та визначаємо їх види. При вивченні теми «Об'ємні фігури» пропонуємо різним групам учнів виготовити конкретну фігуру, дослідити та визначити певні властивості. Великий інтерес учнів викликають завдання, коли з геометричних фігур потрібно зобразити певний об'єкт. При цьому розвивається мислення, уява, фантазія учнів.

Однією із змістовних ліній, визначеною Державним стандартом початкової освіти, є лінія «Сюжетні задачі». Неможливо навчити учнів розв'язувати задачі, тільки демонструючи, як це зробити, не надавши можливості їм самостійно дійти розв'язку шляхом виконання спеціально дібраних вправ та певної кількості прикладів. У педагогічній практиці часто буває так, що вчитель ставить перед учнями завдання і навіть не дає можливості учням поміркувати. Таким чином учитель підміняє діяльність учнів власною діяльністю. За рахунок цього досягається економія часу, але втрачається елемент творчої діяльності дитини. Значно ефективнішим буде пошук розв'язання задачі, коли учитель шляхом постановки запитань наводить учнів до правильної відповіді. При розв'язуванні сюжетних задач студентами коледжу використовується така стратегія навчання, як «Кубування». Важливе місце для формування математичної компетентності займають сюжетні задачі, пов'язані з життєвими ситуаціями. Достатня кількість задач, пов'язаних з життєвими ситуаціями, пропонується авторами підручників з математики для початкової школи. Але буде доречно такі задачі складати разом з учнями, при

цьому детально досліджуючи об'єкт або модель об'єкту, про який йде мова в задачі.

Для закріплення пройденого матеріалу на уроці за мету ставимо міцне засвоєння знань. Для цього використовуємо неодноразове повторення фундаментальних понять та підсумкове повторення, використовуємо різні види сприйняття учнями навчальної інформації: практична робота, робота в групах, робота в парах, самостійна робота. Для розв'язання складних проблем використовуємо інтерактивні технології кооперативного навчання «Діалог», «Пошук інформації», «Коло ідей», роботи в малих групах та інші. Ефективно на даному етапі уроку використовується діяльнісний підхід «Щоденні 3», основними компонентами якого є такі: математика самостійно; математика разом; математичне письмо. Ця діяльність залучає дітей до математичних ігор, як самостійних, так і з партнерами, а також спонукає брати участь у діяльності і розв'язанні проблем, використовуючи ігрові матеріали. Дослідно – експериментальні дослідження, проведені студентами коледжу під час проходження практики «Пробні уроки», відкриті уроки та досвід, отриманий під час проходження переддипломної практики, дозволяють зробити висновки, що найбільш поширеними іграми, що використовуються вчителями та студентами на різних етапах уроків, є такі, як «Кругові приклади», «Кращий обчислювач», «Естафета», «Мовчанка», «Забий гол», «Знайди пару», «Плутанка», «Зайвий предмет», «Зайве число» та інші. Важливими є ігри та ігрові прийоми, пов'язані з життєвими ситуаціями.

Закінчуючи навчання в педагогічному коледжі, майбутні фахівці глибоко переконані, що використання діяльнісного підходу на уроках математики дає змогу максимально активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, сприяє підвищенню якості навчання, формуванню вмінь учнів знаходити необхідну їм інформацію, критично опрацьовувати її, робити вибір, працювати самостійно, застосовувати здобуті знання на практиці у життєво важливих ситуаціях, забезпеченню емоційного благополуччя та

психологічного комфорту кожної дитині вже з перших днів навчання у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Листопад Н. П. Математика: підруч. для 1-4 кл. закладів загальної середньої освіти/ Н.П. Листопад. – К.: УОВЦ «Оріон», 2018.

2. Скворцова С. О. Методика навчання математики в першому - четвертому класах. Методичний посібник для вчителів. Х.: Видавництво «Ранок», 2016 рік.

3. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М. П 91 Інтегративно-діяльнісна педагогіка: Т. О. Пушкарьова, О. М. Топузова / монографія – Київ: Педагогічна думка, 2019. – 304 с.

4. Скворцова С. О. Нова українська школа: методика навчання математики у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. / С. О. Скворцова, О. В. Онопрієнко. - Харків: Ранок, 2019. - 352 с.

5. Державний стандарт початкової загальної освіти.

6. Модельні навчальні програми. Режим доступу: www.nus.org.ua

7. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій/ Автор-укладач Н. П. Наволокова. – 2-ге вид. – Х.: Вид. група «Основа», 2014.

8. Нова українська школа: poradnik для вчителя / за заг. Ред. Н 72 Н. М. Бібік. – Київ: Літера ЛТД, 2019. – 208 с.

9. Нова українська школа: poradnik для вчителя / за заг. Ред. Н 72 Н. М. Бібік. – Київ: Літера ЛТД, 2018. – 160 с.

Борисьонок Максим Олегович

аспірант спеціальності

«011 Освітні, педагогічні науки
(теорія та методика професійної
освіти)»

Національний педагогічний

університет імені М. П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ЦИФРОВА ГРАМОТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК СКЛАДНИК ЇХ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Новочасний етап розвитку суспільства характеризується стрімким нарощування ролі інформаційного простору. Оновлення парадигми сучасної української системи освіти в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» потребує формування у майбутніх вчителів початкової школи нового педагогічного мислення. Важливою складовою професійного становлення майбутніх педагогів визначено цифрову компетентність, яка передбачає грамотне, логічне та системне використання інформаційних технологій в освітньому просторі.

Відповідно до Закону України «Про національну програму інформатизації», Державної програми України «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті та науці», Державного стандарту початкової освіти визначено, що одним зі шляхів розвитку сучасної освіти в умовах європейської інтеграції є грамотне застосування цифрових інструментів в освітньому процесі та використання електронних освітніх ресурсів.

Проблемою цифрової грамотності займалися Н. Бахмат, В. Биков, Р. Гуревич, Ю. Дорошенко, В. Лапінський, О. Овчарук та ін. У сучасних наукових дослідженнях українських вчених М. Жалдака, М. Лещенка, П. Матюшко та ін. було розкрито зміст цифрової грамотності (гігієни) під час застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі професійного становлення.

Науково цінною є позиція С. Доценко, який під цифровою грамотністю розуміє здатність учителя усвідомлено застосовувати можливості цифрових інструментів під час трудової діяльності. На

думку вченої, сучасний вчитель повинен вміло вирішувати різні технологічні завдання, які виникають в освітньому середовищі, розробляти та застосовувати на практиці алгоритми технологічної діяльності [1].

О. Харченко характеризує поняття «цифрова грамотність», як групу вмінь що базуються на знаннях вчителя про закономірність створення безпечного цифрового контенту шляхом захисту вмісту пристроїв, особистих даних та конфіденційності в цифровому середовищі, тощо [4].

Закон України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України» (2017 р. зі змінами) визначає захищеність інтересів громадянина, суспільства та держави під час використання інформаційного простору, за якої забезпечується сталий розвиток цифрового комунікативного середовища. Таким чином, сучасний вчитель повинен знати основні засади цифрової грамотності, принципи безпеки цифрових технологій у професійній педагогічній діяльності; уміти правильно, а головне безпечно, використовувати електронні ресурси освітніх інформаційних систем.

Цінним для формування у педагогів цифрової грамотності є національний тест на цифрову грамотність «Цифрограм для вчителів», що розміщений на порталі «Дія. Цифрова освіта». Він дає змогу вчителям перевірити рівень цифрових навичок, щоб більш впевнено і комфортно почуватися під час освітнього процесу з використанням цифрових інструментів. Аналіз контенту цього національного тесту засвідчив, що він окреслює 21 професійну цифрову компетенцію, що згруповані у 5 сфер, а саме: учитель у цифровому суспільстві, професійний розвиток, використання та аналіз цифрових ресурсів, навчання та оцінювання учнів, розвиток цифрової компетентності учнів [3].

Як зазначає О. Явтушенко, в сучасних реаліях життя необхідно розуміти, що цифрова грамотність вчителя включає в себе значно різноманітний набір базових навичок, а ніж ті, що були 10 років тому. Під цифровою грамотністю вчителя слід вважати навички безпечного користування цифровими технологіями та мережею Інтернет, розуміння етики роботи з цифровою інформацією [2].

Отже, майбутній вчитель початкових класів повинен усвідомлювати можливі потенційні ризики під час роботи у мережі Інтернет та спілкування через електронні засоби (e-mail, Skype, соціальні мережі) для роботи, навчання, обміну даними з колегами. Тому, цифрова грамотність вчителя означає майстерність педагога безпечно застосовувати інформаційні технології у своїй професійній діяльності, оскільки вчитель має критично оцінювати роботу електронних навчальних ресурсів та використовувати їх з урахуванням професійних задач.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Доценко С.О. Онлайн-безпека учасників освітнього процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання: навчально-методичний посібник. Харків : Ранок, 2021. 192с.

2. Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкових класів і фактори її формування URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3240>

3. Учителі можуть пройти національний тест на цифрову грамотність URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uchiteli-mozhut-projti-nacionalnij-test-na-cifrovu-gramotnist>

4. Харченко О. О. Педагогічні умови ефективного застосування інноваційних технологій навчання у природничо-науковій підготовці майбутніх учителів. *Електронне фахове видання «Науковий вісник Донбасу*. № 1. 2011. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_31

Ван Жуньдун

аспірант кафедри педагогіки і
методики початкового навчання
*Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У психолого-педагогічній літературі поняття «компетентність» здобуло розлогого розповсюдження згідно недавно. Так, в кінці 1960 – початку 1970-х рр. в західній, а в кінці 1980-х рр. в вітчизняній літературі зачався професійне спрямування – компетентний підхід в освіті. На згаданому етапі піднесення педагогічної науки не існує чіткого визначення понять «компетентність» і «компетенція». Багато вчених виділяють свої гіпотези з цього питання.

Найдужче видатним вченим в поданому питанні є видатний професор Единбурзького університету, доктор Джон Равен. Він зумовлює компетентність як характерну здатність, необхідну для якісного здійснення реальної дії в певній предметній області і містить вузькоспеціальні знання, виняткового роду предметні уміння, прийоми мислення, а також усвідомлення відповідальності за свої дії.

Так, Т. Сорокіна, під фаховою компетентністю педагога розуміє однаковість його теоретичної і практичної готовності до реалізації своєї праці. Компетентність досліджується як один із ступенів професіоналізму, яка укладає фундамент педагогічної діяльності педагога. Компетентність викладача пояснюється, як здібність індивідуальності на різних ступенях розв'язувати різні типи педагогічних завдань.

Різні аспекти проблеми компетентності вивчали вітчизняні та зарубіжні психологи і педагоги: В. Козаков, Т. Лебединець, В. Лозова, А. Маркова, Л. Петровська, В. Пилаєв. Деякі питання комунікативної компетентності розглядали О. Єлісеєв,

Т. Кальченко, Н. Кулик, В. Тюріна. Але питання щодо особливостей та шляхів формування комунікативної компетентності викладача як складової його професійної компетентності залишилися недостатньо вивченими.

Аналіз науково-педагогічної літератури показує, що вчені значну увагу присвячують розробці вимог до виучки викладача вищої школи. Ці перешкоди натрапили на своє розв'язання у працях С. Архипової, О. Сухомлинської, С. Вітвицької, С. Гончаренка, В. Майбороди, О. Мороза та ін. Зміст педагогічної освіти досліджується у працях І. Зязюна, А. Бойко, О. Савченко, С. Вершловського, В. Лугового та ін.

Аналіз наукової літератури вказує, що педагоги, які досліджують проблему професійної компетентності, визначають її як складне, інтегроване особистісне утворення, яке має велику кількість складових. Зокрема професійна компетентність педагога складається з особистісних якостей, навичок, теоретичних знань, практичних умінь, що забезпечує готовність викладача до ефективного виконання педагогічної діяльності. Професійна компетентність включає в себе аналітичні, комунікативні, прогностичні та інші розумові процеси, потребує значного інтелектуального розвитку, дозволяє ефективніше здійснювати освітню діяльність і забезпечує процес розвитку та саморозвитку особистості.

Науковим підґрунтям у вирішенні проблеми підготовки майбутніх викладачів закладу вищої освіти до професійного спілкування є філософські та психологічні ідеї спілкування. Методологічні проблеми спілкування аналізуються у працях С. Максименка, О. Леонтьєва, Б. Паригіна та ряду інших авторів.

Проблема формування комунікативної компетентності розглядається в дослідженнях С. Максименка, Л. Петровської, І. Підласого, О. Сидоренко та інших.

Розгляд психолого-педагогічної літератури підтверджує, що тепер немає загальноприйнятого визначення компетентності. Так, поняття «компетентність» різними дослідниками трактується по-різному: індивідуальна характеристика ступеня відповідності

вимогам професії (А. Маркова); здатність особистості завершити свій запас для професійної діяльності (Ю. Татур); уміння людини, що залишає ступінь потрібної виявленої компетенції і допускає діяти конструктивно в соціальних умовах, що змінюються (Е. Луговська).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. К.: Академія, 2004. 344 с.
2. Васильєва М. П. Деонтологічна компетентність педагога як мета деонтологічної підготовки. *Проблеми сучасного мистецтва і культури*: зб. наук. праць. Х.: СТИЛЬ-ИЗДАТ, 2003. С. 22–32.
3. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність. К.: Вища школа, 2004. 422 с.
4. Луговська Е. М. Поняття «компетенція» і «компетентність» в педагогічній теорії. *Оновлення соціально-психологічної та педагогічної науки на етапі націєтворення*: Всеукр. наук. практ. конф., 20 квіт. 2012 р.: тез. доп. Класич. приват. ун-т; [редкол.: В. М. Огаренко та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2012, С .67-69.
5. Підручна З.Ф. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Т., 2008. 22 с.
6. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації. К.: Видавничий центр «Київський університет», 1999. 308 с.

Васютіна Тетяна Миколаївна

кандидат педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки і методики
початкового навчання

Національний педагогічний

університет імені М. П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ВТІЛЕННЯ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

Розвиток особистості молодшого школяра, формування його ключових компетентностей, природничо-наукового світогляду, незалежного мислення, екологічних настановлень, виховання гуманних почуттів, безпечної та природоохоронної поведінки, активної громадянської позиції, соціальної відповідальності й досвіду, самоідентифікації передбачають запровадження якісних змін в організацію освітнього процесу на засадах ефективної реалізації принципу інтеграції знань. У цьому контексті саме зміст освітніх галузей «Природнича» і «Громадянська та історична» має найбільший потенціал для реалізації професійних можливостей вчителя початкової школи щодо інтеграції природничих і соціальних знань для формування національно свідомого громадянина – патріота. Пошук нових підходів і моделей організації природничої та громадянської освіти молодших школярів на засадах синергії зумовлює зміну акцентів у підготовці майбутніх учителів початкової школи, зокрема в їхній готовності до реалізації змісту природничої та громадянської освіти.

Інтегративний методологічний підхід ми характеризуємо як підхід, який забезпечує цілісність професійної підготовки на засадах інтеграції знань і формування нового виробничого досвіду.

У освітньому процесі цей підхід ми втілювали через розробку і впровадження бінарних занять з інтегрованим змістом, які реалізують інтеграційні можливості дисциплін навчального плану підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта»

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, які проводились у аудиторіях та музейному середовищі. Наприклад, заняття за темами: «Мінерали. Корисні копалини. Minerals. Rocks» («Основи природознавства та громадянської освіти», «Іноземна мова»), «Я – Людина», «Я та інші» («Основи природознавства та громадянської освіти», «Математика», «Мистецтво»), «Краєзнавча робота в початковій школі (природничий та суспільствознавчий напрями)», «Роль медіа у формуванні основ громадянської та соціальної компетентностей в учнів початкової школи» («Методика навчання освітньої галузі «Громадянська та історична», спецпрактикум «Вчимося бути толерантними») [1].

Основними формами організації діяльності здобувачів освіти на бінарних заняттях вибрані групова й парна робота. Для добору методів проведення інтегрованих занять широко залучений інструментарій міжнародних партнерів, зокрема методи розвитку культури демократії, технології навчання «наскрізне навчання», «навчання через участь», «занурення, проживання зсередини» [2; 3].

У ході планування та проєктування інтегрованих занять зі студентами спеціальності 013 «Початкова освіта» у фокусі уваги перебували два напрями роботи, які забезпечували формування складників готовності до реалізації змісту природничої та громадянської освіти. Перший напрям – створення умов для набуття студентами дієвого досвіду участі в інтегрованих заняттях за допомогою технологій «наскрізне навчання», «навчання через участь», що здійснювали вплив на формування передовсім мотиваційного та гносеологічного компонентів. Другий напрям передбачав використання технології «занурення, проживання зсередини» і втілювався через навчання майбутніх фахівців організовувати та проводити інтегровані заняття з молодшими школярами, що забезпечувало свідоме опанування необхідних умінь і навичок, рефлексію власного досвіду, які є складниками діяльнісного та особистісного компонентів готовності майбутніх учителів до досліджуваної діяльності.

Одержані результати свідчать, що використання інтегративного підходу в підготовці майбутніх учителів початкових класів до

реалізації змісту природничої та громадянської освіти сприяє підвищенню рівня сформованості загальних і фахових компетентностей, які відображають професійну, світоглядну, соціальну, громадянську, психолого-педагогічну та методичні складники. Якісна інтеграція освітніх компонентів різних циклів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів сприяє формуванню високого рівня готовності до досліджуваної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Васютіна Т. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації змісту освітніх галузей «Природнича» і «Громадянська та історична». Монографія. Хмельницький: ФОП Бідюк Є. І., 2022. 448 с.

2. Про проект «Живемо в демократії». URL: <https://doccu.in.ua/dlya-uchyteliv/>

3. Barrett M. Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies. Strasbourg: Council of Europe Publishing. 2016.

Візавер Вікторія Арпадівна

викладач української мови

Навчально-консультаційний центр

ім. Егана Еде

м. Берегово, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі бере свій початок з часів Київської Русі, тому що здоров'я для слов'ян уже на той час було важливою цінністю, щоб виховати сильних і мужніх воїнів. Вже в той час проводилась велика робота з виховання у воїнів таких якостей як: хоробрість, витривалість, фізична сила, психічна стійкість, це допомагало їм у захисті власних територій від ворогів.

З часів Київської Русі було впроваджено використання засобів і методів, які використовувались для фізичного виховання та фізичного розвитку. Одним із основних методичних прийомів у педагогічній процес було продовження використання рухливих ігор, які сприяли тренуванню опорно-рухового апарату, реакції, уваги, командної взаємовиручки, прийняття швидкісних і відповідальних рішень, які дуже важливі при виході із критичних ситуацій. Рухливі ігри сприяли у створенні емоційно-психологічних аспектів, проявів позитивного настроїв, змагального духу, взаємоповаги один до одного. У вітчизняній педагогічній науці вже тривалий час існує концепція здоров'язбереження. На початку ХХ століття були розроблені і впроваджені основні підходи реалізації здоров'язбережувальних технологій: антропологічний, гігієнічний, гуманістичний, фізкультурний. Але така концепція на початку ХХ століття базувалась методом галузевого підходу (фізкультура, медицина, освіта) і не носила цілісного характеру. Така організація здоров'я збереження у закладах освіти була не системною і не враховувала індивідуальні особливості кожної людини.

Науково-технічна революція яка почала розвиватися у другій половині ХХ століття сприяла переходу від індустріальної цивілізації до постіндустріальної. Ці обставини вимагали від суспільства якісні та нові вимоги до інтелектуального розвитку суспільного устрою, а особливо фізичного стану кожної людини в першу чергу, і це призвело до пошуків нових здоров'язбережувальних технологій. Саме ці аспекти поставили перед системою освіти мету переглянути підходи до вирішення даної проблеми, а саме домогтися цілісного, гармонійного поєднання фізичного, інтелектуального, психічного та духовного розвитку молоді [2].

Вже досить давно увагу багатьох дослідників привертає феномен здоров'я, які в свою чергу напрацювали велику кількість різноманітних характеристик та явищ цього феномену. Багато визначень і показників використовують науковці, намагаються

висвітлювати різні аспекти феномена здоров'я та його вплив на здоров'я людини.

Ми погоджуємось з думкою науковців, що негайно потрібно змінити підхід до системи фізичного виховання в ЗВО, основним напрямком діяльності оздоровчого спрямування має бути запровадження здоров'язбережувальних технологій, які будуть закріплені у державно-правових і законодавчо-нормативних документах, привести їх до рівня європейських розвинених країн [1].

Комплексне вирішення даних завдань у системі фізичного виховання дасть змогу підготувати студентів до формування здорового способу життя за допомогою здоров'язбережувальних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Приступа Є. (2010) Фізична рекреація: навч. посіб. Львів: Наука. 113.

2. Székely L., Vergeer F., Simon T. (2007) Az „egészség” gogalmának újraértelmezése: 1-2. r. / In: Egészségfejlesztés. – ISSN0073 – 4004. – 49. évf. 1-2. 36-46.

Вінд Діана Вікторівна

студентка магістратури 2 курсу,
спеціальності 013 Початкова освіта

*ПВНЗ «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет*

імені академіка Степана Дем'янчука»

м. Рівне, Україна

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В СЕРЕДОВИЩІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Глобальні процеси сучасного цивілізаційного розвитку визначають необхідність становлення нової парадигми освіти. Одним із можливих проголошується тип інтегративної освіти. У широкому філософсько-культурологічному розумінні він може стати, на наш погляд, необхідним підґрунтям для створення адекватної запитам реальності світоглядно-виховної моделі

мистецької освіти, що стане консолідуючим чинником у процесі зародження і співіснування різноманітних підходів до навчання і виховання школярів засобами мистецтва, сприятиме узгодженню міждисциплінарного змісту освіти з педагогічними технологіями особистісно-розвиваючого спрямування.

Інтеграція як процес створення цілісної і багатовимірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів освіти. В українській науці започатковано дослідження філософії інтегративної освіти (С. Клепко), її дидактичних (С. Гончаренко, І. Козловська, О. Савченко) і психологічних (І. Бех, Т. Яценко) засад. Створено програми, підручники й посібники з різних інтегрованих курсів для початкової школи (Н. Бібік, В. Ільченко, Л. Масол, Т. Пушкарьова, В. Тименко). У загальній мистецькій освіті інтегративний підхід є недостатньо обґрунтованим теоретично і слабо забезпечений технологічно.

Проблема актуальності мистецької освіти у структурі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи розглядається в низці сучасних наукових досліджень І. Зязюна, Л. Масол, О. Отич, О. Рудницької, О. Шевнюк, Л. Хомич. Згідно з сучасними науковими підходами (О. Абдуліна, В. Бондар, В. Горова, Л. Масол, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, В. Тименко, О. Пехота, О. Савченко, В. Сластьонін, О. Шевнюк, В. Шульгіна, Б. Юсов) і запитам педагогічної практики підготовку майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи визначаємо як розгорнутий у часі об'єктивний процес, що має свою мету, закономірності, відповідну структурно-функціональну побудову, центровану навколо інтегративних видів художньо-педагогічної діяльності, що забезпечує залучення до вирішення завдань особистісної та професійної життєдіяльності та створює умови для самовизначення майбутнім фахівцем початкової школи основних ознак готовності до художньо-педагогічної діяльності.

Інтеграція (*integration* – відновлювання, поповнення, від *integer* – повний, цілісний) – це стан внутрішньої цілісності, зв'язаності

диференційованих частин функцій системи, а також процес, що веде до такого стану. Інтеграція як утворення або відновлення цілісності, вища форма взаємодії, тому що вона передбачає не лише взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення елементів. Принцип конструювання цілісності не може зводитися до механічного підсумовування елементів, процес інтегрування передбачає відродження природних, об'єктивно існуючих зв'язків і перехід у нову якість, зауважує Л. Масол [4, с. 24].

У «Педагогічному словнику» С. Гончаренко виокремлює основні категорії інтеграції в педагогіці: інтеграція змісту освіти, інтегроване навчання, інтегровані курси, інтегровані уроки, взаємопов'язаність змісту, методів і видів навчання; інтеграція знань, форм, методів і технологій навчання; закономірність, принцип, засіб та інструментарій педагогічного процесу; послідовність; здійснюється учнем під керівництвом учителя; стимулююча, відкриття себе або співпраця із самим собою та іншими людьми [1, с. 324].

Модернізація змісту навчання мистецтва у різних навчальних закладах з урахуванням вітчизняних і світових інноваційних процесів передбачає застосування нових форм впливу художніх цінностей на людину. Педагогіка мистецтва має вчасно реагувати на об'єктивні соціокультурні явища. Головним завданням навчально-виховного процесу стає формування людини, здатної до творчої самореалізації в різних сферах художньої діяльності, до культуротворчості, духовно-естетичного самовдосконалення [2, с. 5].

Формула Нової української школи складається з дев'яти ключових компонентів: нового змісту освіти, заснованого на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; педагогіці, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; умотивованому учителеві, який має свободу творчості й розвивається професійно; орієнтації на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризмі; наскрізному процесі виховання, який формує цінності; новій

структурі школи, яка дає змогу засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя [2, с. 2].

Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. вчитися впродовж життя; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; ініціативність і підприємливість; екологічна грамотність і здорове життя; обізнаність та самовираження у сфері культури. Загальнокультурна компетентність – це здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва [4, с. 5].

Нова програма «Мистецтво» для початкової школи ґрунтується на філософських ідеях поліцентричної інтеграції знань, її реалізація передбачає широке застосування принципів педагогіки співробітництва, варіативність творчої взаємодії вчителів (насамперед, з музики та образотворчого мистецтва) у їх пошуках алгоритмів самостійного й оригінального поурочного втілення спільного для різних видів мистецтва тематизму під час синхронного опанування основами музичного та візуального мистецтв, збагаченого елементами синтетичних мистецтв – театрального, хореографічного, екранного; своєрідну співтворчість педагогів з авторами програми в плані вибору відповідного до особливостей учнів і власних естетичних уподобань навчального художнього матеріалу в рамках орієнтовних списків творів для сприймання, аналізу-інтепретації, практичної діяльності [4, с. 67].

Концептуальні засади інтегративного підходу до навчання мистецтва в загальноосвітніх закладах включають теоретичне обґрунтування взаємозалежності структурних компонентів педагогічної системи (цілі – зміст – процес – результат – оцінювання); взаємодії основних змістових ліній державного стандарту (музичне, візуальне та синтетичні мистецтва); єдності компонентів змісту освіти (сприйняття – аналіз – інтерпретація – практична діяльність – творчість).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.
3. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс] Режим доступу:<https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view/> 27.10.2016 р. 40 с.
4. Масол Л. М., Гайдамака І. В., Белкіна Е. В., Калініченко О. В., Руденко І. В. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
5. Програма для середньої загальноосвітньої школи 1-4 класи. Київ : Початкова школа, 2018. 432 с.
6. Хомич Л. Роль мистецтва у професійно-педагогічній підготовці вчителя. 1998. №3. С. 51–54.

Гафарова Азіза Саїдівна

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти

*Центральноукраїнський державний
педагогічний університет*

імені Володимира Винниченка

м. Кропивницький, Україна

ЗГУРТУВАННЯ ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

На сучасному етапі розвитку людства, в умовах глобалізації економіки, прогресу в комунікації, урбанізації та трансформації соціальних структур, інтеграції освіти в європейський простір та інтернаціоналізації культури актуальною є проблема формування міжособистісних стосунків, які утверджуються і розвиваються на основі моральних цінностей і гуманізму.

Проблема міжособистісних стосунків є однією з провідних не лише в психолого-педагогічних науках [1,2,10], а й у житті кожної людини. Особистість, взаємодіючи із суспільством, змушена співвідносити свої дії із діями інших людей, що викликає в неї певну емоційну реакцію та сприяє формуванню навичок комунікації з іншими.

Досвід міжособистісних стосунків з однолітками, дорослими є основою розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку, її самопізнання. Останнім часом проблема стосунків дітей привертає увагу психологів і педагогів [3,5], оскільки вивчення цієї проблеми пов'язане із більш глибоким психолого-педагогічним обстеженням учнів початкової школи, їх активністю у соціальних мережах, спрощення у побудові мовних текстів при листуванні.

Розвиток особистості відбується в дитинстві під впливом соціальних відносин з оточуючими. Велике значення в цьому процесі мають соціально-психологічні чинники, які визначаються різними сторонами соціального життя дитини в середовищі однолітків. Колективи однолітків (особливо тривалі колективи в закладі дошкільної освіти та школі) є вагомим фактором у формуванні самосвідомості дитини. Міжособистісні стосунки, що виникають у цих групах, ставлення дітей одне до одного, їх взаємні оцінки та очікування – все це важливі моменти в особистісному розвитку кожної дитини. Від позиції, яку вона займає в середовищі однолітків, багато в чому залежить формування особистісно орієнтованої, відповідальної, впевненої в собі особистості з достатньо високою успішною самооцінкою.

Ця проблема набуває особливої актуальності у зв'язку із особистісною орієнтацією освітнього процесу в Концепції нової української школи [9], що означає більшу турботу про психічне благополуччя дітей. Теоретичні дослідження науковців у напрямку вивчення освітнього процесу дозволять доповнити психологічну характеристику школярів. Оскільки основною діяльністю в молодшому шкільному віці традиційно вважається навчальна діяльність, ми розглядаємо міжособистісне спілкування школярів як частину навчання.

Дослідник Корнійчук В. [7] зазначає, що у більшості наукових досліджень в контексті проблеми дослідження згуртованість як поняття трактується недостатньо чітко та конкретно, адже має багато аспектів. Згуртованість передбачає наявність узгоджених дій, які можливі лише за наявності в колективі емоційних відносин, спільних почуттів, взаємних симпатій, достатнього ступеня спілкування, спільних інтересів, цінностей, норм поведінки, відносин.

Дослідниця Мальцева М. [8] наголошує, що методи згуртування дитячого колективу завжди працюють у конкретній системі, кожен із них є структурним елементом цієї системи і по відношенню до інших забезпечує ефективність освітнього процесу, використовуються в тісному зв'язку та взаємозалежності. Комплексне використання методів є ефективним засобом побудови групової згуртованості для регулювання та контролю процесу.

Ефективним засобом для згуртування дитячого колективу молодших школярів в умовах дистанційного навчання є проєктна діяльність, що передбачена програмою навчальних предметів для 3–4 класів. У ході реалізації проєкту учні навчаються співпрацювати, відкривають у собі здібності лідерів, відчувають себе членом команди, беруть на себе відповідальність. Робота над проєктом дає можливість краще пізнати один одного, створює стосунки взаємодопомоги, взаєморозуміння, взаємопідтримки. Увага до самопочуття школярів, забезпечення кожному престижну позицію, успіх у справах колективу закріплює в учнів відчуття своєї приналежності до спільноти класу, виробляє «колективне почуття доброти», яке, за переконанням В. Сухомлинського, захоплює і самих байдужих.

Серед різноманітних форм і методів згуртування дитячого колективу молодших школярів в умовах дистанційного навчання важливе місце посідає також гра. Саме гра є природним для молодших школярів видом діяльності, де вони не тільки відображають реальне життя, а й перебудовують його. Під час ігор увага акцентується на дбайливому ставленні один до одного, взаємодопомозі, взаємовиручці.

У практику дистанційної роботи учнів протягом двох років нами було впроваджено проєктну діяльність та бесіди, де школярі мали можливість виявити доброту, відповідальність, совість, толерантність та інші чесноти в реальності. Практика показала надзвичайну важливість для успішності роботи вчителя та учнів методичних зауважень. Вони можуть бути звернені як до дитини, так і до всього класу, тобто бути індивідуальними і загальними. Проте вживати слова та інтонацію потрібно обережно й артистично, щоб не принизити й не образити учнів, в голосі має звучати бажання допомогти дитині, поступово розкриваючи в кожному завданні інколи невідомі їй можливості.

Шлях наслідування учнями поважного ставлення до думки й діяльності кожного школяра спричинив підвищення процентне збільшення у високому й достатньому рівнях розвитку гуманістичних цінностей як основу формування міжособистісних відносин молодших школярів та згуртованості дитячого колективу. Це доводить, що запропонована система роботи з проблеми згуртування дитячого колективу в умовах дистанційного навчання була дійсно ефективною, що уможлиблює її використання в практиці роботи вчителів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Базна В. Формування конструктивних взаємин у школярів. *Психолог*. 2017. №4. С. 35–37.
2. Боришевський М. Спілкування в колективі ровесників як фактор розвитку особистості учня. *Початкова школа*. 2019. №1. С. 9–15.
3. Бучківська В. Взаємини в дитячому колективі – умова особистісно-орієнтованого педагогічного процесу. *Педагогіка і психологія*. 2016. №4. С. 72–76.
4. Драган А. Розвиток міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. №1. С.117–120.
5. Жмайло І. Міжособистісні взаємини як соціально-психологічна проблема. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана*

Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка. 2013. С.146–155.

6. Киричок В. А. Формування гуманних взаємин молодших школярів у позаурочній діяльності. *Педагогіка і психологія*. 2018. №4. С. 105–112.

7. Корнійчук В. Розвиток міжособистісних відносин у молодшому шкільному віці. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. №1. С. 162–163.

8. Мальцева М. Детермінанти міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка*. Київ: Фенікс, 2017. Т. XII. Вип. 15. Ч. II. С. 211–218.

9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: <http://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 28.09.2022).

10. Обозов Н. Психологія міжособистісних відносин. Київ: Либідь, 2009. 191 с.

Греба Ілдіко Золтанівна

старший викладач кафедри педагогіки та психології

Закарпатський угорський інституту

імені Ференца Ракоці II

м. Берегово, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В БЕЛЬГІЇ

Розкриємо особливості інклюзивного навчання в Бельгії. Правові основи освіти осіб з обмеженими можливостями у Бельгії з'явилися в 1970 році, а вже в 1978 році до „Закону про спеціальну освіту” були внесені суттєві зміни. Ці зміни значною мірою стосувалися здобуття освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку та встановлювали право батьків на вибір навчального закладу. Передувало цьому прийняття у 1960 р. «Закону про

освіту» та установлення необхідності створення психолого-медико-соціальних служб, які вирішували освітній маршрут дітей з ООП. Дані служби визначали й спеціальний заклад, в якому перебувала дитина з тим чи іншим порушенням розвитку. У Бельгії функціонує 8 типів спеціальних установ для дітей з ООП: для дітей з легкою формою розумової відсталості, середньою і важкою формою, для дітей з розладами поведінки та емоційно-вольовими відхиленнями, для дітей з сенсорними порушеннями, фізичними розладами, із соматичними захворюваннями та дітей, у яких спостерігаються труднощі у навчанні.

У психолого-медико-соціальних центрах дітей з порушеннями ретельно обстежують і надіють рекомендації щодо подальшого освітнього шляху дитини. Однак кінцеве рішення щодо вибору навчального закладу належить батькам/ опікунам дитини, які також є активними учасниками обговорення. Саме від їх вибору залежить чи дитина навчатиметься в спеціальному закладі чи в масовій школі [2].

Завдання психолого-медико-соціальних центрів полягає також і в наданні допомоги школі, батькам/опікунам, дітям з ООП, розробці індивідуальних навчальних планів, корекційній підтримці. Окрім цього дані центри інформують батьків про освітні, медичні та соціальні послуги для їхніх дітей, допомагають в одержанні соціальної допомоги.

Ухваливши «Закон про спеціальну освіту», Бельгія усунула бар'єри між спеціальними та загальноосвітніми установами й цим передбачила три моделі спільного навчання:

- учні з ООП навчаються у масових освітніх закладах, а психолого-медико-соціальний супровід здійснюється фахівцями центру.

- учні з ООП відвідують основні заняття у масових закладах освіти, а спеціальні та розвиткові заняття у спеціальній школі.

- учні з ООП певний час навчаються у масових закладах освіти.

Окрім вище перерахованого, освіта в Бельгії є безкоштовною для дітей з ООП до 18 років.

У 1997 року Фламандський уряд видав постанову, в якій спеціальні заклади освіти визначалися як ті, що забезпечують адаптивне навчання та лікування, тобто надають допомогу тим учням, розвиток яких не може повністю забезпечити звичайна школа.

У 2002 році Фламандський парламент виніс рішення, відповідно якого, всім учням надавалися рівні можливості у здобутті освіти. Залежно від того, чи може школа забезпечити необхідні умови для повноцінного розвитку дитини з особливими освітніми потребами, шкільна рада вирішує питання щодо її зарахування до навчального закладу. Навчальний заклад може відмовити у прийнятті дитини, після консультації з батьками та психолого-медико-соціальною службою, яка співпрацює зі школою. Якщо навчальний заклад спроможний забезпечити умови для навчання учня з ООП, то повинні бути враховані такі складові: очікування батьків щодо розвитку дитини та забезпечення належних умов в школі, можливість задоволення освітніх та соціальних потреб учнів, забезпечення відповідного догляду за дитиною, формування команди супроводу, надання допомоги як в школі, так і за її межами, активна співпраця з батьками [1].

Закон про спеціальну освіту дав можливість усунути перешкоди, що існували між спеціальною і загальною освітою Бельгії. У школах, які забезпечують рівний доступ до навчання всім учасникам освітнього процесу, спеціальні педагоги є штатними працівниками школи, або працюють на контрактній основі. На початкових етапах, корекційні педагоги проводять індивідуальні заняття для ознайомлення з проблемами дитини. До обов'язків спеціальних педагогів входить інформування та надання консультацій вчителю щодо проблем учнів з ООП, застосування певних методів та прийомів навчання. Кожній дитині з особливими освітніми потребами розробляють індивідуальний навчальний план, який відповідає рівню розвитку дитини та охоплює її індивідуальні потреби, визначає які додаткові послуги надаються та їх кількість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вербенець А. А. (2016) Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти. Збірник наукових праць: Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Вип. 51 (104). 90-98.

2. Сидорів Л. М., Сидорів С. М. (2020) Теорія та методика інклюзивного навчання. Навчальний курикулум з інклюзивної освіти. Вид. Кушнір Г.М., Івано-Франківськ. 235.

Губарєва Дар'я Вячеславівна,
доктор філософії, старший викладач
кафедри теорії і методики початкового
навчання

*Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

Глобенко Наталія Віталіївна,
вчитель початкової школи
*Загально середньої школи №205
м. Київ, Україна*

КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

Серед останніх положень реформ щодо системи освіти України та євроінтеграції національної системи освіти особливої уваги заслуговує запровадження інклюзивного підходу до виховання та навчання дітей з особливими потребами. За останні десятиліття відбулися суттєві зміни у ставленні суспільства до тих, хто страждає від проблем зі здоров'ям, підтвердженням цього стають законодавчі документи, які регулюють навчання дітей з особливими потребами в інклюзивних групах та класах. До такої групи відносяться діти з порушенням мовлення.

Група світових дослідників оприлюднила статистичні дані стосовно цієї групи, в якому продемонстрували, що: майже 8% дітей віком 3–17 років мали комунікативні розлади протягом останніх 12 місяців; Одна третина дітей віком 3–10 років із

розладом спілкування мали більше ніж один тип розладу спілкування протягом останніх 12 місяців; Хлопчики (9,6%) частіше, ніж дівчата (5,7%), мали будь-які розлади спілкування протягом останніх 12 місяців. Діти віком 3–6 років (11,0%) і 7–10 років (9,3%) частіше, ніж діти віком 11–17 років (4,9%), мали будь-які розлади спілкування протягом останніх 12 місяців [1]. Ці дані вражають, адже діти дошкільного та молодшого віку потрапляють в ризиковану групу та потребують корекційної роботи з боку спеціалістів, а також вчителів.

Хоча і проблемою мовленнєвої корекції займається багато вчених (Т. В. Волосовець, Р. Є. Левіна, Р. І. Лалаєва, О. Р. Лурія, О. М. Мастюкова, О. І. Негневицька, Л. Г. Парамонова, О. М. Шахнарович, О. М. Усанова, С. М. Шаховська та інші), проте нас зацікавила саме методика артерапії та її вплив на дітей з порушенням мовлення. Використання арт-терапії для корекції займаються вчені усього світу, серед них: Л. Аметова, М. Андерсен-Уорен, С. Бостон, В. Бондар, Н. Манько, С. Миронова, В. Тарасун, В. Тищенко, В. Синьов, С. Форзон, М. Шеремет та багато інших, проте значною мірою терапія має діагностичне та корекційне спрямування психічного розвитку даної категорії дітей у педагогічному процесі. Однак, відомо, що порушення мовленнєве має первинні та вторинні порушення. Зокрема такий вид терапії є психокорекційною технологією, ми можемо припустити, що її застосування дасть позитивний ефект у корекції як первинних, так і вторинних напашарувань.

Аналіз наукової літератури допоміг встановити, що частіше зустрічаються діти, клінічна картина мовленнєвої патології яких буває змішаною. Тобто дефекти мовлення відбуваються у результаті неврозоподібних факторів або внаслідок психотравмуючої ситуації [2]. Що вказує на прямий зв'язок з психічним станом особистості.

Ван Ліз досліджуючи методику арт-терапії, прийшла до висновку, «використання художніх методів для лікування психологічних, неврозів і зміцнення психічного здоров'я, що надає творче самовираження може сприяти зціленню та психічному

благополуччю» [3]. Тобто виходячи з вищевказаної інформації, можемо стверджувати, що використання саме арт-терапії стає як додаткова стратегія зцілення, тим самим відбувається корекція мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку.

Зокрема нами було проведено дослідження на учнях інклюзивного класу з порушенням мовлення. У дослідженні приймало участь 10 дітей. Під час дослідження вчитель пропонував на ранковій зустрічі арт-терапевтичні практики з орієнтацією на відпрацювання артикуляційних порушень. Дослідження проводилось в м. Київ, школа №205, протягом 2-ох місяців.

Використовувались такі практики:

1. Вимовляючи свистячі та шиплячі звуки, уявити та намалювати свій ротик з різних кутів. Відслідкувати положення язика та зубів.

Багато дітей можуть подолати свої труднощі з оволодінням мовою, коли вони дорослішають і їхні органи мовлення розвиваються, але у деяких дітей спотворення мови не подолаються природним шляхом у зв'язку з нерозумінням правильної артикуляції. Під час виконання цього завдання, учні аналізуються положення свого артикуляційного апарату та усвідомлено виправляють його.

2. Малювання об'єктів на шиплячі та свистячі звуки з доповненням продовженого вимовляння звуку під час малювання.

Малюючи об'єкти, дитина уявляє, осмислює та усвідомлює предмет та той звук який зустрічається при вимовлянні. Що дозволяє сконцентруватися на відпрацюванні правильності вимови.

3. Язикові танці.

Дітям пропонується уявити танці язичка в роті, та зобразити їх на малюнку. У ході роботи було виявлено, що діти продовжуються артикуляційну гімнастику з більшою мотивацією, що дозволяло зміцнити артикуляційний апарат.

У результаті дослідження спостерігався результат корекційної роботи. 6 дітей із 10, к кінцю експерименту почали вільно вимовляти звуки та з'явилася впевненість у вимові; розширився словниковий запас, покращилася атмосфера у класі.

В заключенні можемо стверджувати, що використання арт-терапії має терапевтичний ефект не тільки на психічний стан дітей, але й послідовне та цілеспрямоване використання технік які пов'язані з корекційною роботою артикуляційного апарату учнів, утворюється ефективний засіб для подолання мовленнєвих порушень в учнів молодшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Black, Lindsey & Vahratian, Anjel & Hoffman, Howard. (2015). Communication Disorders and Use of Intervention Services Among Children Aged 3-17 Years: United States, 2012. NCHS data brief. 1-8.
2. Shashkina, Gul'nara & Agaeva, Viktoriya & Krasnoperova, Elena & Terent'eva, Tat'yana & Uvarova, Tat'yana. (2022). Speech therapy technologies for diagnosing speech disorders in preschoolers. 10.12737/1851514.
3. Van Lith T. Art therapy in mental health: A systematic review of approaches and practices. *The Arts in Psychotherapy*. 2016;47:9-22. doi:10.1016/j.aip.2015.09.003

Гудовсек Оксана Анатоліївна
кандидат педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки початкової,
інклюзивної та вищої освіти
*Рівненського державного
гуманітарного університету
м. Рівне, Україна*

СЕРТИФІКАЦІЯ ВЧИТЕЛІВ – ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі реформування вищої освіти зважливим складником неперервної освіти є проведення сертифікації вчителів початкової школи.

Аналіз словників та енциклопедій [1; 2; 6] показав, що термін «сертифікація» не новий в галузі стандартизації, метеорології, харчовій промисловості. Так, у великому «Тлумачному словнику української мови» визначено, що «сертифікація – це 1) одержання

сертифікату на право чого-небудь; 2) офіційна атестація програми; 3) підтвердження відповідності якісних характеристик тому рівню, якого вимагають стандарти якості [1]. Подібне тлумачення знаходимо в «Універсальному словнику-енциклопедії». Тут термін «сертифікація» трактується як «державна перевірка обладнання перед наданням дозволу на його використання» [6].

В галузі освіти термін «сертифікація» з'явився з прийняттям Кабінетом Міністрів України Постанови «Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників» від 27.12.2018 р. № 1190, згідно якого метою сертифікації є виявлення та заохочення педагогічних працівників з високим рівнем педагогічної майстерності, які володіють методиками компетентнісного навчання і новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню [4].

«Сертифікація – зовнішнє незалежне оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника, а також його практичних умінь у застосуванні сучасних методів і технологій навчання» [7], стверджувала Л. Гриневич – міністр освіти і науки України 2016-2019 рр, яка підтримала ідею введення в Україні сертифікації педагогів.

Участь у сертифікації мають права брати педагогічні працівники, стаж педагогічної роботи яких не менше трьох років. Сертифікація проводиться виключно на добровільних засадах. Позитивний результат сертифікації зараховується як проходження чергової або позачергової атестації вчителів початкових класів, а також є підставою для присвоєння їм відповідних кваліфікаційних категорій та педагогічних звань.

Для вчителів початкових класів потрібно розуміти, що сертифікація складається декількох етапів, які відбуваються послідовно один за одним, а саме:

- реєстрація для проходження сертифікації;
- незалежне тестування учасників сертифікації;
- самооцінювання учасниками сертифікації власної педагогічної майстерності;

- вивчення практичного досвіду роботи учасників сертифікації [4].

Реєстрація вчителів. Для проходження реєстрації для сертифікації вчителі початкових класів оформляють реєстраційну картку-заяву, скориставшись спеціальним сервісом на офіційному веб-сайті Українського центру оцінювання якості освіти і надсилають до центру відповідні документи, визначені у Положенні про сертифікацію педагогічних працівників [4].

Опрацювання реєстраційних документів здійснюється регіональним центром протягом 10 календарних днів із моменту їх отримання.

Варто відмітити, що у 2022 р. реєстрація проходила у два етапи: 1) основний етап (01-08 серпня 2022 р.); 2) додатковий етап (09-15 серпня 2022р.). Гранична кількість учасників сертифікації не мала перевищувати 2500 чоловік. На 15 серпня 2022 р. в Україні для проходження сертифікації було зареєстровано 1983 вчителі із 1462 закладів освіти [5].

Незалежне тестування. Незалежне тестування учасників сертифікації організовується Українським центром оцінювання якості освіти та регіональними центрами. У 2022 р. незалежне тестування буде проведено 10 вересня. Тестування фахових знань та умінь учителів початкових класів тривало 180 хв. Тест містив 100 завдань. Максимальна кількість балів, яку можна набрати, правильно виконавши всі завдання тесту, – 100. Результати тестування визначатимуться на підставі набраної кількості балів за виконання всіх тестових завдань. Місце, дату та час проведення тестування зазначалося в листах-викликах, які розміщуються в кабінетах учасників сертифікації на початку вересня (у цьому році – до 2 вересня 2022р). Результати незалежного тестування буде розміщено в кабінетах учасників сертифікації в кінці вересня (не пізніше 28 вересня 2022 року). Незалежне тестування педагогічних працівників проводиться тільки в пунктах тестування визначених Українським центром оцінювання якості освіти.

Під час проходження незалежного тестування учасники сертифікації повинні дотримуватися правил проходження

незалежного тестування, визначених Українським центром оцінювання якості освіти.

Учасники сертифікації, які за підсумками проходження незалежного тестування набирають менше ніж 60 відсотків максимальної кількості тестових балів, вважаються такими, що не склали незалежне тестування та не допускаються до участі в наступному етапі сертифікації.

Інформація про допущення чи недопущення учасника сертифікації до участі в наступному етапі сертифікації розміщується в кабінеті учасника сертифікації одночасно з розміщенням результатів незалежного тестування.

Самооцінювання учасниками сертифікації. З метою оцінювання власної професійної діяльності, виявлення сильних та слабких сторін, осмислення досягнутого та проєктування подальшого професійного розвитку, вчителям потрібно заповнити анкета самооцінювання учасником сертифікації, яка містить 60 тверджень, зміст яких відповідає професійним діям та компетентностям, визначених професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)».

Форма анкети та рекомендації щодо її заповнення розроблені Державною службою якості освіти [3].

Необхідно відмітити, що у 2022р. для заповнення анкети самооцінювання, Державною службою якості освіти, планує використати інформаційно-аналітичну систему EvaluEd, що допоможе швидко опрацювати отримані дані та надіслати учаснику сертифікації візуалізовані результати.

Вивчення практичного досвіду роботи учасників сертифікації. Практичний досвід роботи вчителя початкових класів, який сертифікується, вивчає спеціально створена експертна група, затверджена наказом Державної служби якості освіти і оприлюднена на офіційному сайті. До складу експертної групи входять не менше двох осіб.

Експертна група, спостерігаючи за роботою учителя безпосередньо в закладі освіти, заповнює форму експертного висновку, що підписується всіма експертами експертної групи. Форма повинна містити кількість набраних учасником сертифікації балів за кожним із критеріїв оцінювання та їх загальну суму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. С. 1310 URL:

2. Економічна енциклопедія: у 3 т. / відп. ред. С. В. Мочерний. - К. : Видавничий центр "Академія", 2000. Т.2. 848 с

3. Методичні рекомендації щодо заповнення учасником сертифікації анкети самооцінювання власної педагогічної майстерності від 01.08.2022 № 01-10/73. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/Fayl-2.pdf>

4. Постанови КМ України «Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників» від 27.12.2018 р. № 1190 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-%D0%BF#Text>

5. СЕРТИФІКАЦІЯ ВЧИТЕЛІВ 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/sertifikaciya-vchiteliv-2022-majzhe-2-tis-uchasnikiv-projshli-reyestraciyu>

6. Універсальний словник-енциклопедія (УСЕ) / ред. М. В. Попович. Львів: Тека, 2006.1432с.

7. Що таке сертифікація та яка її мета. URL: <https://osvitoria.media/experience/sertyfikatsiya-dlya-vchyteliv-detalna-instruktsiya-vid-liliyi-grynevych/>

Довга Тетяна Яківна,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри дошкільної та початкової
освіти
*Центральноукраїнський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

САМОМЕНЕДЖМЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Зміни, що відбуваються в економічному, політичному та культурному житті, поставили українське суспільство перед необхідністю оновлення системи освіти. Сучасні реформи в освіті передбачають суттєві зміни у всіх його ланках, але, насамперед, потрібно вдосконалити навчання учнів у загальноосвітній школі та професійну підготовку майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти.

Освітні установи в Україні потребують фахівців, «адаптованих до сучасних соціокультурних умов, здатних творчо працювати, приймати нестандартні рішення в ситуаціях ринкової конкуренції, уникати стереотипізації та шаблонів, засвоювати нові професійні ролі та функції, забезпечувати випереджуваність розвитку країни, реалізовувати освітні проєкти, витримувати конкуренцію на європейському та світовому ринку освітніх послуг тощо» [5, с. 1–2].

У процесі реформування освіти піднімається престиж педагогічної професії, відбувається переосмислення соціальної та професійної місії вчителя, зростає значення його управлінської функції. Вчитель Нової української школи має поєднати в собі професійні якості європейського рівня та найкращі риси української ментальності.

Творчому та відповідальному вчителю, який постійно працює над собою, відводиться першорядна роль у здійсненні вимог, висунутих Концепцією нової української школи. Йому надається академічна свобода (право самостійно будувати процес комунікації

з учнями, батьками, адміністрацією школи; облаштовувати здоров'язбережувальний освітній простір; організовувати освітній процес та керувати навчальною діяльністю учнів).

Особистість педагога стає багатограннішою, розширюється спектр його професійних функцій і рольових позицій: сучасний вчитель може виконувати в освітньому процесі ролі наставника, консультанта, коуча, тьютора, фасилітатора, репетитора, менеджера.

Як професійно мобільний фахівець, він має вільно володіти інформаційно-аналітичними та прогностичними вміннями, навичками самоосвітньої та творчої діяльності, прагнути особистісного та професійного самовдосконалення.

Як авторитетна людина та лідер, він здатний повести за собою, налагодити взаємини у дитячому та педагогічному колективі, організувати співпрацю з батьками, попередити конфлікти, вирішити складні педагогічні проблеми.

Як успішний вчитель, він «...може готувати власні авторські програми, власноруч вибирати підручники, методи, стратегії, способи та засоби навчання, активно висловлювати власну професійну думку» [2, с. 16].

Як менеджер освіти, він повинен знати основи педагогічного менеджменту (планування та організації навчання, розробки навчально-методичного забезпечення, оцінки якості освітнього процесу тощо) та самоменеджменту (планування власної діяльності, раціонального використання часу, оволодіння прийомами розумової праці тощо).). А для того, щоб вигідно презентувати себе, як особистість та професіонала, в умовах освітньої конкуренції, йому необхідно знати ази педагогічного маркетингу (діяльності, спрямованої на задоволення ринкових потреб з метою отримання прибутку) та егомаркетингу (діяльності з вивчення характеристик та якостей особистості, розробки програми просування особистості, налаштованої на успіх) [1, с. 77].

Самоменеджмент (self-management) (від англ. *self* – само, *management* – управління, організація) – це послідовне та цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів та

технологій самореалізації та саморозвитку особистістю свого творчого потенціалу. Мета самоменеджменту - максимально використовувати свої можливості, свідомо керувати ходом свого життя з урахуванням зовнішніх обставин, своєчасно вирішувати проблеми в особистому житті та на роботі. До основних функцій самоменеджменту відносять: постановку мети, планування, прийняття рішень, реалізацію планів, контроль, комунікацію та інформацію.

Дослідниця Л. Пермінова стверджує, що самоменеджмент у професійній діяльності педагога постає як набір управлінських впливів, спрямованих ним на себе як діяльного суб'єкта, з метою приведення своєї особистості у відповідний стан, необхідний для успішного здійснення педагогічної діяльності. Педагог як суб'єкт професійної діяльності з притаманним йому механізмом самоуправління постійно здійснює певний комплекс зусиль, які впорядковують і приводять у необхідний стан його активність як самодослідника, самопроєктувальника, самопрограміста, самоорганізатора та самоконтролера, що становить сутність педагогічного самоменеджменту [3, с. 146].

Важливими аспектами самоменеджменту особистості є раціональне використання часу, уникнення стресових ситуацій, коригування поведінки в стресових ситуаціях, вміння взаємодіяти з членами колективу, самопрезентація, отримання схвалення своїх дій від оточуючих, ефективне використання власних можливостей. Особливістю самоменеджменту є те, що людина – це суб'єкт і об'єкт управління одночасно.

Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», що діє в Україні з 2018 року, містить перелік трудових функцій фахівця, а саме: функція А – «Планування та здійснення освітнього процесу», функція Б – «Забезпечення та підтримка навчання, виховання та розвитку учнів в освітньому середовищі та сім'ї», функція В – «Створення освітнього середовища», функція Г – «Рефлексія та професійний саморозвиток», функція Д – «Проведення педагогічних досліджень», функція Е – «Надання методичної допомоги колегам з

питань навчання, розвитку, виховання та соціалізації молодших школярів», функція Ж – «Узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічної громадськості», функція З – «Оцінювання результатів роботи колег – вчителів початкової школи» [4].

Аналіз трудових функцій та компетентностей вчителя початкової школи, наведених у стандарті, дозволяє зробити висновок, що в них присутні елементи менеджменту та самоменеджменту, внаслідок чого майбутній педагог постає перед необхідністю оволодіння якостями менеджера, провідними функціями якого є планування та організація.

У зв'язку з цим ми вважаємо, що для майбутнього вчителя нової української школи, який прагне стати успішним та конкурентоспроможним, необхідне оволодіння самоменеджментом на етапі його професійної підготовки в закладі вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Довга Т. Я. Самоменеджмент і егомаркетинг як предиктори професійно-педагогічної успішності. *Педагогічні науки: Зб. наук. праць*. Вип. LXXII. Том 2. Херсон: Видавничий дім «Гельветика». 2016. С. 76–80.

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. –2016 [Електронний ресурс]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

3. Пермінова, Л. А. Формування основ самоменеджменту майбутніх вчителів початкових класів. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота* / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 26. С. 145–147.

4. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [Електронний ресурс]: Наказ Міністерства соціальної політики України №1143 від 10 серпня 2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v1143732-18>.

5. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти / Затв. Наказом МОН України від 15.01.2018 р. К.: ІМЗО, 2018. 18 с.

Загоруйко Наталія Павлівна

викладач кафедри фахових методик
та інноваційних технологій
у початковій школі

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Питання підготовки майбутніх учителів початкової школи, здатних компетентно вирішувати завдання фізичного виховання молодших школярів у різних організаційних формах є актуальним нині, адже наш час характеризується складними політичними, соціально-економічними й екологічними проблемами, котрі негативно впливають на здоров'я людини.

Відповідно до специфіки педагогічної діяльності вчителя початкових класів з фізичного виховання стан його готовності має свої професійні особливості. Більшість учителів початкових класів в організації фізичної культури вважає, що суттєвим елементом їхньої професійної майстерності є знання теорії і методики фізичного виховання, психології учня, володіння технікою фізичних вправ. [3]

Досліджуючи готовність учителя до проведення ефективних занять із фізкультури в початковій школі, науковці визначають, що готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності проявляється у наявності в здобувача умінь аналізувати наслідки, позитивні надбання в організації спортивно-масових заходів з учнями початкової школи.

Оцінка рівнів готовності вчителя початкових класів до організації спортивно-масової роботи передбачає виокремлення

певних критеріїв, зокрема: заново-інтелектуальна підготовка до спортивно-виховної роботи; мотиваційна налаштованість на творчо-розвивальну діяльність з фізичного виховання; сформованість технолого-педагогічних умінь у контексті організації спортивно-масової діяльності; здатність до самоаналізу власної організаційно-педагогічної та спортивно-виховної діяльності. [2]

Психофізичні якості, здібності, вміння та навички фахівця визначаються в основному функціями його діяльності, формами та умовами праці. До основних функцій учителя, що визначаються вирішенням завдань освітнього процесу фізичного виховання загальноосвітньої школи, відносять виховні (формування моральних і ідейних поглядів особистості школяра), освітньо-просвітницькі (передача учням спеціальних знань і умінь), управлінсько-організаторські (організація уроків, занять у спортивних секціях, спортивних змагань і управління діяльністю).

На якісне проведення уроків фізичної культури в початковій школі, значною мірою впливають:

1) Дидактично правильно передавати навчальний матеріал, роблячи його доступним. Учителю необхідно подавати навчальний матеріал ясно і зрозуміло для кожної групи учнів, викликати в них інтерес до фізичної культури, піднімати їх активність і самостійність у навчальній діяльності. Це полягає в умінні вчителя реконструювати, адаптувати навчальний матеріал, важке робити легким, складне – простим, неясне – зрозумілим.

2) Добре знати свій предмет не тільки за навчальним планом, а й значно ширше й глибше. Прагнути до пізнання останніх наукових здобутків зі свого предмета та й сам активно займається дослідницькою роботою.

3) Проникати у внутрішній світ учня, це психологічна спостережливість, що пов'язана з розумінням особистості учня і його психічного стану.

4) Ясно й чітко висловлювати свої думки і почуття за допомогою мови, міміки і пантоміміки. При цьому вчителю

важливо виявляти силу, переконаність і зацікавленість у тому, що він говорить.

5) Організовувати діяльність учнів і керувати нею, формувати колектив, надихати школярів на вирішення навчальних завдань.

6) Спілкування з учнями, налагодження контактів, встановлення з ними взаємовідносин, що доцільні для здійснення педагогічної діяльності.

7) Розподіляти свою увагу між декількома видами діяльності одночасно. Вчителю фізичної культури необхідно стежити за виконанням завдань навчального матеріалу, тримати в полі уваги всіх учнів, реагувати на прояв ознак втоми, неуважності, нерозуміння з їх боку, відзначати порушення дисципліни.

8) Правильний показ тієї чи іншої фізичної вправи, що входить до програми навчання, визначає продуктивність навчальної діяльності школярів.

9) Вміти робити аналіз педагогічних ситуацій і результатів своєї діяльності, вміння користуватися навчально-методичною і науковою літературою та проводити дослідження, аналізуючи їх результати.

Отже, для ефективної підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення уроків з фізичної культури необхідно більш для формування організаторських та комунікативних якостей; передбачити використання ділових ігор, які передбачають формування професійних та особистих якостей необхідних для організації спортивно-масових заходів; виявити ступінь оволодіння студентами знаннями і вміннями проведення відповідних заходів з метою впровадження в освітній процес початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Данилко М. Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури: Автореф. дес... канд. наук з фіз. виховання і спорту. 24.00.02. Луцьк, 2000. 19 с.

2. Максимчук Б. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів загальноосвітньої школи до організації спортивно-масової роботи з молодшими школярами. *Наукові записки Тернопільського*

національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2007. № 3. С. 30–35.

3. Мацкевич Н.М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з фізичного виховання: Дис. ... канд. наук з фізич. вих. і спорту: 24.00.04. Луцьк, 2001. 248 с.

Качерова Ольга Георгіївна

старший викладач

кафедри початкової освіти та мистецтв

Бердянський державний

педагогічний університет

м. Бердянськ, Україна

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ СМАКІВ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Зміни, що відбуваються в соціально – економічній, політичній та культурній сферах України, актуалізують проблему всебічного гармонійного розвитку дитячої особистості. Однією з актуальних завдань у школі стає формування музично – естетичної культури, яка не тільки відіграє виховну, пізнавальну та естетичну роль, але й забезпечує дитину базою культурного самовдосконалення протягом всього життя.

Впливу музичного мистецтва на формування духовного світу особистості присвячено досить значна кількість робіт, серед ряду авторів назвемо А. Сохор, Ю. Алієва, Г. Головінського, В. Матоніса, Р. Тельчарову, М. Князєву.

Однією з найважливіших сторін музичної культури українського суспільства є музичне виховання молодого покоління. У вихованні духовності та формуванні всебічно розвиненої, гармонійної особистості дієвим засобом є художньо-естетичне виховання, прилучення підростаючого покоління до високих духовних цінностей [1].

Однією з головних задач музичного виховання учнів початкових класів є формування інтересу і любові до музики. Дітям молодшого шкільного віку складно ще сприймати музику

повноцінно, оцінити її в естетичному плані. Тим не менш, діти виявляють великий інтерес до кожного почутого звуку музики, до кожного слова вчителя про музику, виявляють вміння визначати загальний настрій музичного твору, розрізняють засоби музичної виразності, висловлюють свою думку про музику.

Все це є благодатним ґрунтом для розвитку у молодших школярів необхідних навичок естетичного сприйняття та формування їх музично-естетичної культури. Виховання, навчання, розвиток та освіта учнів на уроці повинно здійснюватися в єдності і взаємозв'язку. Це один з найважливіших принципів загальної та музичної педагогіки.

На основі вивчення спеціальної літератури та досвіду передових вчителів музики можна визначити основні педагогічні умови, що сприяють успішному формуванню музично-естетичної культури школярів:

- Цілеспрямованість уроку (в плані естетичного виховання);
- Чітка структура уроку відповідно з досліджуваним матеріалом;
- Правильний відбір художнього матеріалу та відповідних йому методів, прийомів навчання;
- Знання вчителем специфічної особливості кожного класу, кожного учня (мається на увазі організованість дитячого колективу, співочі особливості учнів, здатності їх музичного сприйняття і тощо);
- Спеціальна спрямованість роботи вчителя музики на уроці, що передбачає формування музично-естетичної культури;
- Безперервність і систематичність роботи вчителя відповідно до поставленої мети [2].

Одним з важливих педагогічних умов формування музично-естетичної культури учнів є творче ведення уроку, яке передбачає науковість викладу художнього матеріалу, ідейно-моральну спрямованість, безпосередній зв'язок мистецтва з життям, використання конкретних прийомів і фактів з метою розуміння сутності та змісту музичного мистецтва, облік практичних знань і досвіду як всього класу, так і окремих учнів.

Отже, уроки музики в школі є органічною частиною системи музично-естетичного виховання України. Розвиток і збагачення музично-творчих здібностей, формування навичок сприйняття музики, зацікавлене ставлення учнів до музичного мистецтва у формі класної, позакласної та позашкільної роботи повинні здійснюватися в продуманій і послідовній системі [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гріньова О. Особливості використання музикотерапії в роботі з дошкільниками: спец.журнал *Практичний психолог: Дитячий садок*. 2015. Вип. №10. С. 25–31.
2. Малицька О. Образотворче мистецтво з методикою навчання : навч. посіб. Бердянськ, 2016. 340 с. Стивен Фаргтінг Історія мистецтва від найдавніших часів до сьогодення. Серія книг «Мистецтво і культура» Київ: Вид-во Vivat, 2019. С. 12-13.
3. Яременко Л. Застосування педагогічних програмних засобів у навчально-виховному процесі початкової школи. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/95-innovatsiini-pe-dahohichni-tekhnologii-v-zahalnoosvitnii-shkoli-teoriia-ta-praktyka/>

Комар Ольга Анатоліївна

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри фахових методик
та інноваційних технологій

у початковій школі

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини*

м. Умань, Україна

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

В педагогічній літературі останніх років, присвяченій підготовці до професійної діяльності, неодноразово відзначалась необхідність формування у студентів передумов, психологічних установок, здібностей та якостей особистості, так необхідних для

творчої діяльності майбутніх педагогів. Так, О. О. Абдулліна звертає увагу на загальнопедагогічну підготовку вчителя, яка має проводитись в таких напрямках як науково-теоретичні основи формування особистості вчителя в процесі його професійної підготовки, визначення науково обґрунтованого змісту педагогічної освіти; обсягу загальнопедагогічних знань і умінь, якими повинні володіти вчитель і студент педагогічного закладу з педагогічних дисциплін [1, с.5]. Головним недоліком у підготовці випускників педагогічних ЗВО, як відмічає О. О. Абдулліна, є розрив між теоретичними знаннями та навичками їх практичного застосування. Це приводить до недостатньо свідомого і творчого використання способів роботи, до невміння знаходити оптимальні шляхи удосконалення освітнього процесу.

Загвязінський В.І. зазначає, що роботу по формуванню творчих здібностей та умінь треба починати ще в довузівський період та інтенсивно продовжувати у вузі, орієнтуючи студентів на осмислення педагогічної діяльності як творчого процесу.

Грицюк Б. А., Скульський Р. П., Дембровський С. В. звертають увагу на професійну підготовку студента педвузу, який би відповідав суспільним вимогам, до цілісного бачення подій, явищ, тощо.

Бондар В. І. приділяє увагу цілісній дидактико-методичній підготовці студентів, виробленню у них вмінь застосувати набуті у вузі знання на практиці, зокрема умінню синтезувати навчальний матеріал, групувати його, виділяти головне, уміти створити у дітей цілісні уявлення про вивчені поняття, події, явища, тощо.

Дидакти Бондар В. І., Тхоржевський Д. О. Мороз О. Г., Грицюк Б. А., Скульський Р. П., Домбровський С. В. та методисти Мороз І. В., Бібік Н. С. Жунусова К. Ж, та інші схильні до думки, що інтегроване засвоєння професійних знань сприяє цілісному баченню навчального процесу, розвитку умінь проводити в школі інтегровані уроки з урахуванням вікових та психологічних особливостей учнів.

З метою в'яснення стану професійних можливостей майбутніх педагогів до здійснення ними інтегрованого навчання молодших

школярів, необхідно вяснити стан готовності студентів до вищеназваної діяльності. В сучасній психолого-педагогічній літературі виділяється дві трактовки поняття готовність. Перша передбачає оцінку стану готовності як певного функціонального стану («оперативний спокій» за А. А. Ухтомськи; «психологічна установка» – Д. М. Узнадзе, Д. С. Прангішвілі).

Другий, теоретичний підхід, інтерпретує психологічну готовність як підготовленість (М. І. Д'яченко, Л. А. Кандибович, В. А. Крутецький та ін.). Відповідно такому підходу готовність розглядається як стійка характеристика особистості та її діяльності, як цілісний комплекс, який включає в себе мотиваційний, інтелектуальний, емоційний та інші змінні, адекватні вимогам змісту і умовам діяльності.

В наукових дослідженнях О.Г. Мороза, О.В. Киричука, М.В. Левченка та ін. дано глибокий аналіз змісту поняття «професійна готовність», розроблено критерії та показники готовності і на їх основі визначено рівні підготовки випускників педвузу до професійної діяльності.

Розглянемо готовність педагога до професійної діяльності (проведення інтегрованих занять) як систему, яка є складовою ряду взаємопов'язаних компонентів. Для визначення компонентів готовності студентів ми виходили з: 1) стан готовності є первинною фундаментальною умовою успішного виконання будь-якої діяльності і є його складовою частиною (за О. М. Леонтьєвим); 2) готовність як стан і як стійка характеристика особистості проявляється і формується в процесі діяльності і має той же компонентний склад. Тобто мотиваційний, змістовний (обумовлений предметом діяльності) і процесуальний (реалізація діяльності є не що інше як процес, підпорядкований усвідомленій меті – Д.Б. Ельконін, О.М. Леонтьєв) та ін..

Мотиваційний компонент передбачає наявність особистісних якостей до здійснення інтегрованого навчання молодших школярів; бажання побачити плоди своєї діяльності, моральне задоволення від своєї діяльності; інтерес до проблеми інтегрованого навчання

молодших школярів; інтелектуальну потребу в самоосвіті, вивченні літератури з проблем інтеграції, передового досвіду, тощо.

Змістовний і процесуальний компоненти передбачають конструктивні, організаційні, комунікативні, гностичні і спеціальні уміння особистості.

За Д.Б. Ельконіним та О.М. Леонтьєвим ознаками готовності особистості є:

1) мотиви, які лежать в основі активності студентів (до здійснення інтегрованого навчання молодших школярів);

2) якість знань студентів з питань організації і методики здійснення інтегрованого навчання;

3) ступінь та характер оволодіння уміннями проводити інтегровані заняття.

Для того, щоб вияснити практичну підготовку студентів та вміння їх використовувати свої знання на практиці, уміння їх самостійно працювати з літературою із спеціальності, було запропоновано провести під час проходження педагогічної практики (3 курс 4 семестр) інтегроване заняття. Метою такого дослідження було встановлення готовності студентів без додаткової підготовки на базі знань з дидактики окремих методик провести інтегрований урок у школі.

На настановній конференції з педпрактики студентам III курсу було запропоновано літературу з проблеми інтеграції шкільного навчання. Дано тематику інтегрованих уроків та запропоновано завдання: підготувати план-конспект інтегрованого уроку та провести його, використовуючи набуті у вузі, знання та допомогу методистів і вчителів початкової школи.

За період проходження педпрактики студентами було проведено один пробний та один заліковий урок (інтегрований). Аналіз 167 планів-конспектів інтегрованих уроків, роблених студентами під час педагогічної практики, показав, що лише 35 з них в основному відповідали вимогам інтегрованого уроку. Частково відображали інтеграцію 44 особи на окремих етапах уроку. Решта 83 студенти звели інтеграцію до міжпредметних зв'язків. У трьох студентів інтегрований урок звівся до

узагальнення знань, умінь і навичок та два студенти непрофесійно підійшли до складання плану-конспекту уроку: в одному з планів-конспектів не визначена мета інтегрованого уроку, завдання для учнів сформульовані невірно; в другому плані-конспекті зовсім був відсутній інтегрований зміст навчального матеріалу. Дані конспекти було складено на низькому рівні.

Відповідно запропонованої тематики інтегрованих уроків студентами було складено і проведено заліковий інтегрований урок. Хочеться відзначити, що за однією темою, наприклад, «Зима білосніжна», студенти використали можливість групувати різні предмети: я досліджую світ + математика, я досліджую світ + літературне читання, літературне читання + мистецтво та ін.

На тему «Прийди, весно красна!» було складено уроки на матеріалі предметів я досліджую світ, читання та мистецтва.

Студенти практично підтвердили припущення про те, що з однієї теми можна провести інтегроване заняття, підбираючи різний матеріал з різних предметів і варіантів комбінації предметів може бути кілька.

Стан готовності студентів до проведення інтегрованих занять у школі виявлявся за рівневим підходом. Останній реалізовувався з урахуванням наявності у студентів знань про інтеграцію навчальних предметів та технологічних умінь складати і проводити інтегрований урок.

Результати анкетування та аналіз планів-конспектів уроків, проведених студентами, дозволив розподілити студентів за чотирма рівнями готовності їх до проведення інтегрованих уроків.

До першого (високого) рівня були віднесені студенти, які мають повні знання, володіють алгоритмом побудови уроку, використовують знання в неадекватній ситуації при інтеграції змісту і побудови інтегрованого уроку. Слабко реагують на задані умови (визначення уроку за часом, навчальні можливості учнів).

Правильно визначають зміст інтегрованого уроку, за метою визначають тип. Здійснюють аналіз, знаходять неточності і помилки, вносять корекцію, самостійно вдосконалюють урок. Таких 33 студенти, що складає 19,8% студентів.

Знання й уміння студентів, які віднесені до другого (достатнього) рівня, характеризувались хорошими дидактичним і методичними знаннями, розумінням суті інтеграції змісту навчальних предметів початкової школи. Вони володіють алгоритмом побудови уроку, але проявляють низьку самостійність (невпевненість у своїх знаннях) при складанні плану-конспекту реагують на навчальні можливості учнів, проявляють деякі коливання в постановці мети уроку та визначенні типу уроку. До такого рівня віднесено 47 студентів, що складає 28,1%.

До третього (середнього) рівня віднесено студентів, дидактичні і методичні знання яких неповні, які погано розуміють поняття «інтеграція шкільних навчальних предметів» та сплутали дане поняття «інтеграція» з міжпредметними зв'язками, при складанні плану-конспекту уроку допускали методичні помилки - 83 студенти, або 49,7% від загальної їх кількості.

До четвертого (низького) рівня віднесені ті студенти, які не мають достатніх знань з дидактики, методик предметів, не мають уявлення про інтеграцію навчальних предметів початкової школи. При побудові планів-конспектів уроків ними не враховуються ланки процесу засвоєння знань, переплутано їх порядок. Знання неусвідомлені і нестійкі. Таких виявилось 4 студенти, тобто 2,4% від загальної кількості студентів.

Результати аналізу анкетування, опитування студентів, планів-конспектів інтегрованих уроків, складених студентами різних форм навчання, дав можливість зробити висновки про те, що уроки з інтегрованих предметів (народознавство, Світ навколо тебе) плануються і проводяться без особливих труднощів. Майбутні педагоги володіють професійними вміннями визначити тему, мету, тип уроку. Що стосується проведення інтегрованого блоку предметів, то тут виникають певні труднощі, які пов'язані з тим, що студенти за поданою тематикою утруднюються визначити об'єм навчального матеріалу в блоці, групування предметів в блоці. Великі труднощі викликає постановка наскрізної мети для інтегрованого блоку предметів, послідовність викладення навчального матеріалу, тощо. Треба відзначити, що студенти –

заочники практично краще підготовлені і до складання, і до проведення інтегрованого уроку, ніж студенти стаціонарного відділення. Перші досить швидко орієнтуються у виборі теми, постановці мети, розробці завдань, коли останні, підібравши тему, відчують труднощі і в постановці мети уроку, і в розробці завдань, тощо.

Результати експериментальної роботи дають змогу зробити висновок про те, що студенти одержують достатні знання (з дидактики, окремих методик) для проведення інтегрованих уроків у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Абдуллина О. О. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования.* – М.: Просвещение, 1990. 141с.

2. Комар О. А. *Формування у студентів умінь здійснювати інтеграцію змісту навчальних предметів на уроках в початковій школі // Дисертація канд.пед.наук, Київ, 187с.*

Котелянець Наталка Валеріївна
доктор педагогічних наук, професор
кафедри дошкільної та початкової
освіти
*Центральноукраїнський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

У ХХІ ст. з огляду на досягнутий рівень суспільного розвитку і його перспективи сформульовано нові вимоги до специфіки і якості праці людини. Передовсім це пов'язано з технологічною революцією, зокрема з її інформаційним складником, з досягненнями науково-технічного прогресу, які якісно змінюють середовище життєдіяльності сучасної людини. Такі процеси

вимагають виховання особистості, яка може брати участь у технологічній, творчій і проєктній трудовій діяльності, тобто її праця є творчо - перетворювальною. Високий рівень технологічної культури, здатність до ініціативи, творчості й саморозвитку, професіоналізм і конкурентоспроможність є об'єктивними вимогами до особистості як до суб'єкта трудової діяльності.

Важливе місце в цьому процесі посідає освітня галузь «Технології», яка сприяє формуванню в школярів технологічної компетентності на основі системи технологічних знань і вмінь, що є основою для подальшої трудової діяльності; становленню цілісної особистості, яка має потребу в різних видах розумової та фізичної праці, технологічно важливих якостях, що забезпечують їх самореалізацію, культурне і національне самоствердження й соціалізацію. Значення освітньої галузі «Технології» виходить за межі забезпечення учнів відомостями про «техніко – технологічну картину світу». За умови відповідного змістового й методичного наповнення ця галузь може опорою для формування системи універсальних навчальних дій у початковій ланці загальноосвітньої школи.

Провідним чинником успішності оновлення технологічної навчальної діяльності є особистість учителя, адже саме він створює на уроці особливу атмосферу спілкування. Талант раціональної та цікавої побудови занять підтримує дитячий інтерес і позитивне ставлення до навчання. Нарешті, саме від особистісних рис педагога залежить успішність виховання та розвитку особистості школярів, адже саме вчитель як ніхто інший, може через творчу діяльність допомогти дитині перебороти скутість, стан невпевненості, страху.

Сучасні вимоги до випускників педагогічних ЗВО достатньо високі, зокрема, професіограма вчителя початкових класів містить чимало складових. При цьому, поряд з педагогічною складовою, яка передбачає психолого-педагогічну та методичну підготовку, важливим компонентом залишається художньо-трудова підготовка майбутніх учителів, що спрямована на формування інтегрованих знань і комплексних умінь, творчий розвиток і національне

виховання особистості. Вона містить широкий спектр узагальнених художньо-проектних, техніко-технологічних і методичних знань. При цьому, провідне місце в ній займають технологічні знання й уміння, які мають високу міру узагальненості та перенесення, відображають найбільш суттєві ознаки об'єктів і явищ навколишньої дійсності, характеризуються наявністю широких внутрішньо системних і міжсистемних зв'язків, а головне – виконують творчу функцію.

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи досліджується в різноманітних аспектах у роботах О. Біди, І. Бужиної, Л. Коваль, А. Коломієць, О. Комар, С. Литвиненко, Є. Ляска, С. Мартиненко, О. Митника, І. Пальшкової, Д. Пащенко, Л. Петухової, О. Хижної, Л. Хомич, Л. Хоружої, І. Шапошнікової, С. Стрілець.

Аналіз дисертаційних досліджень з проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності дав змогу встановити центральну тенденцію її оновлення: від суб'єкт-об'єктної парадигми, де домінуючим є «озброєння» знаннями, виконання соціального замовлення, орієнтир на програму та жорстко визначений план, прийняття викладачем усієї відповідальності на себе, до особистісно зорієнтованої, яка характеризується як сфера духовного співробітництва, спрямована на розкриття внутрішніх сил, потенційних можливостей, розвиток педагогічної культури складовою якої є інформаційна, на самостійне створення інноваційних проєктів, самореалізацію та самовдосконалення педагога.

Методологічні орієнтири, які розкриваються в спеціальних дослідженнях дозволяють зробити висновок, що на сучасному етапі має відбуватися переорієнтація діяльності вчителя початкової школи на багатофункціональну модель, оволодіння якою дозволяє йому самостійно здійснювати вибір, конструювати, створювати освітні проєкти, які мають відповідати потребам учня, бути ефективними та педагогічно виправданими. У цій системі координат мета педагогічної освіти полягає в практико-орієнтованому характері професійної підготовки. Як зазначає

О.Я. Савченко [2], нагальною є потреба оновлення змісту підготовки майбутніх учителів за принципом цілісності, системності та інтеграції; урахування тих процесів, які визначають діяльність сучасної початкової школи. Важливим є висновок автора про те, що у формуванні особистості майбутнього вчителя початкової школи необхідно згармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні й методичні знання, вміння, способи діяльності, посилити їх професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність базової підготовки.

Навчальний процес повинен бути спрямований на реалізацію освіти, що має випереджувальний характер, а також на створення умов для професійного зростання й самоудосконалення, на формування умінь вчитися й самостійно приймати відповідальні рішення, на формування потреби у саморозвиткові, що потребує дотримання системності й науковості у підготовці майбутнього вчителя.

На основі проведених досліджень вважаємо за доцільне визначити готовність вчителя початкових класів до навчання молодших школярів «Технології» як інтегральну властивість особистості, що дозволяє йому успішно організувати і здійснювати формування суб'єктного досвіду трудової діяльності у молодших школярів в процесі навчального співробітництва на уроках трудового навчання, що включає в себе когнітивний, операційно-практичний, креативний і емоційно-ціннісний компоненти.

Як підтверджують наші дослідження, зміст кожного з вищеперерахованих компонентів може бути представлено в такому вигляді:

I. Когнітивний компонент (загальнотрудові, спеціальні технологічні та психолого-педагогічні, методичні знання – когнітивний суб'єктний досвід учителя).

II. Операційно-практичний компонент (суб'єктний досвід учителя в здійсненні способів творчої трудової діяльності (проектної та в галузі ручної праці), а також професійний,

методичний досвід його передачі іншим суб'єктам процесу навчання.

III. Креативний компонент (суб'єктний досвід учителя у сфері педагогічної творчості, творчої праці і проектної діяльності).

Зміст і конкретні риси досвіду творчої діяльності педагога проявляються в різних педагогічних ситуаціях, в системі його дій в процесі взаємодії з молодшими школярами на уроках технології, а також в його повсякденному житті, як елемент загальної і технологічної культури особистості.

IV. Емоційно-ціннісний компонент (досвід мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових відносин вчителя як система основних цінностей і ідеалів педагога, в тому числі його проектно-технологічні якості): високий рівень технологічної культури, проектно-технологічне мислення, потреба творчості в професійній діяльності, потреба вдосконалення свого особистого досвіду перетворювальної діяльності та його передачі іншим суб'єктам процесу навчання, захопленість спільною творчістю зі школярами, емпатійність, адекватна оцінка рівня своєї готовності до навчання молодших школярів «Технології».

Підбиваючи підсумки, зазначимо: на нашу думку, особистість учителя є найважливішим фактором успішної реалізації технологічної освіти. І саме від професійності, майстерності, емоційності, творчості педагога залежить ставлення учнів до навчального предмета й учіння взагалі, успішність оволодіння технологічною обізнаністю, якість і повнота реалізації розвивальних і виховних цілей навчання, тож і формування технологічної культури особистості. Отже, у процесі фахового становлення та здійснення культуротворчої діяльності вчителя початкових класів непересічного значення набуває його особистісна, педагогічна й професійна підготовка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1) Державний стандарт початкової освіти, Офіційний вісник України, 2018 р., №19, ст. 637.

2) Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів пед. ф-ту. К.: Генеза, 2002. 368 с.

Красовська Ольга Олександрівна
доктор педагогічних наук, професор
кафедри теорії та методик початкової
освіти
*ПВНЗ «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Проблема впровадження аксіологічного підходу до процесу професійної підготовки майбутніх учителів становить нині особливий інтерес у сфері педагогічної науки і практики. Нормативні документи «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», «Концепція гуманітарного розвитку України до 2020 року», «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський простір» визначають і спрямовують освітній розвиток в Україні на збагачення інтелектуального потенціалу нації, збереження зв'язків між поколіннями на основі передачі молоді культурно-мистецького досвіду, традицій і цінностей, духовного надбання людства.

Аксіологічний підхід має своєю науковою основою аксіологію – вчення про цінності. Людина розвивається шляхом освоєння нею культури як системи цінностей і одночасно стає творцем нових елементів культури, тобто відбувається становлення індивіда як творчої особистості. Важливим чинником аксіологічного підходу є єдність загальнолюдського, національного і особистісно-культурного. І. Зязюн у своїх наукових працях відзначає, що освічена людина – це не тільки фахівець і не тільки особистість, а саме людина культурна і підготовлена до життя, до змін способу життя, до зміни своїх уявлень, світогляду, світовідчуття; освічена людина є культурною в тому сенсі, що приймає та розуміє інші позиції і цінності не тільки з позиції власної незалежності, але й іншої особистості [1, с. 5].

Аксіологічний підхід, як стверджують І. Зязюн, Л. Кащинська, А. Омельченко, Г. Падалка, Б. Юсов здійснює аналіз процесу формування компетентності майбутнього вчителя засобом ціннісно-змістового ставлення педагога до особистісних якостей і своєї професійної діяльності. У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» наголошується на тому, що освіта повинна активно сприяти відтворенню інтелектуального і національного потенціалу суспільства, формуванню нової ціннісної системи, яка зумовлює зміни в її змісті, призводить до пошуку інноваційних підходів у підготовці майбутніх фахівців. Проголошуючи освіту як пріоритетну галузь внутрішньої політики держави, ці документи акцентують увагу на необхідності загальнокультурного розвитку людини, її особистісних якостей, творчих здібностей, духу соціальної відповідальності. Зазначені аспекти розвитку освіти в Україні є нині основоположними й для розвитку всієї професійної педагогічної освіти.

Сформовані особистісні цінності можуть бути присвоєні та сприйняті особистістю, якщо вони пережиті нею на емоційно-чуттєвому рівні, а не лише засвоєні інтелектуально. Світоглядні цінності конкретизуються в ідеалах, цілях діяльності особистості, життєвих установах, втілюються в культурних традиціях. Надбання культури в широкому розумінні цього слова дедалі ширше використовують у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. За словами І. Зязюна, «високе звання «вчитель» набуває свого справжнього змісту тільки тоді, коли воно невід'ємне від поняття «культура» [1, с. 2], що є ознакою високого рівня загального і професійного розвитку особистості педагога, його духовного потенціалу.

Як стверджує О. Рудницька, переміщення мистецько-педагогічної освіти в аксіологічно-значущу норму людського буття, у площину розвитку людської чутливості спонукає поглибити професійну підготовку майбутніх вчителів на засадах аксіологічного підходу. Специфіка педагогічної діяльності вчителя початкової школи на уроках художньо-естетичного циклу полягає перш за все в роботі з художніми творами (музичними,

образотворчими, літературними та ін.) і спрямовується на пошуки їх смислу, ідеї, засобів виразності. У цьому процесі студенти не тільки здобувають певні мистецькі знання та інтерпретаційні навички, а й обмірковують власну позицію і формують власні переконання [5, с. 26].

У контексті модернізації мистецько-педагогічної освіти відзначимо ще одну важливу особливість аксіологічного підходу у вищому педагогічному навчальному закладі. У сучасній ситуації саме зміст освіти стає головним інструментом виховання. Аксіологічне ставлення до мистецтва і орієнтація особистості у світі духовних цінностей створюють підґрунтя для особистісного художньо-педагогічного світогляду, а також творчої професійної діяльності. Воно визначає особистісну систему художньо-педагогічних цінностей і спрямовує діяльність вчителя на постійний професійний саморозвиток. В умовах художньо-творчої практики аксіологічна складова стає ядром, провідною ознакою значної кількості знань, які функціонують у цій сфері, причому навіть тих, що виступають у ролі категорій, понять і уявлень.

Аксіологічну спрямованість необхідно вважати найважливішою умовою осмислення навчального матеріалу, у світлі якої комунікативні, діалогічні, пізнавальні та інші аспекти діяльності набувають духовних цінностей. Відтак ціннісні орієнтації розглядаємо як центральну ланку фахових знань, тому що саме вони визначають потребу в оволодінні педагогічною майстерністю. Від рівня розвитку ціннісної свідомості студентів залежать усі інші компоненти їх педагогічної діяльності, формується мотивація до набуття особистісної художньої культури. З цього приводу доречно пригадати думку Б. Юсова, який постійно наголошує: «Мистецтво олюднює не повчанням, воно не дає рецепта правильної поведінки, проте відкриває шлях для засвоєння людського досвіду захоплення і зневаження, любові і ненависті – для пошуків сьогodнішніх «суто-особистісних» критеріїв морального і поза морального» [6, с. 4].

Мистецька освіченість майбутніх учителів визначається рівнем їх художнього сприймання, здатністю до емоційного відгуку на

художні явища, сформованим художнім смаком, готовністю активно пропагувати і захищати художні цінності. Тобто студенти повинні навчитись, спираючись на знання класичної спадщини та яскраві твори мистецтва, розкривати і оцінювати у різних видах художньої творчості все те найсуттєвіше, що «перекладається» в емоційну і психологічну сферу особистості, формує її моральні якості та установки. У сфері мистецько-педагогічної освіти контініум цінностей можна представити такими напрямками: мистецькі цінності, які стають підґрунтям фахової педагогічної освіти; педагогічні цінності, які пов'язані з мистецькими аспектами і спрямовують фахову діяльність, відображаючи ідеал вчителя; загальнолюдські й національні цінності, що слугують моральною основою поведінки вихованців, виражаючи соціальні, правові та моральні імперативи суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Зязюн І. А. Культура в контексті політики та освіти. *Мистецтво та освіта*. 1998. №2. С. 2-6.
2. Луговий В. І. Управління освітою: Навчальний посібник. Київ: Видавництво УАДУ, 1977. 302 с.
3. Кацинська Л. Л. Визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій. *Технології виховного процесу*. Рівне: Видавництво ШКПК, 1997. С.10-14.
4. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
6. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
7. Юсов Б. П. Принципи побудови інтегрованих поліхудожніх програм з образотворчого мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 2001. №3. С. 40-41.

Кузнецова Оксана Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент
професор кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти та
освітнього менеджменту

*Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»*

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Швидкі зміни відбуваються у сучасній системі освіти України: впроваджується концепція Нової української школи, виникають нові методи, методики і підходи до навчання, розвиваються нові галузі, змінюються тенденції набуття освіти. Але такою ж актуальною залишається проблема адаптації дитини до навчання у закладі загальної середньої освіти. Це складний і відповідальний період, адже під час будь-якого нового виду діяльності відбувається мобілізація всіх психічних і психофізіологічних зусиль дитини задля того, щоб опанувати потрібні вміння, навички, пристосуватися до нового режиму дня, знайти своє місце у групі своїх нових товаришів, встановити взаємовідносини з учителем. Під час освоєння навчальної діяльності відбуваються значні зміни у психіці дитини, відбивають процес її адаптації.

Збереження здоров'я дитини і громадян є одним із головних завдань будь-якої держави. В даний час багато вітчизняних фахівців відзначають загальне погіршення стану здоров'я у дітей, що вступають до школи. Однією з причин даної обставини багато в чому є порушення процесу адаптації.

Важливість дослідження й вивчення адаптаційного процесу зумовлена тим, що вступ до школи є переломним моментом у житті дитини, це є серйозним випробуванням для дітей – шестиліток. Від ефективності процесу адаптації значною мірою залежить

успішність дітей у навчанні, збереження їхнього фізичного та психічного здоров'я.

Одним із важливих напрямів підготовки майбутніх фахівців початкової освіти є вивчення процесу адаптації молодших школярів до навчання в школі. Вивчаючи психолого-педагогічні освітні компоненти, студенти здобувають знання про психологічну готовність молодших школярів до навчання, у них формуються уявлення про адаптацію першокласників до школи як комплексної багатопланової проблеми, якою охоплюються різноманітні рівні аналізу спостережених фактів. Майбутні вчителі повинні засвоїти знання про основні закономірності входження дітей в нову соціальну ситуацію та сформувані уявлення про фактори, умови й показники психологічної адаптації першокласників до школи.

Окрім того, студенти повинні усвідомити зміст поняття «шкільна адаптація», структуру й механізми пристосування дітей до школи, знати фактори та критерії психологічної адаптації дітей до закладу загальної середньої освіти.

Майбутні вчителі початкових класів повинні розуміти, що готовність дитини до школи складається з багатьох компонентів. Недостатня сформованість якогось із них не може не позначитись на її адаптації до школи. Майбутні фахівці мають усвідомлювати наскільки важливо володіти знаннями питань адаптації дітей до школи й реалізовувати їх у різноманітних ситуаціях.

Ми підтримуємо думки науковців і визначаємо професійну підготовку вчителя початкової школи як процес оволодіння особистістю життєвими компетенціями, загальнонауковими, професійними знаннями і вміннями для успішного здійснення професійної діяльності.

У психолого-педагогічній науці сформувалися різні погляди на сутність поняття «готовність».

А. Реан та Я. Коломінський вважають, що готовність до діяльності є певним рівнем у розвитку особистості, що передбачає сформованість цілісної структурованої системи ціннісних, когнітивних, емоційно-вольових і операційно-поведінкових якостей

особистості, які забезпечують її оптимальне орієнтування в діяльності [53].

Отже, багатьма дослідниками готовність до діяльності розуміється як один із критеріїв результативності процесу підготовки, як система інтегративних властивостей, якостей особистості та як спрямування на майбутню професійну діяльність.

Доцільним, на наш погляд, є розуміння готовності як інтегрального особистісного утворення, системи якостей особистості, яка забезпечує результативність діяльності сучасного фахівця.

Застосовуючи поняття «адаптація» до навчальної діяльності, можна відзначити, що вона є процесом зміни параметрів і структури в логіко-лінгвістичній моделі студента й вироблення відповідних навчальних впливів на основі інформуючої (контрольної) інформації з метою досягнення директивного заданого стану учня при його початковій невизначеності й мінливому педагогічному середовищі.

Мотиваційна готовність суб'єкта проявляється в мотиваційному санкціонуванні конкретного напрямку професіоналізації, формуванні рівня домагань і самооцінки, що залежить від якісних характеристик самореалізації суб'єкта в процесі професіоналізації та трудової діяльності. В основі цього лежить реальна мотиваційна орієнтованість студентів на особистісний розвиток в освітньому процесі, де педагогічна підготовка повинна ґрунтуватися на виявленні освоюваної трудової діяльності можливостей особистісного розвитку й самоактуалізації суб'єкта.

Таким чином, готовність майбутнього фахівця початкової освіти до здійснення процесу адаптації молодших школярів розглядається нами як діяльнісна характеристика особистості майбутнього педагога – суб'єкта професійної діяльності, що характеризується наявністю системи мотивів і цінностей, що відображають позитивне ставлення до діяльності та її цілей, системи психолого-педагогічних знань і комплексу професійно-педагогічних умінь і навичок, які дають змогу здійснювати процес

адаптації молодших школярів, дотримуватись рефлексивної позиції по відношенню до власної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Акімова О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації професійно орієнтованої роботи учнів початкової школи *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. 415 с.

2. Гринчук О. І. Проблема адаптації як психолого-педагогічний феномен. *Філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського ун-ту, 2002. Вип. № 7. С. 70-78.

3. Долинська Л. В. Психолого-педагогічні умови особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя *Психологія*. Збірник наукових праць. Вип. 3. К., 2000. 315 с.

4. Одарченко В. І. Самовдосконалення вчителя як цілеспрямований процес підвищення рівня професійної компетентності *Формування професійної культури майбутніх педагогів в умовах модернізації освіти*. Харків : ФОП Шейніна О.В., 2012. С. 78-79.

5. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика: монографія / Г.Ф. Пономарьова; М-во освіти і науки України; Комунал. закл. Харків. обл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.». Харків : Ранок, 2014. 547 с.

6. Реан А. А., Коломинський Я. Л. Соціальна педагогічна психологія : Навчальний посібник для психологів та педагогів., 2001. 416 с.

Летяга Ірина Анатоліївна
магістрантка факультету початкової
освіти

Науковий керівник:

Торчинська Тамара Анатоліївна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик
та інноваційних технологій

у початковій школі

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини*

м. Умань, Україна

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

На початку ХХ століття у вітчизняній психології та педагогіці активізувалися пошуки джерел, розробка структури, шляхів та методів розвитку здібностей дітей. Розв'язання цієї проблеми мало свій специфічний характер, залежало від соціальних потреб суспільства і відповідало рівню розвитку психолого-педагогічної науки.

В Україні утвердження в наукових працях нової філософії навчання й виховання учнів – особистісно зорієнтованого підходу – змінило пріоритети в освіті. Сучасними науковцями проблема розвитку творчих здібностей учнів розв'язується у контексті гуманізації освіти. Їхні ідеї стають джерелом гуманістичного оновлення педагогічних технологій, тим культурним фоном, який має значні можливості для творчого розвитку дітей.

Відповідно до концепції гуманітаризації передбачено переорієнтацію пріоритетів у визначенні навчальних ідеалів - відмову від технократичних підходів та спрямування навчального процесу на формування духовного світу особистості, утвердження духовних цінностей як першооснови у визначенні мети й змісту навчання, «олюднення знань, формування цілісної картини Світу з повноцінним відображенням у ній світу культури, світу людини» [2].

У зв'язку з цим пріоритетними стали форми, методи й засоби,

спрямовані на забезпечення реалізації творчих здібностей, самовияв особистості. Відбулася зміна концептуально-світоглядного ставлення до людини – перехід від психології людини-виконавця до дійсно гуманного усвідомлення сутності людини як особистості-творця. З метою розкриття у кожному учневі його творчих джерел і надання поштовху розвитку його здібностей є необхідним усвідомлення структури творчих здібностей, виявлення «молекул живого організму творчості».

Вітчизняні вчені, зокрема Г. Падалка, серед суттєвих рис творчої особистості виділяють: «здатність бачити цікаве, особливе, незвичне у звичайному житті, буденних фактах» [4].

В. Загнітко [5] зазначає, що творчі здібності необхідно аналізувати без відриву від творчого потенціалу. На його думку, система творчих здібностей складається з біофізіологічних чинників (задатки), сенсорно-перцептивних здібностей, інтелектуальних й розумових можливостей, емоційно-вольових структур, високого рівня створення нових образів, фантазії, уяви тощо.

В основу концепції О. Матюшкіна [3] покладено ідею розвитку творчого мислення дітей за допомогою методів проблемного навчання. Розроблена ним структура творчих здібностей включає пізнавальну мотивацію, дослідницьку, творчу активність, можливість досягнення оригінальних рішень, можливість прогнозування й передбачення, здатність до створення ідеальних моральних, естетичних, інтелектуальних еталонів. Учений підкреслює, що основою творчої особистості є творчий потенціал, а не інтелект.

З опорою на проаналізовані теорії і концепції творчі здібності тлумачаться у нашому дослідженні як інтегративна характеристика особистості, що спрямовує її на перетворювальну діяльність і забезпечує творчий рівень цієї діяльності завдяки єдності багатьох компонентів у її структурі – індивідуально-типологічного, когнітивно-пізнавального, емоційно-вольового, потребово-мотиваційного, і дієво-практичного.

Індивідуально-типологічний – сталий компонент творчих

здібностей, який не піддається зовнішнім змінам, але відповідно до поглядів представників функціонально-генетичного підходу накладає відбиток на будь-яку діяльність суб'єкта. Він включає темперамент, який характеризує особистість з боку динамічних та емоційних особливостей її поведінки та діяльності (інтенсивності, швидкості, темпу, ритму психічних процесів та станів) та вроджені фізіологічні особливості особистості (активність, темп реакцій, емоційна спрямованість тощо). Врахування його складових є вагомим під час добору окремих методів та прийомів стимуляції дитини до творчості, врахуванні темпу та виду творчої діяльності.

Когнітивно–пізнавальний компонент творчих здібностей є обов'язковим у структурі творчих здібностей відповідно до когнітивної концепції. Він забезпечує якісну мисленнєву діяльність особистості через такі пізнавальні процеси, як відчуття, сприймання, увагу, пам'ять, мислення, уяву. Рівень розвитку складових даного компонента змінюється протягом життя суб'єкта. Тому одним з основних завдань освітнього процесу, спрямованого на розвиток творчих здібностей, має стати їх цілеспрямований розвиток.

Емоційно–вольовий компонент містить емоції, які переживає особистість у процесі творчої діяльності; ставлення особистості до навколишнього, інших людей та процесу й результату творчої діяльності; зусилля, які докладаються для досягнення поставленої мети. Оскільки складові даного компонента мають виражений суб'єктивний характер (що не завжди дає змогу передбачити реакцію учня на ту чи іншу ситуацію), то можна припустити необхідність обмеження впливу учителя на складові даного компонента забезпеченням позитивних емоцій дитини у процесі її діяльній взаємодії з навколишнім світом.

Потребово–мотиваційний компонент запускає в дію механізм творчого мислення через потреби, мотиви, інтереси, прагнення та спонування. Складові даного компонента зумовлюють вибір суб'єктом виду активності та спрямованості поведінки. Управління потребо-мотиваційною сферою особистості учня краще здійснювати опосередковано: через зміну оточуючого

середовища. Крім того, необхідно враховувати, що в умовах колективної творчої діяльності поведінка учня зумовлюється прагненнями успіху, влади та визнання.

Дієво-практичний компонент – це власне процес творчості та її результат. Він є наслідком взаємодії всіх вище перерахованих компонентів і безпосередньо впливає на такі з них, як потребово-мотиваційний, емоційно-вольовий та екзистенційний. Його якість пов'язується з гармонійним розвитком усіх зазначених вище компонентів, зокрема, від забезпечення відповідності темпу та виду діяльності, темпераменту та задаткам учня; спрямованості навчальних завдань на розвиток мислення, уяви; розширення можливостей сприймання, пам'яті, емоційно забарвлених вражень від сприймання навколишнього; наявності знань, необхідних для творчої діяльності (основні операції, технології, методики тощо).

Виділені компоненти творчих здібностей дозволяють припустити, що процес розвитку здібностей є керованим, тобто розвиток окремих компонентів частково підлягає змінам, зумовленим педагогічним впливом. Учитель може здійснювати цілеспрямований вплив на певний компонент творчих здібностей з метою підвищення загального рівня розвитку творчих здібностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Грушко О. В. Досвід компонент-аналізу структури творчих здібностей молодших школярів // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. - Випуск 9. - Вінниця, 2004. - С. 167-171.
2. Кліменко В. Механізм творчості: чи можна його розвивати? - К.: Шкільний світ. - 2001. - 95с.
3. Матюшкіна Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти /Л.О.Калмикова// Навчальний посібник. - К.: НМЦВО, 2013. - 229 с.
4. Падалка Г. Творчий розвиток учнів у процесі навчання: Освіта ХХІ ст. // Шлях освіти. - 2008. - №1. - с. 10-13.
5. Функціонально-комунікативні вияви граматичних одиниць: Збірник наукових праць / Укл. А. П. Загнітко (наук. кер.) та ін. – К.: ІЗИН, 2007.– 184 с.

Лоюк Оксана Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій
школі

Кифоренко Катерина Миколаївна

магістрантка факультету початкової
освіти

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасний світ змінюється швидше, ніж ми здатні помітити, особливо у галузі виробництва та трансляції знань. Виникає дисонанс між збільшенням обсягу інформації та здатністю людини його запам'ятовувати та відтворювати. Тому однією з актуальних проблем ХХІ століття є проблема оволодіння людиною мнемічною діяльністю, реалізація якої забезпечується функціонуванням пам'яті як психічним процесом.

Пам'ять – це «психічний процес відображення досвіду людини шляхом засвоєння, збереження та подальшого відтворення обставин її життя та діяльності» [2, С. 69].

Учені О. Сергеєнкова, О. Столярчук, О. Коханова, О. Пасека виокремлюють такі процеси пам'яті: запам'ятовування, збереження, відтворення, забування [2].

Віковим періодом, сенситивним для становлення вищих форм довільного запам'ятовування та відтворення інформації, є молодший шкільний вік. Коротко розглянемо динаміку розвитку мнемічних процесів в учнів початкової школи.

У молодшому шкільному віці пам'ять, як й інші психічні процеси, зазнає істотних змін. Суть їх полягає в тому, що пам'ять дитини поступово набуває рис довільності, стаючи свідомо регульованою та опосередкованою. Перетворення мнемічної функції зумовлено значним підвищенням вимог до її ефективності, високий рівень якої необхідний під час виконання різних мнемічних завдань, що виникають під час навчальної діяльності.

Ставши школярем, дитина має багато запам'ятовувати: завчати матеріал буквально, вміти переказати його близько до тексту або своїми словами, а, окрім того, пам'ятати завчене й вміти відтворити його через тривалий час. Невміння дитини запам'ятовувати позначається на її навчальній діяльності й впливає на ставлення до навчання та школи.

Серед мнемічних процесів найбільших змін у молодшому шкільному віці під впливом основних психічних новоутворень зазнає запам'ятовування.

У першокласників добре розвинена мимовільна пам'ять, що фіксує яскраві, емоційно насичені для дитини відомості та події її життя. Однак далеко не все з того, що доводиться запам'ятовувати першокласнику в школі, є для нього цікавим та привабливим. Тому безпосередньої пам'яті тут виявляється недостатньою. Немає сумніву, що зацікавленість дитини у шкільних заняттях, її активна позиція, висока пізнавальна мотивація є необхідними умовами розвитку пам'яті. Проте суперечливим видається твердження, що для розвитку пам'яті дитини корисні не так спеціальні вправи для запам'ятовування, скільки формування інтересу до знань, до окремих навчальних предметів, розвиток позитивного ставлення до них. Практика показує, що одного лише інтересу недостатньо в контексті розвитку довільної пам'яті в молодшого школяра як найвищої психічної функції.

Удосконалення пам'яті у молодшому шкільному віці обумовлено, насамперед, опануванням учнем під час навчальної діяльності різними способами й стратегіями запам'ятовування, пов'язаними з організацією і обробкою матеріалу, що запам'ятовується. Однак без спеціальної роботи, спрямованої на формування таких способів, вони формуються стихійно й виявляються непродуктивними.

Здатність дітей молодшого шкільного віку до довільного запам'ятовування неоднакова упродовж навчання у початковій школі і значно відрізняється в учнів 1-2 і 3-4 класів. Так, для дітей 7-8 років характерні ситуації, коли запам'ятати без застосування будь-яких засобів набагато простіше, ніж запам'ятати, осмислюючи

та організуючи матеріал. Дитина цього віку на запитання: «Як запам'ятовувала?», «Про що думала у процесі запам'ятовування?» найчастіше відповідає: «Просто запам'ятовувала і все». Це відбивається і на результативній стороні пам'яті. Для молодших школярів простіше виконати установку «запам'ятати», ніж установку «запам'ятати за допомогою чогось».

У контексті ускладнення навчальних завдань установка «просто запам'ятати» перестає виправдовувати себе і це змушує дитину шукати прийоми організації пам'яті. Найчастіше таким прийомом виявляється багаторазове повторення – універсальний спосіб, що забезпечує механічне запам'ятовування. У початковій школі, де від учня вимагається відтворення невеликого за обсягом матеріалу, такий спосіб запам'ятовування забезпечує виконання навчального навантаження. Але нерідко він залишається у школярів єдиним упродовж усього періоду навчання у школі. Це пов'язано, насамперед, з тим, що у молодшому шкільному віці дитина не опанувала прийоми смислового запам'ятовування, її логічна пам'ять залишилася недостатньо сформованою.

Основою логічної пам'яті є використання розумових процесів як опори, засобів запам'ятовування. Така пам'ять ґрунтується на розумінні. Процес розвитку логічної пам'яті у молодших школярів має бути спеціально організованим, оскільки у переважній більшості діти цього віку самостійно не використовують прийоми смислової обробки матеріалу, а з метою запам'ятовування вдаються до випробуваного засобу – повторення. Але, навіть успішно освоївши в ході навчання способи смислового аналізу та запам'ятовування, діти не відразу починають їх застосовувати у навчальній діяльності. Тут необхідним є спеціальне спонукання з боку дорослого.

На різних етапах молодшого шкільного віку спостерігається динаміка ставлення учнів до набутих ними способів смислового запам'ятовування: якщо у другокласників потреби у їх самостійному використанні немає, то до кінця навчання у початковій школі діти самі починають звертатися до нових способів запам'ятовування під час роботи з навчальним матеріалом.

У розвитку довільної пам'яті молодших школярів необхідно виокремити ще один аспект, пов'язаний із опануванням у цьому віці знаковими та символічними засобами запам'ятовування, насамперед, письмовою мовою та малюнком. У міру освоєння писемного мовлення (до 3 класу) діти опановують і опосередкованим запам'ятовуванням, використовуючи таке мовлення, як знаковий засіб. Формування писемного мовлення відбувається ефективно у ситуації, коли потрібно не просто відтворити текст, а побудувати контекст. Тому для освоєння писемного мовлення потрібно не лише переказувати тексти, а складати тексти, при цьому найбільш адекватний для дітей вид словотворчості – створення казок.

У процесі запам'ятовування учні 1-2 класів не можуть розбивати текст на смислові частини, виокремлювати істотне, головне в кожному уривку, а якщо і вдаються до поділу, то лише механічно розподіляють матеріал, що запам'ятовується. Спочатку діти застосовують найпростіші способи – багаторазове повторення матеріалу при розчленуванні його на частини, які, як правило, не збігаються зі смисловими одиницями. Самоконтроль за результатами запам'ятовування відбувається лише на рівні впізнавання. Так, першокласник дивиться в текст і вважає, що він його запам'ятав, оскільки відчуває «знайомість». Лише деякі діти можуть самостійно перейти до раціональніших прийомів довільного запам'ятовування. Більшість потребує спеціального і тривалого навчання у школі та вдома. Один із напрямків такої роботи пов'язаний з формуванням у дітей прийомів осмисленого запам'ятовування, інший – з формуванням прийомів відтворення, розподіленого у часі, прийомів самоконтролю над результатами запам'ятовування.

Молодший шкільний вік є сенситивним для становлення вищих форм довільного запам'ятовування, тому цілеспрямована робота з оволодіння дітьми мнемічною діяльністю у цей віковий період є надзвичайно ефективною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2008. 431 с.
2. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 296 с.

Малишевська Ірина Анатоліївна
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти
*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Сьогодні вимагає рухатися у напрямку втілення міжнародної практики щодо збільшення кількості інклюзивних закладів освіти, готових до надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. Професійна компетентність вчителя початкових класів в умовах інклюзивного навчання, повинна формуватися у процесі системної теоретичної та практичної підготовки, акумулюючи всі нагромаджені знання та досвід України і зарубіжжя. Вочевидь сучасний вчитель початкових класів повинен: оцінювати методичний підхід до дітей з особливими освітніми потребами; виробляти власні позиції щодо ефективності тих навчальних технологій, якими він володіє; поглиблювати свої знання щодо використання інновацій в умовах інклюзивного навчання.

Сучасна школа зобов'язана виховувати та навчати дітей, які належать до різних етнічних груп та культур, які говорять різними мовами, мають різні можливості, інтереси тощо. Школа, враховуючи ці відмінності, не повинна обмежуватися одним підходом до всіх дітей. Учні мають засвоювати загальноосвітню

програму, але кожен може робити це в індивідуальній манері та з різними успіхами. Це збільшує шанси, надає більшу свободу дій, вибір кожного учня. Діти навчаються по-різному. Учитель застосовує різні підходи та методи, але їх об'єднує персоналізація процесу навчання відповідно до індивідуальних потреб, можливостей, цілей і методів. Інклюзивне навчання завжди надає учням можливість досягти більш високих результатів та покращити свої знання.

Учитель початкової школи, у роботі з учнями з особливими освітніми потребами, має враховувати основні напрями корекційно-педагогічного процесу спеціальної освіти: корекційний вплив на дитину факторами середовища; корекційний напрямок освітнього процесу; корекція окремих сторін психічної діяльності; розвиток процесів мислення; розвиток різних видів мислення; корекція порушень емоційно-вольової сфери; розвиток мовлення; розвиток уявлень про навколишній світ; збагачення словникового запасу; корекція індивідуальних прогалин у знаннях; відновлення позитивних якостей; накопичення навичок моральної поведінки тощо. В основі спеціальних методів і прийомів корекційно-педагогічної діяльності лежать загально педагогічні підходи, які спрямовані на розвиток, збереження або відновлення порушених функцій організму, знань чи умінь дитини. Це методи вправ, методи переконань, методи прикладу, методи стимулювання поведінки і навчальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами [3, 9].

Державний стандарт початкової загальної освіти та навчальні програми початкових класів для закладів загальної освіти засвідчують та реалізують ідею дитиноцентризму, орієнтують педагога на визнання пріоритету розвитку молодшого школяра як особистості. Ці навчально-нормативні документи розроблені відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб учнів початкових класів, визначають зміст початкової загальної освіти, який ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і

виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави. Вищезначені документи ґрунтуються на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти. Такий підхід не применшує ролі вчителя початкових класів у процесі становлення особистості учня початкової школи, не нівелює значення ефективно організованого педагогом освітнього процесу. Він лише пропонує змістити акценти з вчителя, як організатора педагогічного процесу, на молодшого школяра з особливими освітніми потребами як предмет основної турботи, його життєдіяльність, соціалізацію та адаптацію в соціумі [1; 2]. Реалізувати такий підхід в умовах інклюзивного навчання цілком можливо, адаптувавши навчальні програми початкової школи до можливостей дітей з особливими освітніми потребами, або для окремих з них використовувати навчальні програми спеціальної початкової школи.

Учитель початкових класів сьогодні повинен створити сприятливі умови для всебічного розвитку учня початкових класів з особливими освітніми потребами, враховуючи його індивідуальні освітні потреби та здібності. Отже, у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами вчитель початкових інклюзивних класів має зосереджуватися не на категорії порушень, а враховувати рівень навчальної діяльності та стан сформованості психічних процесів у дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>.
2. Навчальні програми для 1–4 класів. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.
3. Седнева В. О. Основи корекційної роботи з учнями, які мають особливості психофізичного розвитку : Методичні

Матвієнко Олена Валеріївна

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри педагогіки і

методики початкового навчання

Національний педагогічний

університет імені М. П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

На сучасному етапі розвитку України, коли існує пряма загроза денационалізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на дослідження психолого-педагогічних механізмів оновлення змісту, форм, методів, засобів та технології формування національно-культурної ідентичності дітей та студентської молоді України в умовах воєнно-політичних, соціально-економічних та інформаційних викликів ХХІ століття.

Національну ідентичність як потребу людини відчувати себе часткою «своєї» групи досліджували Н. Кушакова-Костицька, М. Козловець, Л. Кулішенко, С. Макаренко. Світова аналітика насичена актуальними питаннями сучасних українсько-російських взаємин та спричиненої ними гуманітарної кризи в Україні. У статті П. Гoble (Каліфорнійський університет) відзначено, що війна показала міцність як етнічної, так і громадянської української ідентичності та ризики, які перед нею стоять.

Потреба осмислення стану української ідентичності, здатної відділитися від імперських, колоніальних нашарувань минулого та від російської пропаганди та протистояти військовій агресії Росії, про що пишуть Е. Вілсон, П. Гoble, відповідають теоретичним надбанням з цього питання. Українознавство стає тим чинником, який теоретично осмислює (В. Піскун, Л. Мартинець, М. Масловська), підсумовує досвід діаспори (І. Краснодемська,

Л. Біловус, І. Ключковська), дозволяє через педагогічний процес вплинути на виховання патріотизму в молоді (І. Бех, О. Циганок, І. Ключковська). Разом з тим необхідним є розробка сучасних українознавчих підходів щодо освітньо-виховного процесу у зв'язку з новими ризиками для всієї української спільноти: гуманітарна криза Донецького краю та Криму, інформаційна війна та воєнна загроза національного суверенітету, активні міграційні процеси, недостатня методична та інформаційна підтримка української освіти.

Національно-культурна ідентичність як комплекс духовного індивіда функціонує як на індивідуально-особистісному, так і на груповому рівні. Їх природа полягає не тільки в здатності етнонаціональної спільноти до образу себе, а й у здатності особистості, окремого етнофора, усвідомлювати себе в етнонаціональному світі, представляти себе суб'єктом з певними етнонаціональними і культурними особливостями .

Своєрідним «ключем» до структури національно-культурної самосвідомості учнів є теорія ідентифікації у вихованні та розвитку особистості І. Д. Беґа. Вчений вважає, що ідентифікація містить три основні складові: 1) копіювання суб'єктом думок, почуттів, вчинків іншої людини як зразка для засвоєння цінностей, норм, ідеалів, ролей і моральних якостей значущого іншого, що поєднується з проявом симпатії до нього і згодою на контроль з його боку; 2) порівняння зі значущим іншим, що супроводжується засвоєнням цінностей останнього, його поглядів, орієнтирів, конкретних форм поведінки; 3) ототожнення суб'єкта з іншою особою, з наявністю емоційних зв'язків між взаємодіючими індивідами як важлива умова ідентифікації [1, с. 42].

Оскільки індивід одночасно є членом різних соціальних груп, його відрізняє кілька ідентичностей. Вони відображають стать, національність, релігійну приналежність, рід занять та інші сторони життя людини. Така кількість тотожностей сутності передбачає їх ієрархію, структуру і т. Д. Хоча структуру ідентичності можна вважати стійким продуктом соціалізації, зазначає О. Цуцієв, але в деякій мірі вона постає як функція конкретних типових ситуацій і

набагато динамічніше за своїм змістом. кожна соціальна група, культура, з точки зору якої «Я» здатна охарактеризувати цю ситуацію, надати їй глибокий сенс.

Подібним до визначення структури ідентичності А. Цуцієва є зміст цього явища, запропонований С. Московічі [6, с. 3–69]. Автор подає концепцію ідентифікаційної матриці, згідно з якою індивід, маючи масу тотожностей, ніби розміщує їх за «осередками» матриці так, що частина його ідентичності здається базовою, а інша – периферійною. Ідентичність. Звідси впливає певний погляд на людину в світі. Тому та ідентичність, яка в даний час є провідною, стимулює формування інших ідентичностей, в тому числі національно-культурних.

Таким чином, сформована національно-культурна ідентичність передбачає не тільки прийняття людиною певних групових уявлень як особистісно значущих, готовність до однакового способу мислення, високих національних і етнічних почуттів, а й побудову системи взаємодії і дій в різних ситуаціях національних і етнічних контактів.

Таким чином, специфіка національно-культурної ідентичності та її позитивне домінування є основними основами почуття безпеки і стабільності нації, а індивіди прагнуть підвищити свою позитивну ідентичність і захистити її. Національно-культурна ідентичність є психологічною основою етнополітичної мобілізації, тобто готовності людей, об'єднаних етнічними та національними особливостями, до групових дій з метою реалізації власних національних інтересів.

Національно-культурна ідентичність, що представляє собою своєрідну соціальну ідентичність, - це здатність людини відповісти на питання «Хто я?» по відношенню до національно-етнічної спільності. Для нього характерна складна система взаємопов'язаних компонентів: мова, ідеї, ідеали, цінності, символи, історична доля, ментальний склад і т.д., в яких накопичений досвід як етносу, так і нації з метою самозбереження, саморозвитку, розуміння навколишнього світу і визначення себе в ньому. У соціальному сенсі національно-культурна ідентичність

вписується в інші множинні ідентичності: сімейну, рольову, професійну і в більшості випадків вона не є домінуючою. У періоди політичної і соціальної нестабільності національно-культурна ідентичність постає як один з механізмів, що забезпечують стійку форму солідарності націй, що складають націю.

Отже, національно-культурна ідентичність має вивчатися переважно в таких аспектах: 1) як мотиваційно-пізнавальне ядро етнонаціонального самосвідомості; 2) як один з механізмів, що забезпечують стійку форму солідарності нації; 3) як основний інструмент, за допомогою якого нації вдається провести достовірні, чіткі, етнічні, національні та культурні кордони свого суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І. Д. Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 3. С. 42–49.
2. Козловець М. А. Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 618 с.
3. Психологічні аспекти гуманізації освіти. [за ред. Г. О. Балла]. Київ-Рівне, 1996. 126 с.
4. Психологічний словник / [ред. упоряд. В. Ю. Войтко]. К. : Вища школа, 1982. 216 с.
5. Mead G., Mind H., Self and Society. [ed. by Aboulafia, Mitchell]. Chicago : SUNY Press, 1991. 248 p.
6. Moscovici S. The Phenomena of Social Representation. *Social Representations*, Cambridge. 1984. P. 3–69.

Матвієнко Олена Валеріївна
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки і
методики початкового навчання
Лісовська Катерина Андріївна
аспірантка спеціальності
«011 Освітні, педагогічні науки
(теорія та методика професійної
освіти)»
*Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сьогодні Українська держава та її громадяни стають безпосередніми учасниками процесів та подій, які мають надзвичайно велике значення для долі країн сусідів, Європи та суспільства взагалом. Ідентифікація себе, приналежність до українського народу і цієї нації є важливою складовою подальшого розвитку України. Патріотичне виховання підростаючого покоління – одна з найактуальніших задач нашого часу, тому що воно викликане формуванням почуття любові та відданості Батьківщині, національну гордість, розуміння та співпереживання його історії й культури, прагнення утвердження у світі як високорозвиненої, конкурентноздатної нації, суспільства і держави.

Система сучасного національного виховання зорієнтована, насамперед, на виховання громадянина, спрямована на розвиток патріотизму, національної самосвідомості, політичної культури, дбайливого ставлення до природи, часткою якої є всі ми. Основи цієї проблеми висвітлені у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, Концепції Національно патріотичного виховання дітей та молоді» [1], проєкті «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні /2018 р.», та ін.

Серед педагогічної науки до проблем патріотичного виховання зверталися: І. Бех, Г. Ващенко, О. Духнович, О. Матвієнко, О. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський., Я. Чепіга та ін. У своїх працях вони висвітлювали актуальні для свого часу проблеми розвитку патріотичних почуттів як складової частини національної системи виховання, висували ідею виховання «свідомого» громадянина, патріота своєї Батьківщини.

Ідеї демократизму, народності, гуманізму, започатковані видатними світочами педагогіки Б. Грінченком, С. Русовою, Я. Чепігою, надаватимуть навчання та виховання національного змісту у формуванні якісно нової особистості, учня сьогоденної доби. І неможливо заперечити актуальність сказаного С. Русовою: «Життя не жде: воно нас кличе до роботи, і доля, щастя нашого народу залежить від того, як ми переведемо в життя дороге, велике гасло: вільна національна школа для виховання вільної, свідомої, дужої нації»[2]. У цій невеличкій розвідці автор лише частково розглянув аспекти важливості української мови в педагогіці С. Русової, Б. Грінченка та Я. Чепіги. Проте навіть коротке наукове дослідження теоретичних поглядів неповторних геніальних учених-педагогів спонукає до національного виховання через повагу до рідної мови. Любові навчити не можна: вона або є від народження, або відсутня ще в генетиці. Тому йдеться хоч би про повагу до свого, що формує таку ж повагу й до іншомовного, загальнолюдського, єднання й розуміння між націями, і в жодному випадку не провокує на війни та політичні розбрати. Взірцями цього і є постаті видатних, наукова та культурно-педагогічна спадщина яких надихає сучасних продовжувачів їхніх задумів та ідей на творчі пошуки.

Процес же виховання патріотизму – це система виховної роботи, заходів, проєктної діяльності на уроці та в позаурочній час, які спрямована на формування свідомого громадянина з почуттям любові до народу та Батьківщини.

Наше сьогодення потребує нові форми, підходи та шляхи виховання патріотизму в молодших школярів, адже принципи

Нової української школи підштовхують і стимулюють до розвитку свідомості і особистості в цілому.

Починаючи з 2019-го року діє чинний Указ президента, який формує стратегію національно-патріотичного виховання. У червні 2022-го уряд затвердив постанову №527 «Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки»[3]. Не можна не згадати і про ряд інших законодавчих актів, що сприяють національно-патріотичному вихованню, в рамках яких ідеться про відновлення історичної справедливості та задається вектор державної політики у сфері національної пам'яті. Це і законодавчо закріплене визнання борців за незалежність України у ХХ столітті.

В Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства, а саме щодо:

- розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність),
- формування у школярів: почуття патріотизму, поваги до Конституції та законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей.

Основою національно-патріотичного виховання в Україні є утвердження поваги до державної мови, піднесення її престижу серед громадян.

Виховання патріотизму в молодших школярів здійснюється в процесі вивчення освітніх предметів, але недостатньо уваги приділено заходам особливо проєктній діяльності яка спрямовує інтерес молодших школярів до пошуків, досліджень, самовдосконаленню.

Завдання вчителя початкової школи – вміло організувати роботу з патріотичного виховання, яка мотивуватиме учнів до пізнавальної діяльності. Таким чином, від знань, досвіду,

майстерності вчителя, залежить успіх справи і задоволення її наслідками.

Отже, національно патріотичне виховання в Україні є одним з пріоритетних напрямів в системі сучасної освіти. Мова йде про пошук оптимальних шляхів, форм, методів і засобів патріотичного виховання молодших школярів, створення найбільш сприятливих педагогічних умов для реалізації окреслених завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, Концепції Національно патріотичного виховання дітей та молоді» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text>

2. Русова С. Вибрані твори / [упоряд., перед., комен. О.Проскура]. – Київ: Освіта, 1996.

3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.06.2022 №527 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-vnesennya-zmini-do-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-06-cheravnja-2022-roku-527>

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://bit.ly/3bHCuWZ>

Нагорна Вікторія Володимирівна
магістрантка факультету початкової
освіти

Науковий керівник:

Роєнко Людмила Миколаївна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик
та інноваційних технологій
у початковій школі
*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЇ

Незважаючи на утвердження статусу української мови в нашій державі, мовна культура українців залишається на низькому рівні. Це помітно як у повсякденному житті, так і в засобах масової інформації, у громадській, політичній, освітній, науковій, економічній сферах тощо. Громадянин України, якій поважає себе та оточуючих, повинен досконало володіти культурою українського мови: бути ввічливим, уміти добирати слова відповідно до їхнього значення в контексті, уникати росіянізмів, суржику, просторічних слів, інтонаційно оформлювати висловлювання. Саме мовлення репрезентує людину, її фаховість, рівень культури та освіченості, ступінь усвідомлення себе громадянином Української держави.

Культура мовлення – це вміння точно, послідовно та виразно передати свої думки мовними засобами, не порушуючи літературних норм сучасної української мови. Культура мовлення – це «й культура мислення та культура суспільних і духовних стосунків» [1, с. 41].

До комунікативних ознак культури мовлення відносять такі: правильність, точність, логічність, багатство, виразність, чистота, доречність, емоційність. Загалом над проблемою культури мовлення працювали мовознавці та методисти (Н. Д. Бабич, І. К. Білодід, С. Я. Єрмоленко, М. А. Жовтобрюх, А. П. Каніщенко, А. П. Коваль, Л. І. Мацько, М. І. Пентилюк, М. М. Пилинський,

В. М. Русанівський, Л. С. Виготський, І. О. Зимня, С. Л. Рубінштейн, І. О. Синиця, А. М. Богуш, З. О. Мацюк та ін.). Їхні дослідження стосувалися питання мовної культури індивіда та суспільства, теорії мовної норми, комунікативних якостей культури мовлення, психологічних та психолінгвістичних аспектів створення висловлювань тощо.

Починати працювати над виробленням культури мовлення слід у дошкільному та молодшому шкільному віці шляхом ознайомлення з кращими літературними творами українських та зарубіжних авторів, власного прикладу батьків, вихователів та вчителів, а також безперервної роботи на уроках української мови в початкових класів. Нерідко здобуті в молодших класах мовні знання стають для учнів тією основою, яка є запорукою успішного опанування всіма нормами літературної мови в подальшому.

Опанування молодшими школярами основних комунікативних ознак мовленнєвої культури має відбуватись поетапно, з урахуванням ступеня нарощення труднощів, закономірностей набуття мовленнєвих умінь і навичок, виділення трьох послідовних етапів: первинно-ознайомлювального, репродуктивно-діяльнісного, комунікативно-творчого. У процесі формування культури мовлення в використовувати пояснювально-ілюстративний, імітаційний, репродуктивний, оперативний, продуктивно-творчий (комунікативний) методи.

Зміст мовного матеріалу має відповідати принципам комунікативної цінності, доступності та системності, нести комунікативне і діялісно-змістове наповнення поряд із лінгвістичним і культурологічним.

Системність і різноманітність підготовчих і мовленнєвих вправ за змістом і формою виконання мають забезпечувати позитивну мотивацію навчальної діяльності, збуджувати пізнавальний інтерес школярів щодо оволодіння досконалим мовленням, виховувати повагу до української мови як державної; свідоме ставлення учнів до норм сучасної української літературної мови

Саме робота з фразеологізмами дозволяє розширити лексичний запас учнів, довести важливість правил гнучкої поведінки людей у

суспільстві, ознайомити з нормами етикету в спілкуванні, з особливостями українського національного етикету, сприяє реалізації комунікативної та діяльнісної змістових ліній навчання української мови.

Виконання фразеологічних вправ спонукає учнів усвідомлювати лексичне значення фразеологізмів, правильно добирати стійкі сполучення слів і вживати їх у мовленні залежно від мети висловлювання, адресанта й адресата, умов спілкування. Для того, щоб відбулося спілкування на уроці, необхідно створити певні умови за допомогою: 1) прочитаного тексту; 2) ілюстративного матеріалу; 3) проблемних і тестових завдань; 4) інсценованої або змодельованої ситуації, яка здатна спонукати учня до вербального спілкування; 5) ситуативних вправ.

Під час добору фразеологізмів для засвоєння молодшими школярами доцільно керуватися такими критеріями: доступність фразеологізмів для дітей; значення фразеологізмів в етичному вихованні та для розвитку світогляду; вживання фразеологізмів у різних життєвих ситуаціях; врахування сфери їх уживання; відповідність фонетичних, лексичних, синтаксичних особливостей фразеологізмів граматичному матеріалу, який вивчається у початковій школі. Щоб засвоєння фразеологізмів не обмежувалось лише ознайомленням з їх значенням, необхідна систематична мовленнєва діяльність, спрямована на використання цих висловів на рівні словосполучення, речення, тексту.

Вважаємо, що такі вправи сприяють ефективному засвоєнню основних комунікативних ознак мовленнєвої культури (правильності, точності, логічності, багатства мовлення, виразності, чистоти) та формуванню нормативного мовлення, а також створює необхідне мовленнєве середовище, розвиває пізнавальний інтерес до вивчення української мови як державної та національної мови українського народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дика Н. *Поняття культури мовлення учнів. Дивослово*, 2002. № 2. С. 50.

2. Соловець Л. Фразеологізм як засіб формування культури спілкування молодших школярів. *Початкова школа*. 2006. №6. С.19–22.

Одарченко Вероніка Ігорівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти та
освітнього менеджменту

*Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків, Україна*

ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімким розвитком освітніх технологій навчання, які швидко розвиваються, даючи педагогам можливість для перегляду й удосконалення власних педагогічних практик. Розбудова глобального інформаційного простору, посилення ролі інформації та знань, цифрових технологій та інноваційних засобів навчання вимагають від майбутніх фахівців нових професійних знань та вмінь. Серед пріоритетних позицій розбудови інформаційного суспільства «Цифровий порядок денний України 2020» визначено цифровізацію освіти. Країни члени Європейського Союзу проголосили пріоритетом на період до 2010 року приєднання всіх освітніх систем країн ЄС до Лісабонської декларації, за якою проголошується загальна тенденція інформатизації освіти у країнах Європи [3].

Сьогодні з'являються нові інформаційні освітні технології, які, інтегруючись в освітній процес, змінюють традиційні та сприяють появі нових методів, форм і засобів навчання. Серед таких технологій зараз перевага надається хмарним як таким, що відіграють важливу роль у створенні сучасних інформаційних освітніх середовищ, здійсненні дистанційного навчання; сприяють

організації спільного та безперервного доступу до освітніх інформаційних ресурсів; забезпечують організацію спільної мережевої взаємодії учасників освітнього процесу.

Формування і розвиток освітнього середовища закладів вищої освіти на основі хмарних технологій є актуальним напрямом модернізації педагогічних систем сучасної вищої освіти. Він пов'язаний із поширенням більш зручних, гнучких, масштабованих систем організації доступу до електронних ресурсів і сервісів, уможливленням колективної роботи з програмними додатками, зняттям географічних і часових обмежень, мобільністю усіх суб'єктів навчання при використанні засобів хмарних технологій та іншими чинниками.[2]

У проєкті Європейської Комісії «ІКТ-компетентності для хмарних технологій» (2012 р.) наголошено на необхідності модернізації підготовки фахівців з метою подолання розриву між високою швидкістю змін ІКТ та відповідними компетентностями випускників на основі комплексного використання хмарних технологій. Також, про це зазначено в нормативних документах – законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), а також Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2013 р.), Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції до європейського освітнього простору (2004 р.), Концепції Нової української школи (2016 р.), Концепції розвитку педагогічної освіти (2017 р.), Проєкті «Дорожня карта освітньої реформи (2015-2025)» (2014 р.), «Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020)» (2016 р.), Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки (2018 р.), Дорожній карті інтеграції України до Європейського дослідницького простору (ERA-UA) (2018 р.).

З огляду на це прискорений процес активного упровадження хмарних технологій в освіту вимагає ефективної системи управління цим процесом, а також вимагає від майбутніх фахівців освітньої галузі професійних знань і навичок свідомо застосовувати педагогічний потенціал цих технологій задля покращення якості

освітнього процесу, а також усебічного розвитку молодого покоління. Дана технологія відкриває додаткові можливості для організації управлінської діяльності, зокрема, робота із сервісами збереження мультимедійних веб-ресурсів (фотосервіси – Picasa, Panoramio; відеосервіси – Youtube, Rutube, Яндекс відео, геосервіси – Google maps; документообіг – Slideshare, Google Docs, SkyDrive та ін.) дає змогу безкоштовно зберігати, класифікувати, обмінюватися графічними зображеннями, аудіо- та відеоресурсами, презентаціями, а також організовувати обговорення завантажених матеріалів. Ці системи можна використати в управлінській практиці не лише як джерело накопичення мультимедійних освітніх веб-ресурсів, а й як систему зберігання шкільних відео-, фото- та аудіоархівів і творчих робіт учнів, засіб для спільної освітньої діяльності педагогів школи.

Найпоширенішими у використанні є хмарні сервіси, призначені для набуття навичок роботи із веб-сервісами та звичайними документами. До них можна віднести:

- хмарну платформу Microsoft Live@edu, завдяки якій на основі хмарних технологій надається можливість на практиці вивчати відомі офісні додатки через веб-браузер, зокрема до сервісів цієї платформи відносять електронну пошту, календар, веб-конференції (з можливістю відеозв'язку);

- віртуальну дошку;

- конструктор створення та підтримки веб-сайтів;

- можливість створення та редагування документів Word, Excel, PowerPoint;

- хмарну платформу Google Apps Education Edition, основними інструментами якої є: електронна пошта Gmail (до основних переваг цього сервісу відносять підтримку текстового та голосового чату Google Talk, а також відеочату);

- календар Google (дає змогу запланувати час зустрічі, створювати повторювані заходи, встановлювати нагадування про подію для всіх її учасників, а також запрошувати інших учасників);

- Google-диск - сховище для зберігання власних файлів з можливістю налаштування прав доступу до них;

– Google-docs - сервіс для створення документів, таблиць і презентацій з можливістю надання прав спільного доступу кільком користувачам;

– сайт Google - інструмент, що дає змогу створювати сайти за допомогою шаблонів [1] .

Отже, зважаючи на вищезазначене, ми дійшли висновку, що за умови впровадження хмарних технологій освітні заклади зможуть зберігати та обробляти значні масиви даних без необхідності закупівлі дорогого програмного й апаратного забезпечення, створювати власні інформаційні середовища для управління освітнім процесом, змінити умови навчання (не тільки в аудиторії, а будь-де та будь-коли).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Долинський Є. В. Дистанційне навчання – одна з прогресивних форм підготовки фахівців. Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. 2010. № 42. 207 с.

2. Одарченко В. І., Репко І. П. Підготовка майбутніх учителів до упровадження дистанційних технологій навчання молодших школярів *Підвищення якості національної освіти у контексті викликів сьогодення* : матеріали Регіон. наук.-практ. конф. (26 травня 2022 р., м. Харків). Харків, 2022. С.190-192

3. Odarchenko V., Akimova O., Kuznetsova O., Lytvyn V., Karpluk S. Cloud technologies in management of pedagogical education institutions. *AD ALTA : Journal of Interdisciplinary Research*. Vol. 11. Issue 2. Special Issue XXII, 2021. P. 173–177.

Остроушко Лілія Ігорівна

магістрантка факультету початкової освіти

Науковий керівник:

Грітченко Тетяна Яківна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик
та інноваційних технологій
у початковій школі

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ (СУБ'ЄКТНОЇ) МОДЕЛІ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ, ЩО ФОРМУЄТЬСЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасний період розвитку людства все більшого значення набуває розвитку гармонійного відношення людини і природи, інформаційна та гуманістична інтегрованість знань, необхідність формування у молодого покоління цілісного бачення, відчуття природи та способів її вивчення. Однак характер вивчення природи, що зберігається у масовій практиці, попри активне впровадження інноваційних процесів і систем, не завжди сприяє ефективному формуванню у молодших школярів цілісної природної картини світу, усвідомлення свого місця, ролі в ній, розвитку інтересу до пізнання природи та її збереження.

Теоретичним та практичним аспектам формування природничо-наукової картини світу в учнівської молоді присвячено чимало робіт сучасних науковців. Зокрема, це дослідження І. Гілязової, О. Мельникової, Г. Засобіної, Н. Майорової, А. Степанюк, Т. Гладюк, К. Гуза, В. Ільченко тощо.

У нашому дослідженні ми розглядаємо природничо-наукову картину світу як синтез природничих і гуманітарних знань, фундаментальних законів, уявлень про матерію, її взаємозв'язки, рух, простір і час, «записаний» у свідомості учня у вигляді певного співвідношення оригіналу і моделі. Як зазначалося, навчальний

матеріал є моделлю відображення відомих і зафіксованих наукових знань, засобом для засвоєння яких є оригінал.

Розглядаючи питання формування у молодших школярів природничо-наукової картини світу, слід з'ясувати зміст понять «оригінал» і «модель» у навчально-пізнавальній діяльності учнів, їх співвідношення та функції.

Справедливим, на наш погляд, є твердження М. Амосова, що «... будь-яке пізнання є моделюванням; коли людина каже, що вона знає, це означає, що в корі її мозку існує комплекс з нервових клітин, з'єднаних зв'язками, в яких представлена модель знайомого їй об'єкта» [1, с. 15].

«Формування світогляду починається з того щаблю мислення, піднявшись на який людина ніби оглядає навколишній світ й водночас відчувається частиною світу – активною, творчою силою» – підкреслює В. Сухомлинський [2, с. 56].

Отже, розглянемо передусім змістовий аспект індивідуальної (суб'єктної) моделі природничо-наукової картини світу, що формується у молодших школярів. Цей аспект моделі передбачає:

- включення навчального матеріалу певного рівня науковості про Космос, Сонячну систему, природу планети Земля та її складні взаємозв'язки, про людину як частину природи планети і космосу та її діяльність у природі;

- відповідність засвоєного учнем навчального матеріалу на основі наукового знання та тієї частини оригіналу, що вивчається молодшим школярем;

- співвіднесення у свідомості тієї частини реальної дійсності (оригіналу), яку дитина може уявити і представляє до та після вивчення навчального матеріалу у процесі переходу думки від конкретного до абстрактного та від абстрактного до вищого конкретного.

Про необхідність формування елементів світогляду у молодших школярів писав і К. Ушинський: «Кожен клас, починаючи з наймолодшого, повинен мати свій округлений світогляд, доступний віку учня... З кожним роком цей світогляд має поглиблюватися, розширюватися, поповнюватися» [3, с. 178].

У змістовний аспект формування природничо-наукової картини світу включаються основи таких наук як фізика, хімія, астрономія, біологія, географія, екологія. У початковій школі ці основи наук мають бути адаптовані психолого-педагогічними науками, анатомією та фізіологією вищої нервової діяльності, та вивчатися у курсах усіх предметів початкової школи, але за провідної ролі інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Вивчення природи у цьому курсі має бути організоване з урахуванням загальних положень світоглядного характеру: матеріальності світу та закономірності його розвитку; єдності неорганічної та органічної природи планети та космосу; руху, простору та часу як форм існування матерії; нескінченності природи у часі та просторі, її постійного розвитку та зміни; людини як частини природи Землі та Космосу, та свідомості як форми відображення дійсності, творчої ролі свідомості; зв'язків у системах: «природа і людина», «природа та суспільство», «людина та космос»; розвитку ноосфери.

Насамперед, при вивченні природи молодшими школярами виникає необхідність уявити її як компонент моделі про наукову картину світу у системі знань, тобто безлічі закономірно пов'язаних один з одним елементів, що є певною цілісною єдністю (Рис.1).

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРИРОДИ ПЛАНЕТИ ЗЕМЛЯ

↑	<i>Космічний рівень</i>	Космос – Сонце – Сонячна система
	<i>Планетарний рівень</i>	Планета Земля: походження, форма, рух
	<i>Біосферний рівень</i>	Нежива природа – життя – жива природа Біосфера (походження, елементи, взаємозв'язки)
	<i>Рівень спільноти</i>	Спільнота (лука, поле, водоймище тощо), походження, взаємозв'язки
	<i>Рівень індивіда</i>	Організми (різноманіття, загальна будова, умови життя), людина
	<i>Клітинний рівень</i>	Тіла – речовини – частки та їх зміна
↓	<i>Молекулярний рівень</i>	Рівень атомів та частинок

СПОСОБИ ВИВЧЕННЯ НАВКОЛИШНЬОГО СВІТУ

Рис 1. Природничо-наукова картина світу (система знань), що формується у молодших школярів

Ця система знань (понять) повинна бути відображена в навчальному матеріалі дисциплін початкової школи, і, в основному, у змісті інтегрованого курсу «Я досліджую світ», що забезпечить ефективні умови формування природничо-наукової картини світу в учнів. Відношення між моделлю та оригіналом варіюється в залежності від способу відтворення та характеру тих об'єктів та галузей об'єктивного світу, які відтворюються у моделях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Амосов Н. М. Моделирование сложных систем. Киев : Наукова думка, 1988. 188 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 3. 612 с.
3. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Т. 1 : Теоретичні проблеми педагогіки. Київ : Рад. шк., 1983. 488 с.

Пахаренко Яна Сергіївна

магістрантка факультету початкової освіти

Науковий керівник:

Люк Оксана Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій
школі

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасне суспільство вимагає від людини вміння жити, співіснувати в суспільстві. Необхідність взаємодії з іншими людьми, об'єктами навколишнього світу й інформацією, уміння її відшукувати, перетворювати й передавати, виконувати різні соціальні ролі в групі й колективі передбачає формування у сучасної особистості комунікативних умінь [4, с. 54].

Комунікація є невід'ємною частиною життя людини. Адже саме в сфері комунікації вона здійснює свої професійні та особисті плани, отримує підтвердження свого існування, підтримку й співчуття, допомогу у реалізації життєвих планів і потреб. Тому комунікативні вміння й навички – це ключ до успішної діяльності суб'єкта й до успішного життя в цілому.

Отже, володіння комунікативними вміннями на високому рівні дозволяє людині ефективно взаємодіяти з іншими людьми у різних видах діяльності. Важливо починати формування комунікативних умінь саме в молодшому шкільному віці для поетапного розвитку надалі. Комунікативні вміння формуються й удосконалюються в процесі спілкування. Активізація комунікативної діяльності молодших школярів припускає процес спонукання учнів до енергійного, цілеспрямованого спілкування. Спілкування – невід'ємна частина будь-якого уроку, тому формування комунікативних умінь учнів веде до підвищення якості освітнього процесу [5, с. 3].

Одним з основних завдань початкової школи є підготовка школярів до спілкування в усній і письмовій формі, що в результаті визначається, по-перше, знаннями про навколишній світ, по-друге, володінням знаннями, вміннями й навичками, володінням мовними поняттями.

У цей час навчання мови здобуває більш чітку комунікативну спрямованість. Це обумовлено підготовкою школярів до повноцінного мовного спілкування як в усній, так і в писемній формі. Відповідно до цього положення одним із провідних принципів розвитку мови слід уважати комунікативний принцип, який лежить в основі навчання [2, с. 39]. Тому сутність навчання полягає не в механічному завчанні правил, а у формуванні умінь усвідомленого й правильного використання одиниць мови.

Основою знань слугує оволодіння учнями мовними поняттями й комунікативними одиницями, які розглядаються у взаємозв'язку й взаємодії і є базою для формування загальних комунікативних умінь. Розв'язання проблеми об'єднання знань учнів у певну

систему та розвиток їхніх мовних умінь дозволяють сформувати мовну та комунікативну компетенції.

Комунікативний аспект у засвоєнні наскрізних понять (слово, словосполучення, речення, текст) припускає оволодіння мовними моделями висловлювання з урахуванням експресивної функції мови, впливу на адресата мови.

Засвоєння навчального матеріалу являє собою єдиний процес формування знань, умінь і навичок, здійснюваний за допомогою внутрішніх (розумових) і зовнішніх (практичних) дій. Наявність знань і вміння володіти ними – необхідні умови продуктивної роботи думки й розвитку розуму.

Варто виокремити дві групи вмінь, що ґрунтуються на знаннях норм української літературної мови:

- 1) умінь й навички, пов'язані з роботою над готовим текстом;
- 2) умінь й навички зі створення власного тексту [1, с. 267].

Оволодіння мовними вміннями й навичками є необхідною умовою розумового розвитку. У процесі навчання кожному наступному явищу необхідно опиратися на раніше сформовані прийоми розумової роботи та на умінь й навички, що на них базуються.

До базових комунікативних умінь та навичок, що формуються в процесі роботи над текстом, належать:

- виразно, свідомо, швидко читати, виокремлювати головну думку, опорні слова, словосполучення, речення, складати план і за ним розповідати, визначати типи й стилі мови;
- визначати текстотвірну функцію мовних одиниць;
- створювати самостійне висловлення, у тому числі й на лінгвістичну тему;
- використовувати в мові лексичну й граматичну синонімію;
- виправляти мовні недоліки й граматичні помилки;
- учні повинні отримати комунікативно значимі якості особистості: товарицькість, терпимість, доброзичливість, принциповість, вимогливість, захопленість, тактовність, самостійність, активність, самовладання, соціально-психологічна спостережливість, рефлексія [3, с. 55].

Вчитель, формуючи комунікативні вміння в молодших школярів, створює в класі атмосферу доброзичливості, взаємоповага й довіри, сприяє встановленню дружніх стосунків між учнями, розвитку їхньої активності, ініціативності, відповідальності. Така організація навчального процесу дозволяє кожному учневі об'єктивно порівнювати власне вміння з уміннями однокласників, зіставляти свою думку з думками інших, адекватно оцінювати себе, досягати розуміння й взаємодії, працюючи в парі, у групі.

Організація систематичної роботи дозволяє молодшим школярам оцінити важливість і необхідність вживання мовних формул у щоденному спілкуванні, що, безсумнівно, сприяє підвищенню мовленнєвої культури учнів. Для кожного школяра добре розвинене мовлення є не тільки засобом спілкування й комунікації, але й двигуном інтелектуального розвитку, інструментом пізнання й самовиховання. Отже, комунікативні вміння необхідні як для успішної навчальної діяльності суб'єкта освітнього процесу, так і для життя в цілому.

Для того, щоб удосконалювати комунікативні уміння молодших школярів, необхідно максимально різноманітиту роботу в цьому напрямку, вести її систематично й цілеспрямовано, поєднуючи для цього всі можливі методи й засоби.

Отже, на нашу думку, формування комунікативних умінь молодших школярів – надзвичайно актуальна проблема тому, що ступінь сформованості даних умінь впливає не тільки на результативність навчання дітей, але й на процес їхньої соціалізації й розвитку в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : монографія. Київ : Педагогічна думка. 2014. 346 с.
2. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні. Київ : КНЕУ, 2014. 383 с.
3. Васильєва О. В. Критерії комунікативної компетентності молодших школярів. *Філологічні науки: історія, сучасний стан та*

перспективи дослідження: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 14–15 грудня 2012 року. Львів: ГО «Наукова філологічна організація «ЛОГОС», 2012. С. 53–55.

4. Пономарів О. Українське слово для всіх і для кожного. Вид. 2-ге. Київ: Либідь, 2017. 360 с.

5. Пентиліук М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості у євроінтеграційному контексті. *Українська мова та література в школі*. 2010. № 2. С. 2–8.

Петриченко Лариса Олексіївна

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти та
освітнього менеджменту

*Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»*

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

УПРОВАДЖЕННЯ РИНКОВОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасні процеси діджиталізації, що були обумовлені технологічним прогресом наприкінці ХХ початку ХХІ століття, на думку О. Комар, зумовили виникнення та оновлення сфер науки та техніки, що вплинули на сферу гуманітарних напрямів підготовки майбутніх фахівців, зокрема і вчителів початкових класів [1]. Упровадження ринкової моделі освіти у процес підготовки фахівців в Україні обумовило необхідність швидкого реагування та змін в системі педагогічної підготовки, пріоритетним завданням якої виступило створення умов для визначення необхідних інструментів та ресурсів формування сучасного конкурентноспроможного педагогічного фахівця.

Дослідженню питань професійної підготовки майбутніх учителів приділяли увагу такі науковці, як: В. Андрущенко, І. Бех, Г. Васянович, С. Вітвіцька, О. Дубасенюк, М. Євтух, Н. Ничкало,

В. Майборода, Г. Пономарьова, О. Савченко, С. Сисоєва, Л. Хомич, Л. Хоружа, та інші.

Основні аспекти модернізації професійної підготовки майбутніх учителів вивчено в працях науковців: В. Андрущенко, В. Бондаря, В. Кременя, В. Огнев'юка та інших; напрями модернізації та розвитку вищої освіти презентовано в наукових розвідках дослідників: О. Дубасенюк, М. Згуровського, І. Зязюна, К. Корсака, Н. Ничкало та інших; систему професійної педагогічної освіти вивчали: С. Гончаренко, Р. Гуревич, С. Сисоєва; психолого-педагогічні аспекти професійної підготовки вчителів у країнах Європейського Союзу та США досліджували: В. Бауер, П. Вітоль, Е. Майборода, С. Марголіс, Я. Морітз, Л. Пуховська та інші.

Упровадження ринкової моделі освіти передбачає урахування особистих професійних запитів, інтересів, мотивацій майбутніх учителів початкових класів. Зазначені аспекти передбачають побудову індивідуальної освітньої траєкторії, яка передбачає відповідний розподіл ресурсів, як на державному, так і комерційному рівнях.

Комерційний рівень втілює ринкову модель через автономію закладів вищої освіти щодо розпорядження власними ресурсами і фундаціями, завдяки збільшенню частки залучення позабюджетних коштів, підвищенню рейтингу закладу освіти, створенню умов для академічної мобільності майбутніх фахівців тощо [2].

Упровадження ринкової моделі освіти загострили внутрішню конкуренцію серед закладів вищої педагогічної освіти, позитивною практикою якої виступила модернізація форм і методів організації освітнього процесу, підвищення якості освітньо-професійних програм, їх оновлення відповідно до сучасних умов та запитів суспільства, розробки освітніх курсів та продуктів.

Ринкова модель педагогічної освіти окреслила вимоги до процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів як до товару на ринку освітніх послуг, а сам заклад вищої педагогічної освіти став розглядатись потенційними вступниками із точки зору перспектив особистого професійного розвитку та

працевлаштування вступника; здобутих досягнень, сформованого іміджу та бренду закладу вищої освіти.

Зазначимо, що на процес упровадження ринкової моделі в підготовку майбутніх учителів початкових класів впливають наступні чинники: зовнішні, які ураховують: зміст та характер освітніх реформ, контингент школярів та батьків, вимоги до якості початкової освіти, атестацію та сертифікацію вчителів. Внутрішніми чинниками впливу можна визначити особисті запити майбутніх фахівців до інноваційної діяльності, досягнення якісних результатів у навчанні; здатність до самовдосконалення, підвищення рівня власної професійної компетентності тощо.

Ринкова модель педагогічної освіти створила умови для об'єднання матеріальних та науково-педагогічних ресурсів, організацію взаємодії між закладами вищої педагогічної освіти, прийняття єдиної системи оцінювання сформованих загальних та фахових компетентностей, взаємозаліків за освітніми циклами або компонентами; нострифікації дипломів, отриманих за кордоном тощо.

Ринкова модель запровадила аспекти маркетингу в управлінську діяльність менеджерів закладів вищої педагогічної освіти. Сучасна підготовка майбутніх учителів початкових класів передбачає концепцію управління, що будується на засадах прийняття рішень із ґрунтовним аналізом ринків праці; наукових та методичних продуктів, інновацій в системі фахової підготовки, регіональних аспектів та запитів до професіограми майбутніх учителів початкових класів.

Таким чином, упровадження ринкової моделі освіти при підготовці майбутніх учителів початкових класів передбачає створення освітньо-професійних програм із можливостями позитивної та стійкої динаміки у розвитку, побудовою дієвих органів самоврядування із урахуванням соціальних, економічних вимог громад. Сучасні заклади вищої педагогічної освіти мають на меті стати провідними осередками фундаментальної та прикладної науки, інноваційними центрами, що здатні реалізувати запит громад, відповідати світовим тенденціям та залишатись із власним

упізнаваним брендом у ході підготовки майбутніх учителів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332 с
2. Менеджмент в освіті: Підручник. За ред. проф. В. Крижка. К.: Освіта України, 2020. 465 с.

Пісняк Валентина Степанівна

аспірантка, викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі факультету початкової освіти *Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*
м. Умань, Україна

СИСТЕМНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТРУДОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ОСВІТЬНОЇ ІНКЛЮЗІЇ

Зараз в Україні починають активно створюватися регіональні моделі інклюзивної практики навчання, за умови яких діти з особливими освітніми потребами (діти з інвалідністю, які тривалий час хворіють, діти з особливостями розвитку, обмеженими можливостями здоров'я) включаються в загальноосвітній процес. Але залучаються не стихійно, а під час створення в навчальному закладі спеціальних умов навчання.

В історичний період, коли знання виявилися найважливішим основним ресурсом, швидкий прогрес в знаннях і легкий доступ до інформації стає рушійною силою економічного і соціального розвитку. Генеральний секретар ООН окреслив значення

інформаційних технологій в освіті дітей з особливим освітніми потребами в такий спосіб:

1. Інформаційні та комунікаційні технології є одними з рушійних сил глобалізації. Вони об'єднують людей і приносять нові інструменти для розвитку. В галузі освіти, широке впровадження нових цифрових технологій становить великі можливості і ініціює нові педагогічні підходи до зростаючих вимог сучасного суспільства.

2. Таке бачення розвитку інформаційного суспільства передбачає застосування нових педагогічних технологій і відповідних методів навчання. У зв'язку з цим, інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) стали найбільш підходящим інструментом, який може допомогти людям з різними вимогами навчання здійснювати своє право на освіту, зайнятість, соціальне життя і відпочинок, а також доступ до інформації. Використання нових технологій в сфері освіти повинно посилити незалежність, інтеграцію, і рівні можливості для всіх людей [1].

Останні 20 років принесли багато чудових інновації в освіту, в тому числі початкову. Традиційний текст, звук, графіка, відео об'єднані в єдиний документ – «мультимедійний». Комп'ютерні системи, телефони, і телебачення стають все більш інтегрованими. Різні програми інформаційних і комунікаційних технологій відкрили – і будуть продовжувати відкривати все більше і більше можливостей в галузі освіти та професійної підготовки. Технології швидко виявляється застарілим, вимагаючи нових навичок і знань. Адаптація можлива тільки, коли вони засновані на чіткому розумінні в сфері ІКТ.

Роль ІКТ у формування трудових компетентностей молодших школярів в умовах освітньої інклюзії є доволі різноманітною. З одного боку, молодші школярі з особливими освітніми потребами повинні, як і їхні однолітки, отримати знання і навички, необхідні в суспільстві, в якому вони живуть. З іншого боку, вони мають (за визначенням) додаткові вимоги (особливі освітні потреби), викликані функціональними обмеженнями, які впливають на здатність учнів до доступу до стандартних освітніх методів

навчання. У цьому контексті, застосування ІКТ дуже важливо, оскільки вони відіграють важливу роль в забезпеченні високої якості освіти для дітей з обмеженими можливостями. Таким чином, можна задовольнити конкретні освітні потреби різних груп учнів, в тому числі дітей з інтелектуальними порушеннями.

Підвищення якості та доступності освіти для учнів з обмеженими можливостями здоров'я вимагає комплексного підходу і об'єднання зусиль фахівців різних профілів у вирішенні питань розробки і застосування спеціалізованих програмно-апаратних засобів. Інститут ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті (ІІТО) розробив проект «ІКТ в освіті людей з особливими потребами». Цей проект передбачає дистанційне навчання для людей, що мають рухові, зорові, слухові, мовні та інтелектуальні порушення» [2].

Реформування освіти в сучасних умовах вимагає підготовки педагогічних кадрів, що володіють високим рівнем знань умінь і навичок для здійснення інклюзивної освіти, а також інформаційної компетентністю.

У сфері інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами можна виділити дві головні проблеми. Перша полягає в тому, що частина дітей, з обмеженими можливостями відрізняються від однолітків, виявляються фактично ізольованими. Педагоги при цьому не завжди володіють методикою формування позитивних міжособистісних відносин в колективі, в складу якого входять такі діти. Як наслідок, загострюється проблема формування життєвої й трудової компетенції дітей з особливостями розвитку. При обмеженій соціальній взаємодії ці діти не набувають необхідного їм позитивного досвіду поведінки в різних життєвих ситуаціях. Друга проблема, від якої багато в чому залежить ефективне рішення першої, пов'язана з кадровим забезпеченням розвитку інклюзивної освіти. Очевидна необхідність зміни змісту професійної підготовки і перепідготовки вчителів початкових класів школи, де діти молодшого віку навчаються в умовах інклюзивної освіти.

Окреслені позиції стали передумовами створення педагогічної системи використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування трудових компетентностей молодших школярів в умовах освітньої інклюзії. Перш за все, слід сказати, що система у педагогіці визначається як певний порядок у розташуванні і зв'язку частин чого-небудь.

Адже, методологічною основою для проектування авторської системи слугує системний підхід. Системний підхід розглядається нами як загальнонаукова основа концепції дослідження, оскільки ця наукова течія забезпечує правильну постановку проблеми і задає загальний напрямок руху наукового пошуку.

Теорія систем є трансдисциплінарною науковою теорією, завдяки чому виконує інтегруючу функцію в об'єднанні різних галузей знань в єдине ціле. Чим вищий ієрархічний рівень конкретної системи, тим більше інформації з різних областей необхідно для її опису. У контексті системного підходу поняття і уявлення з різних областей знання органічно вплітаються в єдиний змістовне простір, створюючи цілісний образ системи.

Аналізуючи системний підхід у педагогічних дослідженнях, слід, в першу чергу, пригадати про самі педагогічні (дидактичні) системи. У зв'язку з цим нам імпонує трактування педагогічної системи як об'єктивно існуючу сукупність соціально-педагогічних феноменів, взаємодія яких призводить до появи нових інтегративних якостей, не властивих її компонентам. Наявність внутрішніх органічних зв'язків між компонентами педагогічної системи забезпечує її цілісність і якісну визначеність. Внутрішні властивості педагогічної характеризуються тими ж ознаками, що й інші системи:

- компонентний склад;
- структура;
- функції;
- чинники, що забезпечують її цілісність, відносну самостійність.

Педагогічна система використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування трудових компетентностей молодших школярів в умовах освітньої інклюзії побудована з урахуванням вимог, що висуваються Законом України «Про загальну середню освіту», Національною доктриною розвитку освіти України, державними програмами «Освіта. Україна XXI століття» та «Вчитель» та іншими нормативно-правовими документами. Вона є складовою частиною професійно-освітньої системи ЗВО, будучи водночас єдиною сукупністю цілей, змісту і технологій оволодіння педагогічною професією.

У рамках даної системи відбувається:

1) ознайомлення з моделлю спеціаліста через навчання, передачу системи знань; результат цього процесу – уявлення про модель;

2) засвоєння моделі спеціаліста, готового до використання ІТ в інклюзивному навчанні молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, через практичну діяльність у рамках педагогічної професії. Акцент при цьому робиться, головним чином, на вміння і навички;

3) ідентифікація з моделлю спеціаліста, готового до використання ІТ в інклюзивному навчанні молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Авторська педагогічна система використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування трудових компетентностей молодших школярів в умовах освітньої інклюзії має цільовий, змістовний і структурний вимір, а також всі властивості, притаманні системам (цілісність і зв'язок, стабільність, спостережуваність, доступність, наявність структури, доцільний характер, керованість тощо).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Loreman T., Deppeler J., Harvey D. Inclusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom”. London ; New York, 2005.

2. Mattson E.-H., Hansen A.-M. Inclusive and exclusive education in Sweden: principals' opinions and experiences. *European Journal of Special Needs Education*. 2009. Vol. 24, Iss. 4. P. 465 – 472.

Поліщук Ольга Анатоліївна

викладач-стажист кафедри виховних технологій та педагогічної творчості
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. На сьогодні є актуальними проблеми формування розвитку творчих здібностей в учнів початкової школи. Оскільки дитинство є єдиним періодом життя людини, коли творчість стає універсальним і домінуючим способом існування. У багатьох наукових дослідженнях різних часів висвітлювалися безліч творчих можливостей періоду дитинства. Відповідно провідною психолого-педагогічною проблемою є створення сприятливих ефективних умов, які стимулюватимуть і спрямовуватимуть розвиток особистості.

У вивченні даної проблеми особливої актуальності набувають теоретичні розробки і практичний досвід видатних науковців, які аналізують поняття творчих здібностей як психологічних особливостей дитини, розвиток яких сприяє оволодінню певною діяльністю. Необхідним є визначення тих умінь, які треба розвинути в учнів початкової школи, для відчуття ними свободи власних дій у творчому процесі, здатності виявити творчість, мати успіх під час здійснення творчої діяльності.

Аналіз досліджень та публікацій. На сьогоднішній день творча діяльність та творчі здібності були і залишаться предметом дослідження зарубіжних (Ф. Вернона, К. Роджерса, Л. Богоявленської, Дж. Гілфорда) та вітчизняних учених (Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, С. Гончаренко,

В. Роменець, В. Моляко). А також не байдужими до цього питання залишилися такі дослідники, як: О.Большакова, О. Гемзюк, Т. Зотова, дослідження яких, є найбільш ґрунтовними щодо методів та засобів творчої особистості на уроках. Дослідниками М. Лейтесом, І. Терещенком визначається ще один підхід до питання здібностей, що акцентується на конкретно індивідуально-психологічних особливостях.

Вагомий внесок у теоретичні положення та визначення психологопедагогічних передумов освітнього процесу зроблено дослідниками І. Бехом, Л. Божович, Л. Виготським, В. Давидовим, С. Діденко, О. Леонтьєвим, В. Сухомлинським, К. Ушинським та ін. Ними визначено сензитивність молодшого шкільного віку до творчості, особливо до художньо-образного її виду, та визначено молодший шкільний вік як найінтенсивніший період творчого становлення особистості.

Метою є розглянути особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі навчання та стан сформованості творчих здібностей учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Кожен з нас визначає здатність до творчості по-різному, але загальним поняттям є те, що здатність до творчості ґрунтується на створенні чогось нового, оригінального.

Творчість – це одна із найзмістовніших форм психічної активності дитини. Її можна розглядати як універсальну здібність, що забезпечує успіх різноманітної діяльності дітей. Будь-який творчий акт – результат його активних пізнавальних, творчих дій. Засвоєння дитиною мови є творчим процесом, гра – це теж творчість, адже, створюючи нові ігрові ситуації, дитина вносить своє, суб'єктивне в ігрові дії, зображувальну діяльність, музику, конструювання тощо. Для учнівської творчості характерний пізнавальний, творчий інтерес. Передумовою творчості, творчих можливостей дітей виступає креативність, як потенційна здібність до різносторнього мислення, почуттів та дій.

П. Торренс визначає креативність як характеристику процесу, в ході якого дитина стає чутливою до проблем, дефіциту чи

недостатності у своїх знаннях, до змішування різнобічної інформації, до дисгармонії елементів навколишнього середовища, визначає ці проблеми, шукає їх розв'язання, висуває гіпотези про можливі розв'язання, перевіряє їх, модифікує, повторно перевіряє і остаточно обґрунтовує результати. Його модель креативності включає три фактори: швидкість, гнучкість, оригінальність. Вивчаючи протягом двадцяти років розвиток творчих здібностей дітей у США, він, однак, відмічає наявність як успіхів, так і невдач, які пов'язані з тим, що офіційна педагогіка приділяє проблемам навчання творчості незначну увагу.

Для успішного керівництва розвитком творчих здібностей учнів учителю необхідно знати індивідуально-психологічні особливості дітей, постійно розвивати їх пам'ять, уяву, фантазію, а також збуджувати та підтримувати інтерес до виконання певного виду роботи.

Творчі здібності формуються у процесі творчої діяльності і впливають на їхню якість. Вони виявляються у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, бажанні та прагненні до усвідомлення нових знань, способів творчої діяльності, залученні певних сил у досягненні творчих завдань.

Розвиваючи творчі здібності, треба враховувати, що значний вплив при цьому мають такі зовнішні фактори, а саме: соціальне оточення, умови виховання, навчання, освіти. Процес творчого розвитку здібностей особистості має високий ступінь прояву в надзвичайних ситуаціях, якими є успішність діяльності та необмеженість дій. Це доцільно врахувати та сприяти застосуванню при розвитку творчості особистості.

Ефективними педагогічними умовами, які сприяють розвитку творчих здібностей учнів початкових класів на уроках образотворчого мистецтва та вирішують основні завдання досліджуваної проблеми є такі: – врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів при опануванні мистецтва; – різноманітні способи створення художніх образів в образотворчій практичній діяльності; – стимулювання емоцій, почуттів дітей під час творчого процесу, дієвість їхньої творчої

уяви та фантазії; – застосування міжпредметних зв'язків у навчанні та інтеграція змісту мистецьких дисциплін.

Отже, аналізуючи опрацьовані джерела можна зробити такі висновки. Незважаючи на зростання інтересу науковців до проблеми творчості у навчальному процесі, питання розвитку творчих здібностей молодших школярів залишається недостатньо дослідженим. Одним із факторів, що впливають на формування творчих здібностей є сприятливе середовище. Ефективними педагогічними умовами, які сприяють розвитку творчих здібностей учнів початкових класів на уроках образотворчого мистецтва та вирішують основні завдання досліджуваної проблеми є такі: – врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів при опануванні мистецтва; – різноманітні способи створення художніх образів в образотворчій практичній діяльності; – стимулювання емоцій, почуттів дітей під час творчого процесу, дієвість їхньої творчої уяви та фантазії; – застосування міжпредметних зв'язків у навчанні та інтеграція змісту мистецьких дисциплін.

СПИСОК ВОКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Рогозіна В. В. Особливості методики розвитку творчих здібностей молодших школярів / Вікторія Валентинівна Рогозіна. // Мистецтво та освіта. – 1997. – №3. – С. 5–8.

2. Черепковська Н. І. Виявлення та стимуляція розвитку творчого потенціалу дітей /Н.І. Черепковська // Обдарована дитина. – 2006. - №1. – С. 18- 21.

3. Романовська Д. Регуляція творчої діяльності учня: створення адекватних умов для розвитку творчої особистості/ Д. Романовська// Психолог. – 2006. –№11. – С.11-15.

4. Нікітін Б. П. Виникнення і розвиток творчих здібностей // Радянська школа/ Б.П. Нікітін. – 1994. - №4.- С.20-22.

5. Будій Н. Д. Проблема розвитку творчих здібностей дітей шестирічного віку в контексті особистісно орієнтованого навчання / Н. Д. Будій // Особливості освіти дітей шестирічного віку: проблеми, пошуки, досвід, знахідки: матеріали 82 Всеукраїнської

науково-практичної конференції. – Київ : Київський міський педагогічний університет імені Бориса Грінченка, 2004. – С. 21-23.

Поліщук Ольга Павлівна

доктор філософії, доцент кафедри
теорії і методики виховання

*Рівненський державний гуманітарний
університет*

м. Рівне, Україна

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реформування сучасної системи освіти та зміни, що супроводжують цей процес, ставлять перед педагогами нові виклики та вимоги щодо організації освітнього процесу зі школярами. Державний стандарт початкової освіти, який ґрунтується на засадах компетентісного підходу, вводить одне із важливих понять: поняття «міжпредметна компетентність». Вона визначається як інтегративна «здатність учня застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей» [4]. Відтак Стандарт передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегровано-предметній основі. Тому інтеграція як вимога об'єднання в ціле компонентів об'єктів навчання є необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого уможлиблюється формування низки компетентностей учнів початкової школи. А відповідно до Концепції Нової української школи освітній процес необхідно організовувати так, щоб учні отримували відкриті можливості для інтеграції знань і навичок з різних дисциплін і критичного оцінювання того, як ці частини взаємодіють [3].

Інтеграція здатна вирішити чисельні проблеми освітянської системи. Звичайно, система інтегрованого навчання ще недостатньо

опрацьована, а тому неоднозначно сприймається багатьма педагогами. Її повне теоретичне обґрунтування та запровадження у практику навчання – справа майбутнього. Але вже сьогодні є очевидним, що інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності викладачів та учнів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання. Інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має великий вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу, вона стає для всіх її учасників – викладачів, і учнів, і батьків, і адміністрації – школою співпраці та взаємодії, що допомагає разом просуватися до спільної мети. Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним з головних дидактичних принципів.

Ідея інтегрованого навчання актуальна, оскільки з її успішною методичною реалізацією передбачається досягнення мети якісної освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити кожній людині самостійно досягти тієї чи іншої життєвої цілі, творчо самостверджуватися в різних соціальних сферах. Інтеграція вважається необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого можливо створити в учнів цілісну картину світу. Через інтеграцію здійснюється особистісно зорієнтований підхід до навчання, тому що учень сам у змозі обирати «опорні» знання з різних предметів з максимальною орієнтацією на суб'єктивний досвід, що склався в нього під впливом як попереднього навчання, так і більш широкої взаємодії з навколишньою дійсністю.

Проблема інтеграції навчання і виховання важлива і сучасна як для теорії так і для практики. Її актуальність зумовлена змінами у сфері науки, виробництва, новими соціальними запитами. Значущість проблеми інтеграції знань учнів пов'язана також зі створенням нових технологій та матеріалів із заданими властивостями, з поширенням високопродуктивних методів обробки матеріалів із заданими властивостями, таких як електронно-променевої, плазмовий та інші, які мають опанувати сучасні фахівці [2].

В сучасній педагогічній науці інтегроване навчання та виховання трактують як комплексний підхід до освітнього процесу і безпосередньо до уроку чи його частини без поділу на окремі дисципліни. В усьому цивілізованому світі технологія інтегрованого навчання та виховання є необхідною умовою для надання якісної освіти.

В Державному стандарті початкової освіти інтегрований підхід та власне інтегрована компетентність учня визначені як можливість і здатність учня застосовувати знання, вміння, навички та способи діяльності для вирішення найширшого кола проблем, що належать до певних галузей та окремих навчальних предметів. Варто зауважити, що теорія інтегрованого навчання та виховання давно прийнята на озброєння педагогами, але досі їй не надавали такого значення й уваги. Інтегровані уроки скоріше були приємним винятком, а не загальним правилом діяльності педагога [4].

Сьогодні, з огляду на високу результативність інтегративного підходу до освітнього процесу в світі, є нагальна потреба активного застосування інтеграції в наших школах. Інтегрований підхід найбільш доцільний в освіті, тому що застосовний у кількох варіантах інтеграції: у межах однієї навчальної дисципліни, коли вчитель об'єднує на одному уроці вивчення кількох різнотипних тем чи розділів; в межах кількох споріднених дисциплін, наприклад теми з математики й інформатики; різнопланових та різнонаправлених дисциплін (цей вид інтеграції найважчий, але й найефективніший). Інтегрований урок – це урок, який проводиться з метою розкриття загальних закономірностей, законів, ідей, теорій, відображених у різних науках і відповідних їм навчальних предметах. Його проведення забезпечує формування в учнів цілісної системи уявлень про діалектико-матеріалістичні закони пізнання навколишнього світу в їх взаємозв'язку та взаємозумовленості; сприяє поглибленню та розширенню знань учнів, діапазону їх практичного застосування до процесів та явищ оточуючої дійсності. Доцільність інтегрованих уроків зумовлена завданнями інтеграції знань, умінь і навичок учнів з основ наук. Вони сприяють розкриттю наукових законів та умов їх прояву в

різних галузях науки та сферах практичної діяльності; виявленню специфіки та можливості прояву закономірностей, законів, ідей, теорій в оточуючій дійсності; інтеграції діяльності вчителів із формування загально навчальних умінь і навичок учнів (навчально-організаційні, навчально-інформаційні, навчально-інтелектуальні); розкриттю багатогранності можливостей застосування набутих знань учнів у різних галузях науки та сферах діяльності; синтезу фактів, явищ, процесів з метою висунення нових ідей, розробки гіпотез; інтеграції діяльності вчителів з формування творчої особистості учня, розвитку його здібностей [1].

У процесі підготовки та проведення інтегрованого уроку беруть участь кілька вчителів. Їх завдання полягають у: визначенні змісту та обсягу навчального матеріалу з тих навчальних предметів, які вони викладають, відповідно до поставлених цілей та завдань інтегрованого уроку; вибір форм і методів реалізації навчального матеріалу; виділення об'єктивно існуючих зв'язків між базовими знаннями, які можна інтегрувати. При цьому необхідно враховувати специфіку кожного навчального предмета та його можливостей у розкритті загальних законів, теорій, ідей, які є інтегруючою основою кількох навчальних предметів.

Структура інтегрованого уроку зумовлюється поставленими цілями та завданнями; детермінується змістом навчання, особливостями діяльності вчителів та учнів. Оскільки інтегрований урок – це в основному урок систематизації та узагальнення знань, умінь і навичок учнів, та його оптимальною структурою буде: повідомлення теми, цілей та завдань уроку; мотивація навчальної діяльності учнів; актуалізація та корекція опорних знань; повторення й аналіз основних фактів, подій, явищ; творче перенесення знань і навичок учнів у нові ситуації; узагальнення та систематизація навчальних досягнень учнів; основних ідей та наукових теорій, предметів, що є складовими інтегрованого уроку [1].

Технологія проведення інтегрованого уроку може бути різною. Це залежить від цілей, завдань і змісту уроку, способів діяльності, ситуацій, що виникають у процесі його проведення. Традиційно

вона така: повідомлення теми, ознайомлення учнів з цілями та завданнями уроку, вступне слово ведучого вчителя чи учня (групи учнів), спілкування вчителів та учнів, коментарі, доповнення, опанування, рецензування, підбиття підсумків уроку.

Висновки. Сьогодні час вимагає йти не шляхом удосконалення, у якому принцип наслідування є провідним і призводить до інтелектуального і фізичного перевантаження, а шляхом пошуку нових, ефективніших методів навчально-пізнавальної діяльності учнів, які забезпечать замовлення і потреби суспільства. Завдання сучасної освіти полягає у формуванні особистості з гнучким розумом, із швидкою реакцією на все нове, з повноцінними, розвинутими потребами подальшого пізнання та самостійної дії, з добрими орієнтувальними навичками й творчими здібностями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вегера Н. С. Інтегровані уроки у початковій школі. Тернопіль-Харків: Ранок, 2010. 160 с.
2. Мельник С. А. Інтегрований урок як засіб формування загальнокультурної компетентності учнів основної школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2010. 23 с.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство науки і освіти України. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2020 р. № 87 / Кабінет Міністрів України. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pocha%20kovoyi%20osviti>

Попов Микита Олександрович
аспірант кафедри педагогіки і
методики початкового навчання
початкового
*Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ

Одним із головних чинників, який забезпечує розвиток складних завдань навчання та виховання учнів початкової школи, за думкою педагогів і психологів, є активізація їх пізнавальної діяльності.

Проведений теоретичний аналіз окреслив вихідні позиції та надав можливість конкретизувати смислові значення поняття "активізація":

а) Під активізацією розуміється система зовнішніх дій, яка сприяє підвищенню рівня активності і якості певної діяльності. Тут зміст поняття збігається з поняттям педагогічного стимулювання.

б) Під активізацією розуміється стан, у якому знаходиться суб'єкт діяльності і який характеризується зростанням активності. Тут зміст поняття дещо збігається з мотивацією обумовленої діяльності.

в) Під активізацією розуміється мета навчального процесу, яка переслідує завдання переведення енергії зовнішнього впливу у внутрішню.

Узагальнююче сказане, можна навести уточнене визначення активізації пізнавальної діяльності учнів: з одного боку, це якісний рівень діяльності учнів, якому притаманна певна система ознак; з іншого – це цілеспрямоване керування процесом пізнання шляхом створення оптимальних психолого-педагогічних умов, яке направлене на формування внутрішніх мотивів та цілей пізнавальної діяльності; ефективне засвоєння нових знань і здобуття навичок їх практичного застосування.

З нашого погляду, сучасний головний аспект проблеми являє собою розуміння того, що активізація пізнавальної діяльності потребує знаходження і використання вчителем різних методів, способів і форм навчання, які стимулюють учнів до виявлення активності й самостійності,

По-перше, активізація пізнавальної діяльності – це вибір методів, засобів активного навчання.

В залежності від рівня пізнавальної активності школярів відрізняють пасивне та активне навчання.

По-друге, активізація означає розвиток внутрішньої активності учнів пізнавальної активності, самостійності. На основі аналізу педагогічних джерел встановлено, що пізнавальна активність як якість особистості характеризується двома взаємопов'язаними факторами: сукупністю знань, умінь і навичок, якими володіє учнів; ставленням до процесу і результату навчально-пізнавальної діяльності, умов її здійснення.

Пізнавальний інтерес – вибіркова спрямованість особи на предмети та явища оточуючої дійсності.

Активізація пізнавальної діяльності учня без розвитку його пізнавального інтересу не тільки важка, а і практично не можлива. Ось чому у процесі навчання необхідно систематично збуджувати, розвивати й укріплювати пізнавальний інтерес учнів і як важливий мотив навчання, і як стійку рису особистості, і як могутній засіб виховального навчання, підвищення його якості.

Важливою умовою активізації навчання є, таким чином, сформованість стійкого інтересу до знань, який підтримує активний стан школярів на всіх етапах пізнання.

Пошук шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках – не нова проблема в педагогіці. Над вирішенням та розробленням шляхів її подолання працювало багато педагогів та вчених. Зокрема, А. М. Алексюк, Ю. К. Бабанський, Є. М. Ільїн, М. І. Махмутов, І. П. Підласий.

Використання засобів електронних освітніх ресурсів у навчально-виховному процесі сприяє підвищенню його ефективності, всебічному і гармонійному розвитку особистості

учнів, розкриттю їх талантів, суттєво впливає на зміст, форми, методи і засоби навчання. Вдало підібрані засоби електронних освітніх ресурсів забезпечують розвиток творчих здібностей, стимулюють пізнавальну активність, емоційну сферу та інтелектуальні почуття школярів. При цьому підвищується працездатність учнів, зацікавленість їх різними видами діяльності, поліпшується просторова уява, пам'ять, логічне мислення, розширюється їх світогляд. Тому засоби електронних освітніх ресурсів мають великі можливості вдосконалення навчально-виховного процесу.

Відрядно, що багато вчителів початкових класів розуміють значення

електронних освітніх ресурсів і застосовують комп'ютерні програми, публікації, презентації тощо у своїй практиці.

Відомо, що якщо дітям запропонувати щось нове, незвичайне, вони розкріпачуються, стають цілеспрямованими, винахідливими. Саме цей факт нашоухує на думку застосовувати електронні освітні ресурси на будь-якому уроці. Наприклад, використання мультимедійних презентацій може перетворити викладання традиційних навчальних предметів, в раціональну дитячу працю, оптимізувавши процеси розуміння і запам'ятовування навчального матеріалу, а головне піднявши на незмірно вищий рівень інтерес дітей до навчання.

Таким чином, застосування електронних освітніх ресурсів несе в собі подібний тип інформації, зрозумілий молодшим школярам, формує в них пізнавальну активність, інтерес до навчання. Основні прийоми, що сприяють розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках: широке застосування ігрових форм занять, активне використання мультимедійних засобів, створення доброзичливої і змагальної психологічної атмосфери.

Швидкість зміни інформації у сучасному світі висока, тому гостро постає питання формування в дитини оптимальних комплексів знань і способів діяльності, формування інформаційної компетентності, що забезпечить універсальність її освіти. У

розв'язанні цих проблем важливе місце займають електронні освітні ресурси для забезпечення освітнього процесу.

Електронні освітні ресурси та їх вплив на зміст освіти, методики та організації навчання залишаються актуальною темою педагогічних досліджень, саме тому останніми роками увагу педагогів та вчених привернули мультимедійні технології.

Пріма Раїса Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики
початкової освіти

Панкова Олена Юріївна

магістрантка спеціальності

013 Початкова освіта

Волинський національний

університет імені Лесі Українки,

м. Луцьк, Україна

ФЕНОМЕНИ «ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ» І «ПЕДАГОГІЧНА КРЕАТИВНІСТЬ» У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Освітні реформи, пов'язані з реалізацією Концепції Нової української школи, потребують нової парадигми підготовки вчителів початкової школи – креативних фахівців, які будуть готові реалізовувати вимоги Нової української школи, умітимуть нестандартно мислити, генерувати оригінальні ідеї, оперативно вирішувати проблемні ситуації, приймати сміливі рішення. У цьому контексті набуває актуальності проблема формування педагогічної креативності, завдяки якій майбутній учитель початкової школи буде спроможний оригінально розв'язувати професійні завдання, вдосконалювати процес навчання та виховання молодших школярів; забезпечить загалом мотивацію на самовдосконалення, саморозвиток та самореалізацію особистості.

Зауважимо, креативність є міждисциплінарним феноменом, який докладно опрацьовується у філософському (К. Наумова, Б. Сорокін, А. Столетов, В. Яковлев та ін.), психологічному (Т. Барішева, Д. Богоявленська, М. Воллах, Дж. Гілфорд,

Н. Вишнякова, В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, Є. Ільїн, Н. Коган, А. Маслоу, В. Моляко, О. Музика, В. Рибалка, Р. Стернберг, Є. Торренс, О. Тунік та ін.), педагогічному (О. Акімова, Н. Гузій, О. Дубасенюк, Н. Кічук, О. Морозов, О. Отич, С. Сисоєва, В. Сластьонін, А. Сологуб, В. Утьомов, В. Фрицюк, А. Хуторської, І. Шахіна та ін.) контекстах.

Аналогічно до того, як пов'язані поняття «креативність» та «творчість», взаємопов'язаними вважаємо поняття «педагогічна креативність» і «педагогічна творчість». Зауважимо, у науковій літературі поняття «педагогічна творчість» визначається по-різному, позаяк розуміється як особистісно орієнтована розвивальна взаємодія суб'єктів освітнього процесу (вчителя і учня), зумовлена специфікою психолого-педагогічних взаємовідносин між ними, і спрямована на формування творчої особистості учня і підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя. Вочевидь, педагогічна творчість є двостороннім процесом, який передбачає формування творчих здібностей учителя і учня.

Найбільш ґрунтовним вважаємо визначення С. Гончаренка, який характеризує педагогічну творчість як оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання і навчання. За твердженням ученого, досягнення творчого результату забезпечується систематичними цілеспрямованими спостереженнями, застосуванням педагогічного експерименту, критичним використанням передового педагогічного досвіду. Педагогічна творчість стосується різних напрямків діяльності вчителя – проведення навчальних занять, роботи над організацією колективу учнів відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей, проектування особистості учня, вироблення стратегії і тактики педагогічної діяльності з метою оптимального виконання завдань всебічного розвитку особистості [1, с. 326].

Заслуговує на увагу позиція М. Кашапова, згідно з якою у процесі педагогічної творчості вчитель проєктує і створює власний досвід, удосконалює свою педагогічну майстерність [2, с. 106–107].

Тобто, вчитель постійно знаходиться у процесі саморозвитку для досягнення вищого рівня педагогічної майстерності.

Специфіку педагогічної творчості науковці пов'язують із її об'єктом – дитиною, яка постійно змінюється. Видатний педагог та письменник Василь Сухомлинський писав: «Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя» [4, с. 5]. Важливим є те, що результатом педагогічної творчості є становлення особистості дитини (учня). Специфічним є сам процес, який є взаємотворчістю партнерів.

М. Поташник цілком слушно висловлює думку, що педагогічна праця не буває і бути не може нетворчою, оскільки неповторні діти, обставини, особистість самого вчителя, і будь-яке педагогічне рішення має виходити з цих завжди нестандартних факторів. Якщо людина, яка працює з дітьми, не враховує цих особливостей, то її праця лежить за межею тієї, яку називають «педагогічною» [3, с. 4]. Отже, творча природа педагогічної праці пов'язана з її об'єктом – учнем – особистістю, яка змінюється та розвивається відповідно до вікових особливостей, суспільного та науково-технічного прогресу, має унікальний характер. У зв'язку з цим, учитель має «підлаштовуватися» під учня, враховувати його риси характеру, уподобання, що завжди потребує нестандартного, творчого підходу.

Вияв творчості у діяльності вчителя може бути реалізований у незвичайних підходах до вирішення задач, проблем; розробці та незвичайному поєднанні нових методів, прийомів навчання, форм і засобів; удосконаленні вже відомого відповідного до нових цілей; педагогічній імпровізації на основі знань, компетентного розрахунку та інтуїції; здатності бачити безліч варіантів для вирішення однієї проблеми; умінні переносити теоретичні та методичні рекомендації на практику.

Ми схилиємось до думки про те, що педагогічна креативність є інтегративною характеристикою особистості, оскільки в її

структуру входять особистісні здібності людини, а також професійні вміння та навички, що дозволяють педагогу ефективно вирішувати проблемні ситуації.

Дослідник М. Кашапов доводить думку про те, що педагогічна креативність проявляється в здатності бачити, ставити і оригінально вирішувати педагогічні проблеми, в умінні прогнозувати освітній процес, швидко і правильно орієнтуватися в екстремальній педагогічній ситуації, передбачити педагогічний результат [2, с. 124]. Якщо викладачеві притаманна педагогічна креативність, то традиційний урок, який характеризується перевіреною регламентацією, дисципліною, старанністю учнів, що підкоряються вчителю, точними рамками навчального матеріалу, вкоріненими традиціями і стереотипами, перестає бути таким, і перетворюється в спільну діяльність, стає актом співтворчості вчителя і учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : ЛИБІДЬ, 1997. 374 с.
2. Кашапов М. М. Психология творческого мышления профессионала : монография. М. : ПЕР СЭ, 2006. 688 с.
3. Поташник М. М. Как развивать педагогическое творчество. М. : Знание, 1987. 80 с.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. К. : Радянська школа, 1988. 310 с.

Радул Ольга Сергіївна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної та
початкової освіти
*Центральноукраїнський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

Загальновідомо, що вчителів початкової ланки освіти найбільше з-поміж усіх учителів світу. Про їх переважання та про постійне збільшення свідчать кількісні показники. Так, за даними ЮНЕСКО, у 1970 р. з-поміж загальної кількості педагогів світу 26,5 млн. 14,8 млн. – це вчителі початкової школи, на кінець ХХ століття з 54,1 млн. – 24,8 млн. (при цьому середньої ланки – 23,0 млн., вищої – 6,3 млн.) [1, с. 118].

Оскільки професія учителя початкової школи є масовою, то важливого значення набуває проблема підготовки майбутніх учителів. Остання чверть ХХ століття в усьому світі позначена реформами педагогічної освіти. Необхідність реформ була зумовлена завданням підготовки нового учителя, готового працювати до роботи в сучасних умовах, здатного швидко реагувати на суспільні запити, адаптуватися до педагогічних інновацій.

Відповідно, загальновизнаною у професійному становленні вчителя є вища педагогічна освіта.

У сучасному світі вчителя сьогодні готують різні типи закладів освіти:

- педагогічна академія (Кіпр);
- педагогічний коледж (Велика Британія, США, Україна);
- педагогічний університет (Велика Британія, Україна);
- молодший коледж (педучилище) (США, Україна, Японія);
- коледж вільних мистецтв (США);

- коледж вищої освіти (загальний, технічний, нормальна школа) (Велика Британія, Франція);
- технічний (музичний) ЗВО з дворічним факультетом педагогіки (Велика Британія, Німеччина);
- університет (з вищою педагогічною школою, з педагогічним відділенням, з однорічним інститутом педагогіки) (Велика Британія, Німеччина, США, Франція, Україна, Японія) [3, с. 61–62].

Наголосимо, що в сучасному світі не вироблено загальносвітових освітніх стандартів до підготовки вчителів. Так, термін такої підготовки в Кіпрі – 3 роки, Бельгії, Ізраїлі, Японії – 4 роки, Австрії, Данії, Норвегії – 5 років.

Розвиток педагогічної освіти сьогодні здійснюється на межі двох протилежних тенденцій:

- уніфікації – створенні уніфікованих систем педагогічної освіти, виокремлення блоку обов'язкових дисциплін, введенні нових дисциплін;
- диверсифікації – розвитку різних каналів отримання вищої педагогічної освіти.

Звичайно, у кожній країні реформи мають свою специфіку. Проте існують загальні підходи до реорганізації педагогічної освіти, властиві всім країнам: збільшення обсягу психолого-педагогічної підготовки; пошук нових моделей педагогічної освіти; удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Хоча зміст педагогічної підготовки в світі нині суттєво модернізується, однак курс навчання в педагогічному закладі вищої освіти, зазвичай, включає три складники: загальна освіта майбутніх фахівців (1); професійно-педагогічне навчання (2); спеціальна підготовка (3).

До найбільш поширених навчальних дисциплін у межах зазначених складників системи підготовки вчителя в сучасному світі належать такі:

1. філософія, соціологія, література, історія, економіка, політологія та ін.;

2. загальна педагогічна психологія, історія педагогіки, методи навчання, основи освіти, порівняльна педагогіка, педагогічна соціологія, психологія розвитку дитини, педагогічна етика, філософія виховання, школознавство та ін.;

3. окремі дидактики, теорія поведінки, методи наукового дослідження, вступ до професії вчителя, шкільна гігієна тощо.

До 20 % навчального плану закладів вищої освіти виділено на спецкурси, спецсемінари, факультативи. Найбільш поширені – це: «Освіта, цінності і права людини», «Багатомовний навчальний клас», «Освітня політика», «Мотиви поведінки людини», «Класна педагогіка», «Дослідження учня», «Диференціація навчання» та ін. [2; 3; 4].

Обов'язковою частиною підготовки учителів початкової школи у різних країнах сучасного світу є педагогічна практика. За тривалістю вона відбувається у межах 3–26 тижнів упродовж навчання у закладі вищої освіти. Наприклад, навчальними планами американських педагогічних коледжів передбачена на кожному курсі навчання студентів, а майбутні вчителі Франції останній семестр навчання самостійно працюють у певній школі, яка є базовою для університету [3, с. 67].

У низці країн визначення співвіднесення складників педагогічної підготовки належить закладу вищої освіти. Часто національні Міністерства освіти і науки рекомендують дотримуватися певного співвідношення між ними. Наприклад, у Франції діє міністерська інструкція, яка рекомендує 1/3 навчального часу відводити на педагогічну практику. У деяких країнах існує стажерська практика вчителів-початківців (вона отримала назву «реферндаріат»).

В останні роки за кордоном відбувається пошук нових підходів до організації педагогічної практики. Виділяються два її різновиди:

1. блочна з відривом від занять (2–14 тижнів);
2. серійна (без відриву від занять, 1 тиждень).

Професійна майстерність учителя початкової школи в сучасному світі удосконалюється завдяки післядипломній освіті. Атестація працівників освіти існує в усіх країнах.

Організація післядипломної освіти відбувається по-різному. Наприклад, у США вчитель за власні кошти сам шукає різні курси, семінари, гранти тощо, сприяючи так збільшенню свого посадового окладу та підвищенню статусу в школі.

У багатьох країнах світу існує більш систематизована і централізована робота з підвищення кваліфікації. Так, у Японії при 27 університетах відкрито факультети післядипломної освіти та центри з дослідження освітніх технологій. В Україні та багатьох інших постсоціалістичних країнах існують інститути підвищення кваліфікації учителів.

Одним із шляхів самовдосконалення, розвитку творчості вчителів у сучасному світі є творчі конкурси, зокрема, щорічні професійні конкурси «Учитель року».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы. М., 2003.
2. Красовицький М. Деякі аспекти педагогічної підготовки вчителів СШАю *Рідна школа*, 2001. С. 72–76.
3. Кічук Н. В. Освіта у сучасному світі (порівняльний контекст): [навч. посібник]. Ізмаїл, 2001.
4. Кристопчук Т. Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04. К., 2014.
5. Ярова О. Б. Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець ХХ – початок ХХІ ст.). К., 2018.

Репко Володимир Андрійович,

магістрант

факультету початкової освіти

Науковий керівник:

Лоюк Оксана Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій
школі

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА»

Однією з проблем сучасної початкової школи є проблема погіршення здоров'я учнів, що зумовлена нераціональною організацією освітнього процесу та перевантаженням змісту освіти, й призводить до зниження пізнавального інтересу та пізнавальної активності дітей. У зв'язку з цим одним із пріоритетних завдань, які постають перед вчителем початкових класів закладу загальної середньої освіти, є формування основ здоров'язбережувальної компетентності в молодших школярів.

З метою визначення сутності поняття «здоров'язбережувальна компетентність молодшого школяра», подамо трактування понять, що корелюють із ним: «компетентність», «здоров'я», «здоров'язбережувальна компетентність».

Компетентність розуміється як «інтегрована здатність особистості, набута у процесі навчання, що охоплює знання, уміння, навички, досвід, цінності, ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці» [3].

Спеціально структуровані набори вище вказаних складових компетентності дозволяють людині ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту, проблеми, виявивши процедури (знання і дії), які підходять для їх вирішення. Бути компетентним – означає вміти мобілізувати в певній ситуації отримані раніше знання і

досвід. Управління власною діяльністю веде до підвищення або модифікації рівня компетентності людини [5, с. 88].

Тобто, йдеться про компетентність як про нову одиницю виміру результатів навчання, в якості яких розглядається не сума набутих знань, умінь, навичок, а здатність діяти в різноманітних навчальних та життєвих ситуаціях.

Компетентність, виступаючи результатом навчання, є наслідком саморозвитку індивіда, узагальнення особистісного й діяльнісного досвіду.

Здоров'я – стан живого організму, при якому всі органи здатні виконувати свої життєві функції [4]; стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя (Всесвітня організація охорони здоров'я (WHO)).

Учені [1; 2; 6] таким чином трактують поняття «здоров'язбережувальна компетентність»:

– основу здоров'язбережувальної компетентності складають знання дітей про здоров'я, сформованість у них ціннісного ставлення до здоров'я (власного й оточуючих), вироблення життєвих навичок, що сприяють покращенню здоров'я, а в подальшому забезпечать здоровий спосіб життя людини (Т. Андрющенко) [1, с. 123];

– інтегральна динамічна риса особистості, що проявляється в здатності організувати здоровий спосіб життя й регулювати діяльність, спрямовану на збереження здоров'я; адекватно оцінювати свою поведінку, а також учинки й погляди оточуючих; зберігати та реалізовувати власні здоров'язбережувальні позиції в різних умовах на основі засвоєних моральних норм та принципів; протистояти негативному тиску, протидіяти впливам, що суперечать внутрішнім установкам, поглядам і переконанням, активно їх перетворювати, самостійно приймати моральні рішення (Т. Шаповалова) [6, с. 196];

– високий рівень майстерності виконання особистістю здоров'язбережувальної діяльності, що характеризується глибокими знаннями щодо збереження та зміцнення здоров'я, можливістю вільного володіння здоров'язбережувальною

діяльністю та відповідними компетенціями. Вона супроводжується переконаністю у важливості організації власних здоров'язбережувальних дій (Н. Башавець) [2, с. 121].

На нашу думку, саме молодший шкільний вік має значні можливості для формування здоров'язбережувальної компетентності. Молодший школяр формується в умовах засвоєння нових для нього соціальних умов і обов'язків. Вступ до школи, нові обов'язки учня сприяють:

- накопиченню позитивного морального досвіду, стосунків і суспільної поведінки (в учнів початкової школи уже розвиваються елементи соціальних почуттів, формуються навички суспільної поведінки (колективізм, відповідальність за вчинки, товариськість, взаємодопомога тощо), виникають колективні зв'язки, формується громадська думка);

- формуванню навичок визначення цілей, самоконтролю, самоусвідомлення, самооцінки, аналізу проблем, прийняття відповідальних рішень, управління стресами, мотивації на успіх, формування волі, навичок критичного й логічного мислення;

- опануванню навичками раціонального харчування, рухової активності та загартування, раціональної організації праці та відпочинку, санітарно-гігієнічними навичками.

Означене вказує на формування у молодших школярів таких складників здоров'я як соціальне, моральне, психологічне та фізичне.

Отже, на нашу думку, *здоров'язбережувальна компетентність молодшого школяра* – це інтегрована здатність учня початкової школи, що забезпечується його віковими психологічними та фізичними особливостями, та спрямована на збереження та зміцнення соціального, морального, психологічного й фізичного здоров'я через ефективну реалізацію здоров'язбережувальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрющенко Т. К. Формування здоров'язбережувальної компетентності як соціально-педагогічна проблема. *Науковий*

вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. 2012. № 7. С. 123–127.

2. Башавець Н. А. Здоров'язбережувальна компетентність майбутнього фахівця як основа його культури. *Наука і освіта*. 2013. № 1-2. С. 120–121.

3. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Початкова освіта*. 2011. № 18 (594). С. 3–43.

4. Здоров'я URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Здоров%27я> (дата звернення: 29.07.2022).

5. Максимович О. Компетентнісний підхід при підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. *Вісник Прикарпатського університету. Серія «Педагогіка»*. 2011. Вип. XL. Ч. 2. С. 87–89.

6. Шаповалова Т. Г. Формування здоров'язбережувальної компетентності гуртківців у позашкільному навчальному закладі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 2 (20). С. 191–199.

Роєнко Людмила Миколаївна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик
та інноваційних технологій
у початковій школі
*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ЗАСОБИ СТИМУЛЮВАННЯ ЛІТЕРАТУРНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Сучасна шкільна освіта базується на ідеї самоцінності та неповторності особистості дитини, що вимагає розвитку її творчих здібностей, уяви та творчого мислення. Особливе місце у здійсненні творчості молодших школярів займає літературна творчість. З одного боку, вона вимагає роботи таких психічних процесів, як сприймання, образне мислення, уява, мовлення, емоції,

активізує почуттєву та інтелектуальну складові пізнавальної діяльності молодшого школяра. З іншого – дітям цього віку властива надзвичайна емоційність та чутливість до образних вражень, багатство уяви, невтомна допитливість, відкритість до навколишнього світу.

Дисертаційні дослідження останнього десятиріччя (О. В. Грушко, Н.Є.Миропольська, І.І.Осадченко, К.І.Пономарьова, Л.В.Шелестова, З.В.Юрченко, М.В. Явоненкота ін.) засвідчують важливість вирішення теоретичних і практичних аспектів організації процесу розвитку літературно-творчих здібностей школярів.

У науковій літературі поняття «літературно-творча діяльність школярів» використовується у значенні спеціально організованої, зумовленої мотивацією діяльності, в якій через створення різних типів текстів відповідно до літературно-мовленнєвих норм дитина відображає почуття, уявлення, враження, образи уяви, що виникли під час сприйманням довкілля, читання художніх творів тощо.

Ключовою умовою розвитку літературно-творчих здібностей молодшого школяра є його мовленнєва та літературна діяльність у взаємозв'язку з іншими видами творчої діяльності (образотворчою, музичною, театральною тощо), в якій ці здібності розвиваються і проявляються, перетворюються із потенційних в актуальні.

Досвід навчання літературної творчості учнів початкової школи дозволив виділити принципові положення, на основі яких можна побудувати ефективну систему завдань та прийомів стимулювання літературно-творчої діяльності молодших школярів: стимулювання мотивації літературної творчості шляхом активізації чуттєвого сприймання навколишньої дійсності, в результаті якого у дитини виникне бажання висловити свої почуття і спостереження у слові; навчання доступним прийомам літературної творчості; використання різноманітних форм співпраці між учителем і учнем та між учнями в процесі навчання творчості; створення доброзичливої атмосфери підтримки творчих зусиль дітей.

Розглядаючи проблему літературно-творчих діяльності дітей, слід звернути увагу на систему навчання словесної творчості

італійського письменника і педагога Джанні Родарі. Головна думка його методики полягає в тому, що всім дітям подобається творити, кожен має здібність до творчості, але для цього необхідно пробудити фантазію.

Дж.Родарі стверджував, що в процесі сприйняття дитина постійно збагачується враженням про предмети, явища і зв'язки між ними. Але оскільки життєвий досвід дитини дуже малий і можливість оцінки «Що я бачу?» недостатня, в її психіці виникає постійне перекомбінування вражень. Виникає велика кількість нових зв'язків між предметами і явищами

Дж.Родарі пропонував «переробляти класичні казки, популяризуючи їх у формі ігор», і тим самим розвивати фантазію школярів. Важливість казки, на думку Дж.Родарі, полягає в тому, що саме казка виступає засобом залучення дитини до навколишнього життя, до світу людської долі, до світу історії. Казка – це джерело, з якого дитина черпає відомості про реальність, яка їй ще не відома, про яку вона ще нічого не знає. У структурі казки дитина бачить структуру власної уяви і водночас розвиває її у собі, створюючи один із найнеобхідніших засобів пізнання світу, оволодіння реальністю, вважає Дж.Родарі.

У 1973 році вийшла нова книга Дж.Родарі з незвичною назвою: «Граматика фантазії. Введення в мистецтво придумування історій». Ця книга написана в легкій і витонченій формі есе про фантазію, уяву, її «механіку» і роль у творчій діяльності дитини. Дж.Родарі в цьому дослідженні підсумовує свій письменницький і педагогічний досвід, багато в чому спираючись на радянську педагогічну думку. Автора цікавить проблема розвитку творчого начала в дітей. Він учить дорослих грати з дітьми – фантазувати, придумувати, складати.

Усього Дж.Родарі запропонував близько тридцяти прийомів. Серед них найбільш цікавих, з нашого погляду, є прийоми фантазування («Біном фантазії», «Фантастичні гіпотези» та ін.), прийоми створення казок («Салат із казок», «Казка навпаки», «Винахідник», «Кольорові казки», «Вигадування історії з шостим словом», «Казки починаються з кінця», «Казкова плутанина»,

«Записочки», «Що потім?» та ін.). Прийоми виконують роль стимулів до літературної творчості, не обмежуючи творчу думку учнів, а лише спрямовуючи її у певне русло [3].

Прийоми та засоби стимулювання літературно-творчої діяльності в освітньому процесі необхідно застосовувати комплексно. Саме така діяльність активізує творче мислення молодших школярів, позитивно впливає на мовленнєвий розвиток учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Луців С.І. Розвиток літературно-творчих здібностей учнів початкової школи засобами ТРВЗ // Рідне слово в етнокультурному вимірі: Збірник наукових праць. Дрогобич: Посвіт, 2016. С.435-443.

2. Малихіна О. Є. Структура літературних здібностей особистості як проблема педагогічної психології // Вісник Харківського державного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. Харків: ХДПУ, 1998. Вип. 1. С. 39-42.

3. Родари Джанни. Грамматика фантазії. Сказки по телефону. Алма-Ата: Мектеп, 1982. – 207 с.

Саханда Марина Сергіївна

магістрантка факультету початкової освіти

Науковий керівник:

Торчинська Тамара Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик
та інноваційних технологій

у початковій школі

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини*

м. Умань, Україна

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ

Формування комунікативно-мовленнєвих умінь – одна з основних проблем сучасної методики навчання мови, оскільки «відсутність належної кореляції між теоретичними знаннями і практичними мовленнєвими вміннями позначається на кількісних і якісних характеристиках мовлення, породжує різного типу мовленнєві помилки й недоліки» [2, с. 14]. З метою запобігання їм, окрім опанування теорії мови, школярів необхідно вчити орієнтуватися в конкретній мовленнєвій ситуації, відповідно до цього добирати зміст та мовні засоби для вираження думки, володіти правилами мовленнєвої поведінки в різних умовах спілкування.

Уроки рідної мови надають великі можливості для ознайомлення учнів з найважливішими правилами усного та писемного мовлення і спілкування, практичного засвоєння формул ввічливості, які виховують мовну культуру, вишуканість мовця.

Кожна людина з раннього дитинства, наслідуючи дорослих, самостійно оволодіває рідною мовою і вже до навчання в школі добре розуміє оточуючих, може відповідати на посильні запитання, вміє висловити нескладні думки. На уроках мови учні збагачують свій словниковий запас, набувають умінь добирати найбільш влучні слова, використовувати синоніми, антоніми, фразеологізми, практикуються у побудові значно складніших синтаксичних

конструкцій, ніж ті, які трапляються в побутовому мовленні [3, с. 85].

На навчальних заняттях з рідної мови вчитель повинен створювати умови для свідомого засвоєння учнями понять світоглядного характеру: мови і дійсності, мови і мовлення, мови і мислення, допомагати учням осмислювати власну мовленнєву практику; розвивати інтерес до незнайомих слів, точність, доцільність та естетичність мовлення; виховувати почуття мовленнєвого етикету.

Керуючись принципами особистісно орієнтованого навчання, необхідно забезпечити емоційне благополуччя учнів на уроці, яке сприяє успішній реалізації завдань формування комунікативних умінь та мовленнєвої культури молодших школярів. Саме тому навчальне заняття з рідної мови повинно бути справжньою «педагогічною майстернею» [6], де слово жило б, трепетало всіма барвами і відтінками в душі кожної дитини, щоб діти кожен вислів сприймали не лише розумом, а й серцем, намагалися побачити живу картину, почути звуки, прислухатися до переданих почуттів й уміли висловити свої.

Мовленнєвій діяльності на уроці рідної мови вчитель повинен відводити більше половини часу, вміло поєднуючи розвиток мовних, мовленнєвих та комунікативних умінь учнів. Мовні вміння необхідно спрямовувати на формування базових понять, засвоєння норм літературної вимови, оволодіння опорними вміннями логічного мислення.

Мовленнєві вміння включають удосконалення звуковимови і культури мовлення, роботу над збагаченням, уточненням і активізацією словника, опанування граматичного ладу мовлення.

Комунікативні забезпечують розвиток власне мовленнєвих умінь: орієнтацію в умовах, змісті висловлювання, формі його викладу; групування зібраного матеріалу, визначення послідовності частин тексту, виділення слів, важливих для висловлювань; удосконалення власного тексту [5, с. 52].

Комунікативно-мовленнєві вміння необхідні для ефективного здійснення мовленнєвої діяльності в умовах міжособистісної

взаємодії, тобто в різних ситуаціях спілкування: з різною метою, в різних умовах, з різними співрозмовниками (знайомими, незнайомими; за віком: старшими, молодшими; за соціальною роллю: хтось із рідних, учитель, однокласник, друг і т.д.) [5].

Основою комунікативно-мовленнєвих умінь є частково мовленнєві вміння (звуковимовні, орфоепічні, лексичні, граматичні) та загальномовленнєві (уміння слухати-розуміти, говорити, читати, писати).

Очевидною є необхідність формувати уміння українського мовлення: аудіативні, орфоепічні, граматичні, збагачувати словниковий запас, розвивати уміння діалогічного й монологічного мовлення, що створить базу для навчання читання і письма. При цьому слід взяти до уваги, що у випадку недостатнього володіння усним мовленням розвиток навичок читання та письма уповільнюється. Отже, першорядним завданням є формування та розвиток умінь усного мовлення.

Щоб зацікавити учнів роботою на уроці, необхідно подбати про гармонійне поєднання його мотиваційного, змістового, процесуального та розвивального компонентів. Зміст має привабити дітей чимось незвіданим, сприяти розвивальним дидактичним цілям. Дитина, за словами А. М. Алексюка, має зрозуміти значущість навчального матеріалу, тому педагогу слід створити оптимальне навчальне середовище для реалізації сутнісного потенціалу кожної особистості [1, с. 16].

Невичерпним матеріалом для навчальних занять з рідної мови є саме життя. З великим задоволенням діти запрошують до класу засмучену осінь чи життєрадісну весну, срібну зиму чи різнобарвне літо. Кожна складова уроку допомагає створити образ, який змушує дітей хвилюватися, уявляти, фантазувати, співпереживати, спонукає до активної мовленнєвої діяльності: описати картину природи, назвати іменники, що «супроводжують» її явища, охарактеризувати їх прикметниками, дібрати вдалі дієслова, записати окремі слова, розібрати їх за будовою, скласти речення, різні за метою висловлювання та інтонацією, із звертанням до вказаних явищ природи, поспостерігати, що вони принесли в

дарунок, поміркувати над проблемними питаннями, пофантазувати [4, с. 37].

Невід'ємною складовою комунікативної компетентності молодших школярів є розвинене діалогічне мовлення, яке передбачає не тільки збагачення словникового запасу учня формами мовного етикету, синонімами, антонімами, образними словами тощо, а й уміле варіювання інтонацією відповідно до мовленнєвої ситуації.

У цілому, добір змісту та структурування матеріалу доцільно здійснювати на основі принципу комунікативного спрямування навчання мови на початковому ступені школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. – К.: Радянська школа, 1981. – 206 с.

2. Айдарова О. Формування комунікативних умінь молодших школярів на уроках з української мови /О. Азаровська // Початкове навчання та виховання. - 2015. - №10. С.12-33

3. Ромов П. Л. Удосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь у процесі читання на уроках мови // Педагогічні науки: Зб. наук. пр.–Херсон: Айлант.–1998.–Вип. V.–С. 61-64.

4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. /О.Я. Савченко - К.: Генеза, 1999. - 368 с.

5. Функціонально-комунікативні вияви граматичних одиниць: Збірник наукових праць / Укл. А.П. Загнітко (наук. кер.) та ін. – К.: ІЗИН, 2017.– 184 с.

6. Ярмолюк А. Методичні засади розвитку вмінь удосконалювати власне писемне мовлення // Українська мова і література в школі. - 2005. - № 8. - 38с.

Семенюк Інна Юріївна
здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти
факультету початкової освіти
*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ВИХОВНИЙ ВПЛИВ КОЛЕКТИВУ НА ПІЗНАВАЛЬНУ АКТИВНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасний стан суспільного розвитку характеризується постійним збільшенням інформації, що виявляє підвищені вимоги до динаміки освіти. Проблема активізації процесу навчання була і залишається важливою. Вона передбачає удосконалення методів та організаційних форм освітньої роботи, які забезпечують активну та самостійну теоретичну та практичну діяльність школярів. Необхідність активізації пізнавальної діяльності диктується збільшеними вимогами до виховання, які зумовлюються сучасним етапом розвитку демократичного українського суспільства. В даний час проблема активізації пізнавальної діяльності знаходить своє рішення у практиці кращих вчителів, які активно співпрацюють із сім'єю. Оскільки пізнавальна потреба – центральна ланка пізнавальної активності особистості, її внутрішнє джерело, тому вивчення теорії питання формування активності особистості є важливим.

Пізнавальна активність у сучасному розумінні визначається як діяльний стан учня, що характеризується прагненням до навчання, розумової напруги та прояву вольових зусиль у процесі оволодіння знаннями. У педагогіці виділяються три рівні активізації пізнавальної діяльності – відтворювальний, інтерпретуючий та творчий, а також використовуються два значення поняття активності: активність як стан, пов'язаний з реалізацією якоїсь дії або моменту спілкування, та активність як властивість особистості, пов'язана з соціальними проблемами.

Психологія і педагогіка, що вирішують проблему особистості з позицій діалектики, виходять з того, що особистість формується у

процесі активної взаємодії з навколишнім світом у діяльності людини [1]. Джерелом активності особистості є різноманітні особисті потреби людини, так само як і потреби того суспільства, в якому вона перебуває [1]. Складними похідними потреб особистості служать інтереси, схильності, смаки, установки, переконання, бажання тощо, які у сукупності утворюють «мотиваційну сферу», «направленість» особистості [1,2].

Активність особистості відбиває діяльне ставлення людини до світу, здатність виробляти суспільно значущі перетворення матеріального духовного середовища на основі освоєння суспільно-історичного досвіду людства. Активність тісно пов'язана зі свідомістю у спілкуванні та проявляється у творчій діяльності, вольових актах, спілкуванні. Активні дії можуть переслідувати гуманістичну та антигуманістичну мету чи мати пізнавальну, суспільно корисну та асоціальну спрямованість. Активність визначається моральними підставами. У психології активність особистості, розглядається у протиставленні реактивності – поведінці, що залежить головним чином від зовнішніх впливів. У педагогічній практиці нерідко активність особистості недооцінюється: слухняна дитина оцінюється вище, ніж дитина, яка характеризується непосидючістю. У сфері соціального життя та суспільної свідомості звичка автоматично дотримуватися керівних вказівок породжує, з одного боку, конформізм і ситуативну поведінку, з іншого – безвір'я та цинізм [5].

У молодшому шкільному віці під впливом навчання та виховання відбувається інтенсивний розвиток усіх пізнавальних процесів. Це період дитинства, у якому провідною стає навчальна діяльність та формуються якісно нові відносини між дитиною і колективом класу [4].

Протягом багатьох десятиліть питання про розвиток та формування особистості учня через вплив на колектив у вітчизняній педагогічній науці майже не розглядалося. Вважалося, що особистість має, безумовно, підкорятися колективу. Зараз доводиться шукати нові відповіді та вирішення, спираючись на

глибинні філософські концепції людини та досвід світової педагогічної думки.

Процес включення учня до системи колективних відносин складний, неоднозначний, нерідко суперечливий. Насамперед необхідно відзначити, що він глибоко індивідуальний. Молодші школярі відрізняються один від одного пізнавальними процесами, станом здоров'я, зовнішністю, рисами характеру, ступенем комунікабельності, вміннями, багатьма іншими рисами та якостями. Тому по-різному активні, по-різному входять у систему колективних відносин, викликають неоднакову реакцію із боку товаришів, надають зворотний вплив на колектив. Становище особистості у системі колективних відносин істотно залежить від її індивідуального пізнавального та соціального досвіду. Саме досвід визначає характер її суджень, систему ціннісних орієнтацій, лінію поведінки. Він може відповідати, а може й не відповідати досвіду, міркувань, цінностей та традицій поведінки, що склалися в колективі. Там, де ця відповідність очевидна, включення особистості у систему сформованих відносин значно полегшується. У тих випадках, коли в школяра досвід інший (вже, бідніший чи, навпаки, багатший, ніж досвід пізнавального та соціального життя колективу), йому складніше встановлювати стосунки з однолітками. Особливо складним виявляється його становище, коли індивідуальний пізнавальний та соціальний досвід суперечать цінностям, прийнятим у даному колективі. Зіткнення протилежних ліній поведінки, поглядів життя просто неминуче призводить, зазвичай, до різних завжди передбачуваних результатів [3].

Але далеко не всім школярам вдається зайняти сприятливе місце у шкільному колективі – заважають суб'єктивні та об'єктивні причини. Не кожному через свої природні здібності є можливість досягти видимих успіхів, подолати сором'язливість, критично осмислити розбіжності у ціннісних орієнтаціях з колективом. Особливо важко молодшим школярам, які ще не мають досить розвинені самосвідомість і самооцінку, вміння правильно оцінити ставлення до себе колективу, товаришів, знайти те місце в

колективі, яке б відповідало їхнім можливостям, робило б їх в очах товаришів людьми цікавими, що заслуговують на увагу.

Крім суб'єктивних є і об'єктивні причини: одноманітність діяльності та вузький діапазон тих соціальних ролей, які школяр може грати у колективі; бідність змісту та одноманітність організаційних форм спілкування між членами колективу, недолік у них культури сприйняття один одного, невміння бачити в товаришу те цікаве і цінне, що заслуговує на увагу. Часто буває так, що у молодших школярів у разі труднощів у навчанні, критики з боку вчителів, колективу, батьків активність, інтерес і бажання вчитися гасне, формується зневіра у свої сили, збіднюється досвід.

Також психологи та педагоги відзначають поширену позицію членів шкільних колективів, за якої індивідуалізм проявляється у прихованій, завуальованій формі. Є чимало молодших школярів, які дуже охоче беруться за запропоновану навчальну чи громадську роботу, особливо відповідальну. Блиснути, бути у центрі уваги, показати свою перевагу над іншими і нерідко за рахунок інших – частий мотив їхньої старанності. Їх не засмучує несприятливий стан справ у колективі, іноді навіть радують загальні невдачі класу, оскільки на цьому тлі яскравіше блищать їх власні досягнення [3].

Зрозуміло, розглянутими характеристиками не вичерпується все величезне різноманіття особливостей молодших школярів, на відношення до аналізу яких у кожному конкретному випадку треба підходити у всеозброєнні знання психологічних механізмів мотивації діяльності особистості, а також закономірностей вікової та соціальної педагогіки та психології.

Отже, зробимо висновок: як складуться відносини особистості та колективу, як розвиватиметься її пізнавальна активність залежить не лише від якостей самої особистості, її пізнавальної та соціальної активності, а й від колективу. Найбільш сприятливо, як підтверджує досвід, пізнавальна активність здійснюється там, де колектив вже досяг високого рівня розвитку, де він репрезентує силу, засновану на традиціях, активності, громадській думці, авторитеті знання та інтелекту. Такий колектив порівняно легко встановлює нормальні стосунки з тими, хто до нього входить.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Божович Л. И. Личность и формирование в детском возрасте. Москва, 1968. 210 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1977. 195 с.
3. Маркова А. К. Формирование мотивации обучения в школьном возрасте. Москва, 1989. 96 с.
4. Особливості спілкування молодших школярів у шкільному колективі. URL: <https://ua-referat.com/>
5. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках. URL: <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-piznavalnoi-aktivnosti-molodsih-skolariv-na-urokah-15969.html>

Силенко Надія Іванівна

аспірантка кафедри педагогіки і
методики початкового навчання
початкового

*Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО- КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Питання формування національно-культурної ідентичності дітей молодшого шкільного віку в сучасній Україні набуває особливої актуальності, тому що саме патріотична ідея є тим фундаментом, на якому в усі часи консолідуються всі верстви українського суспільства. Патріотична спрямованість виховання завжди була властива вітчизняній педагогічній науці та практиці, що спирається на унікальний досвід і традиції народної педагогіки. Ще з часів «Повчання» Володимира Мономаха виховання в Київській Русі мислилося, перш за все, як виховання захисника і поборника рідної землі, своєї Батьківщини, життя на благо якої

представляється найвищою чеснотою і основою моральної самосвідомості.

Сьогодні життєздатність суспільства залежить від сформованості у молодого покоління духовного імунітету, який виробляється в залученні до традицій і багатовікової культури власного народу, в досвіді патріотичного виховання. Величезний життєстверджуючий потенціал наукового і методичного забезпечення патріотичного виховання відкривається в дослідженнях в рамках етнопедagogіки.

Народна педагогіка передає наступним поколінням соціальний досвід, норми поведінки кожного етносу. Вона тісно пов'язана з традицією, в основі якої лежить тривалий досвід соціальної групи, її норми, символи, обряди, звичаї, фольклор, які створюють своєрідний сценарій поведінки людини в певних ситуаціях. Традиція є однією з найважливіших категорій культури, завдяки якій передається і закріплюється соціальний досвід від покоління до покоління; це умови, при яких підтримується досвід, обґрунтовується і узаконюється простим посиленням на його існування в минулому. Моральна система кожного народу суто традиційна з точки зору її формування і розвитку.

Традиції – це найбільш ранній спосіб забезпечення єдності поколінь і цілісності суб'єкта культури. Вони виступають як колективна пам'ять, є в той же час елементом народної самосвідомості. Вони сприяють виникненню у людей національно-етнічного тяжіння, зміцнюють почуття патріотизму і національної гордості. Через народну традицію формується ставлення дитини до навколишньої дійсності, відбувається спільна участь дітей і дорослих в суспільно значимих подіях, трудових акціях. Процес використання традицій народу незмінно виявляється одним з важливих моментів функціонування системи виховання.

Досліджуючи народну педагогіку, вчені дійшли висновку, що її елементи не є розрізненими, вони утворюють єдину систему виховання. Зрозуміло, що ця система виникла не на науково-теоретичній основі, однак вона формувалася і вдосконалювалася протягом багатьох століть, і тому має високу ефективність і

відображає певний рівень педагогічних знань.

У народній педагогіці враховуються індивідуальні та вікові особливості дітей, а використовувані методи відрізнялися більшою розмаїтістю: роз'яснення, порада, переконання, показ, особистий приклад, привчання, примус, осуд, заборона, докір, заохочення, покарання (моральне і фізичне), змагання.

Патріотичне виховання в народній педагогіці органічно перепліталось з життям всього соціуму, і кожна дитина відчувала безпосередній або опосередкований вплив великої маси дорослого населення: родичів, сусідів, знайомих. Вчинки та поведінка особистості суворо регламентувалися, вимагаючи прояву високоморальних якостей: честі, обов'язку, гостинності, поваги до людей, любові до рідної землі тощо.

Особливе місце в народній педагогіці займали прислів'я, саме вони узагальнювали соціально-історичний і життєвої-побутовий досвід народу, про який необхідно пам'ятати, висловлювали спільну думку, погляди і переконання народної маси. У процесі патріотичного виховання прислів'я і приказки формували моральні якості: «За народ і волю віддамо життя і долю», «Та земля мила, де мати родила»; любов до рідної природи; любов до рідного краю: «Без верби і калини нема України»; повага до людей і добросусідство: «Як ми до людей, так і люди до нас»; повагу до громади: «Громада – це рада, що рішила, так і буде»; готовність до захисту Батьківщини: «Вкраїна – мати, за неї треба головою стояти»; гордість за приналежність до нації: «Козацькому роду нема переводу». Конкретність, образність, ритмічність і стислість прислів'їв сприяли швидкому запам'ятовуванню їх дітьми і зберігання в пам'яті народу.

Сильний вплив на емоційну сферу людини надавали твори народної творчості, особливо народні пісні. Історичні пісні були основною формою народної поезії. Вони відображали події селянських, народно-визвольних воєн за возз'єднання України і захист своєї держави.

Ліричні пісні теж виховували любов до рідного краю, їм притаманна надзвичайна сила образності, яка передає через опис

рідних краєвидів, рослинного та тваринного світу найрізноманітніші відтінки настрою, що теж сприяє формуванню любові до рідної природи і Батьківщини.

Самоствердження дитини проходило в процесі рухливих ігор, які мали колективний характер. Будучи комплексним джерелом народного виховання, особливу значимість вони представляли для фізичного розвитку особистості. Емоційне забарвлення, дух суперництва, колективна взаємодія, фізичні зусилля сприяли формуванню якостей, необхідних для майбутніх захисників Вітчизни: витривалість, спритність, взаємодопомогу, відповідальність за команду тощо.

Отже, засобами народної педагогіки є: фольклор – твори народної поетичної творчості (народні пісні, казки, прислів'я, приказки, скоромовки тощо); народні іграшки (ляльки, коники, різні фігурки людей і тварин здавна використовуються різними народами, щоб розповісти дітям про навколишній світ, про взаємодію людини з іншими людьми, з природою); праця – засіб, що дозволяє не тільки підготувати дитину до самостійного існування в дорослому житті, а й зміцнювати зв'язок поколінь, передаючи від старших молодшим досвід практичної діяльності; народні ігри, що відрізняються великою різноманітністю: рухливі (квач, хованки, піжмурки), ігри на увагу, пальчикові ігри на розвиток дрібної моторики, сюжетно-рольові (наприклад: дочки-матері, козаки-розбійники – такі, в якій діти розігрують різні ситуації з життя дорослих) тощо; народні свята, які пов'язані з важливими подіями в родині і в громаді (наприклад: іменини, весілля) або з релігійними традиціями (Трійця, Великдень, Різдво тощо). Беручи участь у святах, діти засвоюють звичаї свого народу, релігійно-моральні цінності, навчаються спілкуватися з людьми різного віку, і статусу; турбота про молодших та людей похилого віку, членів сім'ї виховувала відповідальність, милосердя; взаємодопомога в селянській громаді (допомога погорільцям, сиротам, які втратили годувальника, які постраждали від хвороби, стихійного лиха, неврожаю) розвиває почуття згуртованості, формує взаємовиручку; соціальний контроль – особливий засіб,

коли кожен член соціальної групи, громади несе відповідальність не тільки за своїх, а й за чужих дітей (не замислюючись, допоможе малюкові, похвалить дитину за хороший вчинок, зробить зауваження пустуну, розповість його батькам про його погану поведінку тощо); побут як засіб виховання дозволяє побачити педагогічний сенс у будь-якій, навіть самій звичайній побутовій ситуації (нагадати дитині про її обов'язки в роботі по господарству, що треба першим привітатися зі старшими).

Стельмашук Жанна Григорівна
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики виховання
*Рівненський державний гуманітарний
університет*
м. Рівне, Україна

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПРАКТИВНОГО ПІДХОДУ ДО ВИХОВАННЯ ДИСЦИПЛІНОВАНOSTІ УЧНІВ В НУШ

Із прийняттям Концепції Нової української школи проблема забезпечення шкільної дисципліни та виховання дисциплінованості не втратила своєї актуальності, а проактивний підхід до дисципліни та впровадження правил було визнано важливими складовими ефективного управління класом [4].

Відтак, уміння реалізовувати проактивний підхід до виховання дисциплінованості в освітньому процесі Нової української школи є одним з показників професіоналізму учителя.

Професійна підготовка у закладі вищої освіти повинна передбачати створення умов для формування готовності майбутніх учителів початкових класів до впровадження проактивного підходу до виховання особистості.

Готовність – необхідна підготовка до чого-небудь; доведення до повної готовності; стан чи властивість людини, що може і бажає будь-що виконати [1].

Дослідниця І. Дичківська готовність розглядає як «активно-діяльнісний стан особистості, установку на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання. ...зумовлюється багатьма факторами, найважливішими з яких є система методів і цілей, наявність професійних знань і вмінь, безпосереднє включення особистості у діяльність, у процесі якої найбільш активно формуються потреби, інтереси і мотиви здобуття суттєвих, значущих, найбільш сучасних знань і вмінь» [3, с. 146].

Аналіз тлумачення поняття «дисциплінованість» у наукових джерелах дав змогу зробити висновок, що загалом дисциплінованість трактується як інтегральна морально-вольова якість особистості учня, що тісно пов'язана з поняттям «дисципліна» і є своєрідним стримувальним началом у вчинках особистості.

С. Гончаренко зазначав, що «виховання дисциплінованості як однієї з моральних рис особистості включає: усвідомлення учнями норм і правил дисципліни; виховання навичок і звичок дисциплінованої поведінки; організацію їхньої щоденної практичної дисциплінованої поведінки (чіткий режим і педагогічно грамотна організація навчання, праці, дозвілля); формування вольових рис [2, с.126].

У психологічній енциклопедії (2006) проактивність розглядається як діяння та спосіб життя, коли людина не реагує на впливи ззовні, а сам виявляється автором впливів, обирає свої дії сам, запускає їх за своєю ініціативою, випереджаючи впливу на себе і формуючи потрібні реакції в оточуючих [5].

Особливістю проактивного підходу до дисципліни є те, що правила як позитивні висловлювання окреслюють принципи поведінки учнів у класі і створюються спільно вчителем з учнями, а про дисципліну можна говорити за умови взаємоповаги та піклування учнів і вчителя один про одного, відповідального ставлення до завдань та речей. Також він передбачає певні способи запобігання та реагування на порушення, пов'язані з дотриманням дисципліни.

Відтак, вчитель має уміти домогтися, аби діти усвідомлювали глибинні цінності та цілі, приймати усвідомленні рішення, діяти згідно з життєвими принципами, протистояти складним обставинам з власної волі і нести за це відповідальність. Дитина повинна розуміти правила і заведені порядки, межі дозволеного, усвідомлювати потенційні наслідки від їх невиконання.

Вчитель має розуміти, що у кожного порушення є причини, які важливо виявити та зрозуміти; кожне порушення індивідуальне, отже, і стратегії вирішення мають бути різними, однак у межах основних положень особистісно орієнтованої моделі освіти.

На підставі аналізу понять «дисципліна», «дисциплінованість», врахування основних положень проактивного підходу, тлумачення поняття «готовність майбутніх учителів» визначаємо готовність майбутніх учителів початкових класів до впровадження проактивного підходу до виховання дисциплінованості учнів в НУШ як інтегровану якість особистості, сформовану внаслідок професійної підготовки, що відображає позитивну мотивацію до вирішення проблем, пов'язаних із забезпеченням дисципліни, виховання дисциплінованості як морально-вольової якості особистості на основі ключових положень проактивного підходу, прагнення до фахової самореалізації, підґрунтям яких є запас професійних знань, умінь і навичок, практичного досвіду з питань впровадження проактивного підходу до виховання дисциплінованості особистості в НУШ, а також наявність особистісних якостей, необхідних для його реалізації, уміння здійснювати самоаналіз результатів педагогічних дій, зіставляючи їх з поставленою педагогічною метою.

Отже, готовність майбутніх учителів початкових класів до впровадження проактивного підходу до виховання дисциплінованості учнів в НУШ стає результатом набуття ними спеціальних фахових знань та соціальних відносин під час освітнього процесу у ЗВО та являє собою сукупність взаємозв'язаних компонентів:

1. Мотиваційний – наявність стійкої педагогічної потреби, спрямованості інтересів, усвідомленого ставлення майбутніх

учителів початкових класів до впровадження проактивного підходу до виховання дисциплінованості в НУШ.

2. Когнітивний – розуміння сутності понять «проактивність», «проактивний підхід», «дисципліна» та «дисциплінованість», їх взаємозв'язку, ґрунтовне знання ознак дисципліни в НУШ, видів проблем, пов'язаних з поведінкою, обізнаність зі способами їх запобігання, стратегіями та принципами реагування на порушення, пов'язані з дотримання дисципліни відповідно до ключових положень проактивного підходу.

3. Процесуальний – сформованість умінь та навичок використовувати проактивний підхід до виховання дисциплінованості в освітньому процесі НУШ.

4. Рефлексивний – здатність самоаналізу власних дій щодо вирішення проблеми виховання дисциплінованості дітей молодшого шкільного віку на засадах проактивного підходу.

Отже, формування готовності майбутніх учителів початкових класів до впровадження проактивного підходу до виховання дисциплінованості учнів в НУШ являє собою цілеспрямований та організований процес впливу на свідомість, почуття, волю особистості здобувача вищої освіти з метою набуття ним позитивної мотивації до вирішення означеної проблеми, системи знань, умінь та навичок, практичного досвіду з питань впровадження проактивного підходу до виховання дисциплінованості в освітньому процесі початкової школи на рефлексивній основі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови/Уклад. І голов. Ред..В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. 1440с.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., допов. й виправ. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

3. Дичківська І. М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 /

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, 2018. 483 с.

4. Концепція нової української школи: Рішення колегії МОН України від 27.10.2016 №10. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczercziya.pdf> (дата звернення: 26.09.2022).

5. Психологическая энциклопедия / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. Санкт-Петербург: Питер, 2006. 1096 с.

Ткаченко Ольга Михайлівна
доктор педагогічних наук, професор
кафедри дошкільної та початкової
освіти,
*Центральноукраїнський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

ФОРМУВАННЯ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В РОБОТІ З БАТЬКАМИ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Євроінтеграційні процеси, які відбуваються в Україні, зумовлюють переосмислення ролі вчителя в освітньому процесі, актуалізують партнерство як важливу стратегію взаємодії педагога, зокрема і з батьками учнів. Цей напрям діяльності має особливу вагу для вчителя початкової школи, оскільки від якості роботи вчителя цієї ланки освіти з батьками залежить ефективність формування особистості учнів.

Ідеї педагогіки партнерства знайшли розвиток у наукових працях та педагогічній діяльності А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, О. А. Захаренка, Ш. О. Амонашвілі та інших вчених. Окремі теоретичні аспекти проблеми організації професійного спілкування, партнерської взаємодії педагога відображено в роботах І. А. Зязюна, В. А. Кан-Калика, Л. В. Корінної, О. П. Коханової, В. А. Семиченко. Уточнення змісту

процесу формування майстерності майбутнього вчителя початкових класів в організації партнерської взаємодії з батьками учнів не знайшло висвітлення у науковій літературі, що й зумовило мету цієї роботи.

Партнерство називають стратегією взаємодії, яку повинен реалізувати сучасний педагог. У психології партнерство розглядають як процес, що розвивається від «простого співіснування індивідів до тісного співробітництва» [2, 119]. В гуманістичній педагогіці наголошено на важливості реалізації у виховному процесі, у певній стратегії взаємодії, зокрема і партнерській, положень педагогіки ненасилля, ґрунтованій на діалогічному спілкуванні, переконуванні, що забезпечує актуалізацію процесів саморегуляції, творчості та самореалізації особистості. Співробітництво та партнерство, на думку вітчизняних і зарубіжних вчених, не передбачає боротьби за пріоритет, що притаманно конкуренції. Отже, вчитель-вихователь, зорієнтований на партнерство у своїй професійній діяльності, повинен організувати рух до співробітництва без насилля і конкуренції.

Аналіз мети і змісту співробітництва та партнерства учасників педагогічного процесу дає змогу орієнтуватись переважно на співробітництво у роботі з учнями та на партнерство у взаємодії з батьками учнів, колегами по роботі і професії. Партнерські взаємини педагога з батьками дають змогу підвищити якість родинного виховання та відповідальність батьків за результати навчання їхніх дітей, оперативно реагувати на проблеми, що виявляються у поведінці дитини, усувати причини можливих конфліктів, удосконалювати педагогічний процес загалом.

Зміст педагогічного партнерства корелює з принципами організації цього процесу. Як засвідчило зіставлення традиційних принципів спільної роботи вчителя з батьками учнів, принципів педагогіки партнерства та специфічних особливостей цієї стратегії, у роботі з батьками в умовах партнерської взаємодії вчителі-вихователі повинні дотримуватися вимог наступних принципів: доброзичливості й позитивного ставлення до партнерів взаємодії; вияву тактовності й толерантності у взаємодії; уважності до

пропозицій та ініціатив батьків учнів; своєчасного реагування на зауваження учасників педагогічного спілкування; забезпечення розподіленого лідерства у роботі з батьками; добровільності прийняття зобов'язань учасниками взаємодії; обов'язковості виконання партнерських домовленостей всіма батьками учнів.

Окремі з названих принципів знаходять віддзеркалення в положеннях Професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти, в якому виокремлено професійні компетентності сучасного вчителя, здатного до педагогічного партнерства [1, 7]. Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, за цим документом, передбачає сформованість низки професійних компетенцій вчителя, серед яких названі такі: врахування індивідуальних особливостей суб'єктів взаємодії (психологічна компетентність); забезпечення конструктивної і безпечної взаємодії з учасниками освітнього процесу, розуміння унікальності та різноманіття людей як представників різних культур (емоційно-етична компетентність); залучення батьків до партнерської взаємодії в різних формах роботи (компетентність педагогічного партнерства). Усі ці компетенції ефективно реалізуються за умови врахування етнопедагогічного аспекту професійної діяльності вчителя-вихователя.

Наявність етнопедагогічних аспектів професійної діяльності сучасного вчителя початкових класів зумовлена потребою в діяльності педагога, спроможного осмислити закономірності соціалізації особистості з огляду на традиції та трансформацію соціокультурного простору, організувати на цій основі культуровідповідне освітнє середовище. Таку діяльність спроможний організувати вчитель, що є носієм своєї національної культури та спроможний урахувувати у професійній діяльності педагогічні надбання різних народів, який володіє етнопедагогічною компетентністю.

Етнопедагогічна компетентність фахівця в галузі освіти актуалізована етносоціальною структурою України. Учитель початкових класів зі сформованою етнопедагогічною компетентністю на основі аналізу багатовікового народного

педагогічного досвіду, осмислення явищ у сфері освіти, виявлення традиційності і ступеня новизни конкретних педагогічних систем та їх елементів здатен гнучко реалізувати вимоги певних принципів в умовах діалогічного педагогічного спілкування, запропонувати власні інновації та втілити їх у життя з урахуванням етнічної належності певного контингенту школярів, вихованців, стереотипів виховних впливів їхніх батьків, творчо застосувати етнопедагогічний матеріал під час різних форм навчання і виховання, у процесі організації партнерської взаємодії з батьками учнів.

Зміст майстерності вчителя початкових класів в організації партнерської взаємодії з батьками учнів у зазначеному контексті ми вважаємо можливим визначити в межах етнопедагогічної компетентності. Оскільки зміст етнопедагогічної компетентності визначається структурно-функціональною будовою цього виду професійної компетентності педагога, то для опису майстерності партнерської взаємодії ми звернулись до характеристики окремих структурних та функціональних складників етнопедагогічної компетентності. Відповідно, майстерність партнерської взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів може бути представлена й цією низкою професійних компетенцій.

Отже, організація вчителем початкових класів роботи з батьками учнів в умовах євроінтеграційних процесів передбачає налаштування партнерської взаємодії з ними та врахування етнопедагогічних аспектів цього контактування. Формування відповідних етнопедагогічних компетенцій у майбутнього професіонала забезпечить його майстерність в організації партнерської взаємодії з батьками учнів в освітніх закладах країни з поліетнічним складом населення. Визначення особливостей організації цього процесу може виступати перспективою вивчення проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти» (з

дипломом молодшого спеціаліста)» (2020 р.). 45 с. *Сайт Верховної Ради України*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 09.02.2022 р.).

2. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 216 с.

Торчинська Тамара Анатоліївна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фахових методик
та інноваційних технологій
у початковій школі
*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

СУЧАСНА ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛЬСЬКИХ КАДРІВ ДО ОНОМАСТИЧНОЇ РОБОТИ ЯК ГАЛУЗІ НАУКИ ПРО МОВУ

Прогресивні тенденції розвитку суспільства, що супроводять розбудову України як незалежної європейської держави, диктують соціальне замовлення на всебічно розвинену, духовно багату, самодостатню особистість, людину з високим рівнем комунікативної компетентності.

В умовах національно-культурного відродження України ставляться нові вимоги до підготовки вчителя, здатного реалізовувати у своїй професійно-мовленнєвій діяльності завдання з розвитку свідомих національно-мовних особистостей, що володіють усіма лінгвістичними компетенціями, необхідними для їхньої повноцінної реалізації у різних сферах життя.

Актуальність дослідження підкреслюється необхідністю організації такої роботи освітніх закладів, яка була б тісно пов'язана із навколишнім життям, опиралася на традиції, звичаї, специфіку певного регіону. Особливо важливим є формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу, прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, народних традицій і звичаїв.

У розв'язанні цієї проблеми виняткова роль відводиться початковій школі, де закладаються основи світогляду дитини, виховуються почуття патріотизму і гуманізму, формується відповідальне ставлення до навчання, розвивається інтерес до здобуття нових знань. Одним із ефективних засобів, які допомагають вирішенню вищезазначених завдань, є вивчення ономастичного матеріалу, що завдяки своєму розвивальному і виховному потенціалу має практично невичерпні можливості для навчання і виховання, стимулює пізнавальну активність учнів, сприяє міцному та осмисленому засвоєнню знань, розширює кругозір, пов'язує навчальний процес із життям.

На необхідність широкого використання ономастичного матеріалу в освітній діяльності школи вказували представники класичної педагогіки А.Ф. Дістервег, Я.А. Коменський, Й.Г. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо. Їхні ідеї були творчо розвинуті вітчизняними педагогами О.В. Духновичем, С.Ф. Русовою, Г.С. Сковородою, В.О. Сухомлинським, К.Д. Ушинським та ін.

Власна назва – це слово, словосполучення або речення, яке служить для виділення іменованого ним об'єкту; його індивідуалізації та ідентифікації [1].

У початкових класах учні зустрічаються зі структурними варіантами власних назв при роботі з антропонімами, гідронімами, зоонімами, топонімами, коли звертається увага на особливості їхніх написання та відмінювання.

Хронологічний аспект притаманний усім категоріям власних назв, адже кожна епоха має свої типові моделі і морфемі-наповнювачі, причому їхня продуктивність в ономастиці може не збігатися із поширеністю в інших сферах мовознавства. Аналіз онімів у цьому плані дуже тісно пов'язаний з історією, археологією, етнографією, діалектологією; найбільш повно він може бути проведений у топонімії та антропонімії – з виділенням нашарувань різних епох та мов.

Хронологічний аналіз для учнів початкових класів недоступний, однак окремі пояснення такого плану можливі, коли учні зустрічаються

у творах на історичну тематику із застарілими словами – власними назвами колишніх реалій.

Оскільки кожна власна назва – це насамперед слово, яке розвивається за законами певної мови, то й інформація про нього здобувається за допомогою таких лінгвістичних засобів, як встановлення мовної приналежності оніма, виявлення фонетичних і фонематичних закономірностей та морфонологічних чергувань, етимологічний, структурний, словотвірний, генетичний та інші аналізи тощо.

Екстралінгвальні фактори при цьому лише допомагають знайти підставу для виникнення або зміни власної назви, виявити певні тенденції, пов'язані із присвоєнням імені.

Для реалізації таких завдань у роботі з молодшими школярами потрібні фахівці, які могли б ефективно їх реалізовувати. У зв'язку з цим постає проблема забезпечення школи вчителями, котрі володіють відповідними знаннями, вміннями і навичками, здатними до впровадження в освітній процес щось нове, цікаве. Тобто, школі потрібні спеціалісти, які характеризуються не тільки високою професійною майстерністю, а й які здатні працювати творчо у своїй професійній діяльності, які поєднують компетентність і турботливість про становлення своїх учнів як особистостей.

Відповідно до професійної компетентності вчителя, його практичної підготовки сучасні вимоги набувають більш вираженого характеру. Саме тому вкрай необхідним є пошук таких підходів, які дозволяють зробити новий крок у методичній підготовці майбутнього вчителя. Навчання у вищому педагогічному закладі має орієнтуватися на посилення фундаментальної дидактичної і методичної освіти, наближення навчального процесу до творчої професійної діяльності, спрямовуватися на формування особистості педагога з такими якостями, які відповідали б наявним вимогам і забезпечували успішність у їхній практичній діяльності.

Проблема підготовки майбутніх учителів набула досить ґрунтовного висвітлення в науковій літературі минулого. Теоретичні та методологічні її основи відображені в працях М.Драгоманова, О.Духновича, С.Русової, В.Сухомлинського.

Сучасні її аспекти знайшли відображення в науковому доробку А.Алексюка, В.Бондаря С.Гончаренка, Н.Кузьміної, О.Савченко, О.Щербакова та ін.

Модель підготовки вчительських кадрів, що існувала до недавнього часу у вищій педагогічній школі України, була спрямована на передачу здобувачам вищої освіти певного обсягу знань, умінь і навичок. Сьогодні вона втрачає свою перспективність. Тому виникає необхідність зміни стратегічних, глобальних цілей педагогічної освіти, перестановки акценту зі знань спеціаліста на його людські, особистісні якості, що постають водночас і як мета, і як засіб його підготовки до майбутньої професійної діяльності. Очевидно, що в основу освітньої системи в якості генеральної ідеї повинно бути покладений гуманістичний світогляд, який передбачає формування таких якостей особистості, як усвідомлення природи і людини у їх єдності, відмова від авторитарного, міфологічного стилю мислення, терпимість, нахил до компромісу, уважне ставлення до чужої думки, інших культур, цінностей, думок, вірувань. Реалізація цього завдання передбачає низку конкретних дій, спрямованих на те, щоб підпорядкувати весь зміст освіти розвитку особистості найвищій меті.

Отже, природа вчительської праці, її різнобічність вимагають формування педагога не як вузького предметника, а як людину культури, яка має значний особистий вплив на індивідуальність учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Каліш В. А. Використання ономастичної лексики / В. А. Каліш // Початкова школа. – 2009. – № 7. – С. 21–24.
2. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Радянська школа, 1999. – 608 с.
3. Кутенко Л. О. Особливості роботи над словом / Л. О. Кутенко // Початкова школа. – 2010. – № 12. – С. 17–20.
4. Мовчун А. Від назв предметів до назв людей / А. Мовчун // Початкова школа. – 2007. – № 9. – С. 31–34.

5. Пентилюк М. І. Вивчення лексики і збагачення словникового запасу учнів / Пентилюк М. І. // Удосконалення змісту і методів навчання української мови. – К. : Радянська школа, 1982. – С. 90–110.

Федотова Світлана Олександрівна
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри дошкільної та початкової освіти
*Центральноукраїнський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТВОРІВ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

В умовах реалізації концепції «Нова українська школа» сучасна початкова освіта зосереджує увагу на розвитку інтелектуальної та емоційної сфери дитини. Провідні психологи /Л. С. Виготський, О. В. Запорожець/ зазначали, що тільки узгоджене функціонування емоційної сфери та інтелекту у тісній єдності може забезпечити успішність будь-яких форм діяльності. Розумовий розвиток тісно пов'язаний з емоційною сферою дитини, світом її почуттів і переживань [2].

Емоційну сферу особистості становлять різноманітні форми переживання: емоції, почуття, настрої.

Вивченням проблем розвитку емоційної сфери дитини займалися психологи: А. Запорожець, Л. Стрелкова, В. Абраменкова, А. Рояк, А. Миколаєва, Т. Гаврилова.

У розмаїтті засобів впливу на розвиток емоційної сфери молодших школярів важливе місце посідає художня література. Література поєднує в собі художнє слово, драматичну дію, поезику, почуття, емоції, настрої, образотворче мистецтво (ілюстрації). Художня література допомагає дитині глибше пізнати свій внутрішній світ, спонукає до самовдосконалення, подає взірці для наслідування, викликає естетичні почуття та емоції під час читання.

Оскільки важливою діяльністю молодших школярів є читання, тому саме художня література (слухання та читання творів, ознайомлення з різними літературними жанрами) є для вчителя дієвим засобом формування особистісних якостей та творчих здібностей учнів початкових класів. Художня література розвиває дитину інтелектуально, впливає на формування емоційної сфери, емпатії.

Аналіз науково-методичної літератури засвідчив увагу вчених до розвитку емоційної сфери дошкільників та молодших школярів засобами казок, оповідань В. О. Сухомлинського.

Методичні дослідження визначають такі напрями: навчання читання казок В. О. Сухомлинського (О. В. Джежелей, М. С. Бібко); традиційні та інноваційні прийоми роботи з казкою (А. Богущ, Л. Варзацька, О. Савченко).

Такі емоції як радість, щастя, смуток, обурення, засудження, схвалення, співчуття, співпереживання у молодих школярів формуються значною мірою під впливом художньої літератури (казок, казок-оповідань, оповідань).

У художній літературі (у казках, оповіданнях) тлумачиться зло і добро. Дитина поступово вчиться розрізняти добро і зло, співпереживати, співчувати позитивним героям, не поважати, засуджувати зло, підступність, нещирість.

Художня спадщина В. О. Сухомлинського для дітей дуже розмаїта: це казки, казки-оповідання, оповідання. Жанрові характеристики творів письменника дещо розмиті. Певні твори мають ознаки і казки, і оповідання. Для письменника не важлива жанрова унікальність. Він майстерно використовує характеристики різних жанрів для реалізації свого задуму: для розкриття теми, для розвитку сюжету, для характеристики героїв, для того, щоб донести головну думку твору до дитини.

Твір *«Сьома дочка»* є казкою. Для створення казкової атмосфери письменник використовує на початку тексту сталу казкову формулу: *«Було у матері сім дочок»*. Саме з таких слів починаються казки. Діти без помилки дадуть відповідь на питання: **«Цей твір: казка, оповідання, вірш? Чому ви так вважаєте?»**.

Твір є казкою, адже починається казковим словом: «*Було*». Правда, у творі відсутні казкова кінцівка. Твір немає сталих словесних формул у кінці. Кінцівка казки відкрита. Проте цей твір важко назвати казкою, адже у ньому немає фантастики. Діти чітко усвідомлюють у початкових класах, що найголовнішою ознакою казки є фантастика. Твір же оповідає про реальні події, які можуть відбуватися за будь-яких часів і з будь-ким. Але є у цьому творі ще одна жанрова ознака казки: *узагальнення*. Письменник використовує узагальнення (не дає імен героям), щоб донести до дітей, що така ситуація може відбуватися з багатьма людьми, з багатьма дітьми. І діти повинні зробити висновок, що любов до матері, до батьків, до близьких, взагалі до людей виявляти потрібно через вчинки: турботу, піклування. Красиві слова теж будуть незайвими, але як красиве доповнення до красивих і потрібних вчинків.

Питання до твору «Сьома дочка».

- Назвіть ознаки казки і оповідання, які є у цьому творі.
- Чи скучили дочки за матір'ю?
- Що сказали старші дочки, коли побачили матір? Зачитайте ці рядки.
- Про які почуття старших дочок свідчать їхні красиві слова?
- Як ви вважаєте, слова старших дочок свідчать про їх любов до матері?
- А що сказала чи зробили менша сьома дочка?
- Як ви вважаєте, а вчинки меншої дочки свідчать про які почуття до матері?
- А як ви вважаєте, що потрібно були зробити дочкам в першу чергу при зустрічі втомленої матері?
- То що ж таке любов до матері: красиві слова чи турботливі вчинки?

Твір «Сьома дочка» насичений почуттям любові меншої сьомої дочки до матері, і почуттям нещирої любові, байдужості старших дочок до матері.

Твори «*Горбатенька дівчинка*», «*Глуха дівчинка*» є оповіданнями. Вони не містять сталих казкових словесних формул

на початку і в кінці тексту, не мають елементів фантастики. Узагальнення у творі є. Але воно є у цьому творі засобом реалістичним. Твори насичені почуттями героїв, почуттями самого письменника, тільки автор їх не називає. В. О. Сухомлинському важливо, щоб діти самі пережили ці почуття, тому що вони як читачі стали свідками таких дуже складних і важливих випробувань у житті літературних героїв. Важливо для автора, щоб діти і пережили, і назвали ці почуття.

Твір «*Глуха дівчинка*» за своєю головною думкою дуже схожий на оповідання «*Горбатенька дівчинка*». Цей твір про доброзичливість, доброту, співчуття, уважність до іншої людини з обмеженими можливостями.

Питання до твору «Глуха дівчинка».

- Цей твір оповідання, казка, вірш? Доведіть свою думку.
- Які почуття переживає глуха дівчинка восьмирічна Ніна? Назвіть їх. – — Чому вона переживає такі почуття?
- Які почуття виникли у Тані? Що вона зрозуміла про настрій, почуття Ніни? Чому вона все ж таки запитала Ніну про квітку? («На очах у Ніни тремтіли сльози. Про неї забули. Її ніхто не питав»).
- Які почуття переживає Ніна у кінці твору, якщо вона посміхнулась, і намалювала квітку? – Які почуття у вас виникли, коли ви читали цей твір?
- Яке ваше ставлення до Ніни? – Яке ваше ставлення до Тані?

Казки та оповідання В. Сухомлинського є чудовою основою та багатим матеріалом для формування емоційної сфери дітей. Вони вчать дітей радіти природі, насолоджуватися її красою і берегти, любити, турбуватися про рідних і близьких, товаришувати і дружити, співчувати і співпереживати людям, розуміти їх почуття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Савченко О. Я. Літературне читання: підруч. для 2 кл. / О. Я. Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 160 с.
2. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова. 3 клас: підруч. для загальноосвіт. навч. закл. / О. Я. Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 192 с.

3. Типові освітні програми для закл. загальної освіти: 1 – 2 класи. – К.: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. – 240 с.

Хом'як Ольга Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик
початкової освіти

Шмалюх Оксана Олександрівна

здобувачка другого освітнього рівня
(магістерського)

*ПВНЗ «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет*

імені академіка Степана Дем'янчука»

м. Рівне, Україна

ВПЛИВ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Зміни, які відбуваються у сучасному освітньому просторі та суспільстві в цілому, вимагають коригування не тільки змістових, але й методично-технологічних аспектів освіти. Адже, щоб досягти високих результатів у освітньому процесі, необхідно змінити парадигму навчального процесу, тобто здійснити перехід, від опанування дітьми певною кількістю визначених знань, умінь та навичок, до формування у них здатності самостійно мислити, здобувати і застосовувати знання, ретельно обдумувати свої рішення і чітко планувати власні дії. Цим обумовлено впровадження в закладах загальної середньої освіти STEM-освіти, як одного з основних трендів в світовій освіті, поширення проєктно-технологічного методу на основі використання LEGO-конструювання, яке сприяє активному розвитку дітей та підвищенню якості початкової освіти.

У загальній освіті та практиці інклюзивного навчання велика увага приділяється розробці і впровадженню тих педагогічних

технологій, які мають яскраво виражений об'ємний характер. Це важливо для надання освітньо-корекційного впливу на дитину в процесі формування мовлення, перцептивних та інтелектуальних дій, підвищення мотивації до навчання, що сприяє створенню необхідних передумов для підвищення рівня її загального розвитку, уміння керувати своєю поведінкою, таким чином, забезпечення якостей, необхідних для навчання в школі.

Опанування основами STEM-освіти на основі використання LEGO-конструювання допоможе кожній дитині, незалежно від її віку: набути навичок розв'язання складних (комплексних) практичних проблем, сформувані і розвинути критичне мислення, набути креативних якостей та когнітивної гнучкості, організаційних та комунікаційних здібностей, виробити вміння оцінювати проблеми та приймати рішення, сформувані готовність до свідомого вибору та оволодіння майбутньою професією, опанувати навички фінансової грамотності, цілісного наукового світогляду, ціннісних орієнтирів, загальнокультурної, технологічної, комунікативної і соціальної компетентностей, математичної та природничої грамотності. Загалом STEM-освіта позитивно впливає на всебічний розвиток особистості шляхом виявлення її нахилів і здібностей; конструктори LEGO формують навички оволодіння засобами пізнавальної, дослідної та практичної діяльності, формують уміння практичного і творчого застосування здобутих знань. Ця технологія широко впроваджується в зарубіжні та вітчизняні заклади загальної середньої освіти та спеціальні (корекційні) установи.

Цікаві методики навчання з використанням LEGO-технологій пропонують багато вчителів: Т. Биковський, Т. Вихренко, Д. Денисюк, Ю. Іванов, С. Кучер, Н. Морзе, Л. Павлюк, О. Петегрич, Т. Полянська, Г. Ріллі, О. Рома, В. Ткачук, О. Тополюкова, Н. Чигрин та ін. Автори наголошують на ідеї, що використання LEGO на заняттях своїм змістом, формою організації та результативністю сприяє формуванню вмінь аналізувати, порівнювати, зіставляти, виділяючи характерні особливості героїв, подій тощо, що впливає на розвиток уваги, спостережливості,

пам'яті, просторових уявлень, уяви.

За допомогою LEGO-технологій формуються навчальні досягнення різного рівня, таким чином дотримується ключовий принцип LEGO-педагогіки – навчання «крок за кроком» у власному темпі, від простого до складного [1].

Варто відзначити величезний позитивний вплив LEGO на дитину з особливими освітніми потребами. Діти вчаться грати самостійно, концентрувати свою увагу тривалий час, що розвиває в них посидючість. Заняття з LEGO не знижує цінності малювання фарбами, ліплення з пластиліну та інших видів дитячої творчості. Поряд з ними гра з конструктором сприяє досягненню ще більших творчих успіхів. Якщо під час малювання результатом діяльності дитини стає картинка, то у випадку з LEGO – самостійно сконструйована іграшка, яка буде існувати незалежно від конструктора, стане для дитини улюбленою і буде брати участь в інших іграх [2].

Впровадження STEM-технологій у навчальний процес сприяє інтеграції предметів, тобто робототехніка та LEGO-конструювання стали інструментами із запровадження STEM-освіти, яка передбачає розв'язання однієї з освітніх проблем – перехід від знаннєвої парадигми освіти до компетентнісної [3]. Таким чином, LEGO – одна із інноваційних технологій, яка допомагає створити нове освітнє середовище, підвищує мотивацію дітей до навчання, сприяє формуванню навичок наукової діяльності та винахідництва, допомагає втілювати Концепцію «Нова українська школа».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. STEM – світ інноваційних можливостей : науково-методичний посібник / уклад. : Буряк О. О. та ін. Харків : Друкарня Мадрид, 2019. 64 с.

2. Шість цеглинок в освітньому просторі школи. Методичний посібник / Упорядник О. Рома – The LEGO Foundation, 2018. 32 с.

3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. [Електронний ресурс]. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>

Чабала Уляна Андріївна

студентка 4 курсу спеціальності

013 Початкова освіта та іноземна мова»

Максименко Ангеліна Михайлівна

студентка 4 курсу спеціальності

013 Початкова освіта та іноземна мова»

Науковий керівник:

Васютіна Тетяна Миколаївна

кандидат педагогічних наук,

професор кафедри педагогіки і

методики початкового навчання

Національний педагогічний

університет імені М. П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ВІРТУАЛЬНІ ЕКСКУРСІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Відповідно ідей НУШ реалізація змісту освіти невіддільна від використання різних форм організації освітнього процесу, серед яких провідне місце займають екскурсії, які проводяться у природі, музеях та на підприємствах [2].

Аналіз фахових джерел показав, що термін «екскурсія» походить від латинського слова *excursio* (прогулянка, поїздка, похід) – це колективне відвідування музею, пам'ятного місця, виставки чи підприємства, що підпорядковано певній меті (освітній, навчальній, розважальній або спортивній). За визначенням Б. Ємельянова, «екскурсія – це цілеспрямований наочний процес пізнання світу, який оточує людину, процес, який побудований на раніше підібраних об'єктах у природніх умовах» [4].

З упровадженням дистанційного та змішаного навчання посилюється увага до віртуальних екскурсій, яку розглядають як організаційну форму навчання, що відрізняється від реальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів (музеїв, парків, вулиць міст тощо) з метою створення умов для самостійного спостереження, збору необхідних фактів (Є. Александрова, О. Подліняєва) [1]. До того ж більшість музеїв,

художніх галерей та виставкових комплексів використовують віртуальну реальність, щоб створити чітке та реальне зображення об'єктів.

Аналіз матеріального забезпечення ЗЗСО свідчить, що зараз майже в кожній школі є хоча б якийсь тип програмного забезпечення для віртуальних турів, наприклад: Smart-дошки, телевізори, мультимедійні проектори, додатки Google «Arts and Culture». Методичні орієнтири до організації та проведення віртуальних екскурсій та здійснення післяекскурсійної роботи висвітлено у публікаціях Є. Александрової, В. Бітаєва, Т. Васютіної, С. Дового [1; 2] та ін., у безкоштовному онлайн-курсі «Бери і роби. Змішане та дистанційне навчання». Зокрема, в останньому вміщено цікаві матеріали для їх проведення та організації у 1-му класі [3].

Власний досвід роботи використання віртуальних екскурсій у освітньому процесі в 1-му класі, дозволяє стверджувати, що з їх допомогою уможлиблюється формування і розвиток таких здібностей і умінь учнів: спостережливість, уміння робити висновки та узагальнювати отриману інформацію, комунікативність та уміння взаємодіяти між собою, самостійно знаходити інформацію та користуватися нею, здатності спільного та індивідуального прийняття рішень.

Цінною для розвитку особистості молодшого школяра є післяекскурсійна робота з учнями, що збільшує ефективність сприйняття інформації та удосконалює процес запам'ятовування. Зважаючи на вікові особливості учнів 1-го класу, до неї можемо віднести: створення тематичних фотоальбомів і коментування елементів на відповідних темах уроків, навчальні проекти за результатами побаченого в музеї; створення усних монологічних висловлень (розповіді, опису) самостійно та з опорою на музейні матеріали, озвучення їх на відповідних уроках; рольові ігри, перетворення та інсценізація побаченого та прочитаного на текстових носіях; виготовлення виробів за ідеями та схемами експонатів і презентація їх на заняттях; розробка тематичних плакатів, лепбуків чи піктограм і т. д. [1, с.239].

Отже, віртуальна екскурсія – це інноваційна форма організації освітнього процесу, що спрямована, не тільки на здобуття предметних знань, а й сприяє розвитку в здобувачів початкової освіти здатності до сприймання, аналізу, інтерпретації та рефлексії почутого і побаченого; творчому відтворенню змісту експоната через засоби літератури, технологій, образотворчого мистецтва. Є важливим засобом удосконалення навчання першокласників через залучення їх до сприйняття об'єктів наочно-образним мисленням, підвищенням рівня творчості та креативності уроків, а також мотивації учнів до навчання та пізнання нового та доцільності використання вчителями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Васютіна Т. Дидактичні можливості музейної педагогіки та віртуальних екскурсій у навчанні молодших школярів. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Випуск № 29, 2020. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/29_2020/part_1/35.pdf DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/29.209317>
2. Музейна педагогіка в науковій освіті : монографія / ред. кол.: С. О. Довгий, О. М. Топузов, В. А. Бітаєв та ін. ; за наук. ред. С. О. Довгого. Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2020. 334 с.
3. Онлайн-курс «Бери і роби. Змішане та дистанційне навчання». URL: <https://cutt.ly/FBKpBsi>
4. Поняття «екскурсії». URL: <https://cutt.ly/QBKp1Q5>

Чучаліна Юлія Миколаївна

кандидат педагогічних наук, старший
викладач кафедри фахових методик
та інноваційних технологій
у початковій школі

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Формування фінансової грамотності у молодших школярів є особливо важливим аспектом у початковій школі. З огляду на вік учня, цей період є найкращим підґрунтям для розвитку фінансової культури особистості та формування у здобувачів освіти відповідних понять. «Фінансова грамотність – це сукупність базових знань у галузі фінансів, банківської справи, страхування, а також бюджетування особистих фінансів, які дозволяють людині правильно підбирати необхідний фінансовий продукт чи послугу, тверезо оцінювати, брати на себе ризики, що можуть виникнути під час їх використання, грамотно накопичувати заощадження та визначати сумнівні (шахрайські) схеми вкладення грошей» [2].

Сьогодні, фінансова грамотність належить до ключових компетентностей особистості, що підтверджено та задекларовано нормативно-правовими документами у галузі освіти, зокрема у Державному Стандарті базової середньої освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 зазначено, що «до ключових компетентностей належать... підприємливість і фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, спроможність використовувати можливості та реалізовувати ідеї, створювати цінності для інших у будь-якій сфері життєдіяльності; здатність до активної участі в житті суспільства, керування власним життям і кар'єрою; уміння розв'язувати проблеми; готовність брати відповідальність за прийняті рішення;

здатність працювати в команді для планування і реалізації проектів, які мають культурну, суспільну або фінансову цінність, тощо» [9].

На думку багатьох вчених «молодший шкільний вік – це віковий період, коли дитина взаємодіє з фінансовою сферою життя за допомогою арифметичних обчислень» [1;2;3;13]. Саме тому, формування основ фінансової грамотності у молодших школярів є одним із ключових завдань нової української школи (далі – НУШ). Підкреслимо той факт, що відповідно до Концепції «Нова українська школа» введено наскрізну лінію «Підприємливість та фінансова грамотність», яка «...допоможе дітям розуміти практичні аспекти фінансових питань (поняття заощаджень, інвестицій, позик тощо)...» [14].

Формування фінансової грамотності у молодших школярів – це, насамперед, цілеспрямований процес, який передбачає оволодіння економічними поняттями через знання арифметичних дій над числами в умовах ефективної взаємодії викладача та учня. Саме в початковій школі вчитель може інтегрувати ігрові технології з традиційними технологіями навчання, що в свою чергу буде сприяти якісному засвоєнню знань молодшими школярами з фінансової грамотності та арифметичних обчислень.

Повертаючись до ключових компетентностей, які окреслюються Концепцією «Нова українська школа», зазначимо, що компетентність «ініціативність та підприємливість» тлумачиться як «здатність генерувати нові ідеї та ініціативи, втілювати їх з метою покращення свого соціального статусу та добробуту суспільства. Здатність раціонально поводитися як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати відповідні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо» [15], формується з першого ступеня освіти – початкової школи, а отже окреслена тема дослідження є актуальною та своєчасною і потребує більш ґрунтовного вивчення та визначення ефективних педагогічних умов, які сприяли б формуванню фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики.

Проблема формування фінансової грамотності досліджується багатьма науковцями, зокрема: формування фінансової грамотності

особистості (А. Лусарді, Т. Люсей, О. Мітчелл), теоретичні аспекти поняття «фінансова грамотність» (Н. Бахмат, Т. Бурлаєнко, О. Ковтун, Р. Кіосаки, Л. Остапенко та ін.); проблема формування підприємливості та фінансової грамотності у здобувачів освіти (Дональда Куратко, О. Кириленко, Л. Примостка, С. Панченко, Т. Смовженко та ін.); формування фінансової культури у школярів (А. Довгань, Т. Слав'юк, О. Часнікова).

Відповідно до Стратегії фінансової грамотності основними пріоритетами визначено: змінити фінансову культуру; сформуванати українця європейського, фінансово обізнаного; фокус на молодь; розробити єдину комунікаційну платформу; створити освітньо-інформаційний центр [7].

У звіті «Фінансова грамотність, фінансова інклюзія та фінансовий добробут в Україні: результати дослідження за 2019 р.» зазначено, що «Україна відстає за рівнем фінансової грамотності від провідних країн – 11,6 в Україні (з 21 бала). Недостатня фінансова грамотність – однаково актуальна проблема усіх українців (незалежно від віку, статі, регіону проживання). Українці уникають розмов про особисті фінанси та методи управління ними. Більшість українців орієнтовані на витрачання грошей у поточному періоді, схильні більше витратити, ніж заощаджувати. В Україні спостерігається низький рівень користування фінансовими послугами та продуктами: 40% населення за останні два роки не користувались жодними фінансовими послугами або продуктами. Існує високий суспільний запит на підвищення фінансової грамотності» [10].

У наукових дослідження вказано, що «фінансова грамотність – одна з десяти ключових компетентностей, на які орієнтується Нова українська школа. Наскрізна лінія зосереджується на розвитку лідерських ініціатив, здатності успішно функціонувати в умовах швидкого і мінливого навчання, забезпечуючи здобувачам освіти краще розуміння практичних аспектів фінансових питань, зокрема: заощадження, інвестування, кредити, страхування, позики тощо».

Ця наскрізна лінія має забезпечувати вирішення практичних завдань щодо бізнес-планування та реальної оцінки власних

здібностей школярів, складання сімейного бюджету, формування економічного доступу до природних ресурсів та ін.

Відповідно до навчальних програм, які представлені на сайті Інституту модернізації змісту освіти МОН України [16], починаючи з початкових класів, здійснюють міжпредметні зв'язки в межах реалізації змістовної лінії «Підприємливість і фінансова грамотність», яка регламентується Концепцією НУШ.

Наприклад, метою курсу «Фінансова абетка» для учнів 2 класу ЗЗСО є «формування громадянської та соціальної компетентності учнів на основі засвоєння ними базових фінансових знань та практичних навичок, їх використання у житті, сприяння соціальній адаптації учнів молодших класів в умовах ринкового середовища, що сприяє психічному і соціальному розвитку дитини як особистості і громадянина» [11].

Ефективність досягнення цієї мети можлива лише завдяки використанню в освітньому процесі різних педагогічних умов, які в свою чергу реалізуються на засадах компетентнісного, особистісно-діяльнісного, практико-орієнтованого та інтегративного підходів навчання.

Компетентнісний підхід виступає в якості фундаменту для визначення суті фінансової грамотності школярів, її структури і змісту, а також місця в системі компетенцій випускника ЗЗСО і тісно пов'язаний з іншими, не менш важливими у формуванні фінансової грамотності підходами.

Особистісно-діяльнісний підхід передбачає, що в центрі навчання знаходиться сам учень – його мотиви, цілі, неповторний психологічний склад, тобто здобувач освіти, як особистість. Виходячи з інтересів учня, рівня його знань і умінь, учитель визначає навчальну мету уроку формує, спрямовує і коригує весь освітній процес з метою розвитку особистості здобувача освіти.

Контекстний підхід забезпечує інтеграцію освітнього процесу з реальним життям і орієнтує на використання фінансового контексту як змістовної основи для застосування знань, умінь і способів діяльності з інших предметних галузей.

Сутність практико-орієнтованого підходу до навчання фінансової грамотності полягає в отриманні нових фінансових знань і формування практичного досвіду їх використання при вирішенні життєво важливих завдань і проблем; емоційного і пізнавального насичення творчого пошуку учнів.

Практико-орієнтований підхід дозволяє розкрити зв'язки між фінансовими знаннями і повсякденним життям людини, орієнтований на виклики сьогодення та відповідні економічні трансформації в суспільстві й державі в цілому.

Інтегративний підхід передбачає взаємодію закладу освіти, учасників освітнього процесу, представників підприємницької спільноти, професійних учасників фінансового ринку, громадських і некомерційних організацій, батьківського співтовариства, ЗМІ тощо.

Суб'єктний підхід, у процесі формування фінансової грамотності учнів передбачає створення умов для їх особистісного розвитку, що виражається в здатності успішно адаптуватися в постійно мінливу освітню, соціокультурну ситуацію, їхні потреби в прояві активності і самостійності, в усвідомленні школярами відповідальності за саморозвиток у фінансовій сфері [3].

Досліджуючи підходи навчання та сам феномен фінансової грамотності звернемося до основних компонентів даного поняття.

На думку С. Вожжова «фінансова грамотність передбачає наявність трьох основних компонентів: уміння заощаджувати; уміння витратити; уміння заробляти» [12].

І. Хом'юк вважає, що основними компонентами фінансової грамотності виступають: «мотиваційний (система мотивів, навички самоосвіти, самовдосконалення в фінансовій освіті, критичного мислення, самостійної роботи, самоорганізації та самоконтролю); ціннісний (ціннісні установки щодо необхідності знань фінансової теорії); когнітивний (знання у фінансовій сфері та їх постійне оновлення); операційний (використання отриманих фінансових знань на практиці)» [13].

На нашу думку, компонентами фінансової грамотності молодших школярів виступають: *мотивація* (навички до

самоосвіти), *фінансові компетенції* (здатність особистості застосовувати знання і вміння, успішно діяти на основі накопиченого практичного досвіду при вирішенні задач в області особистих фінансів); *фінансові навички* (навички, які потрібні для прийняття відповідальних економічних та фінансових рішень); *фінансові знання* (знання про фінансові продукти); *фінансова поведінка, ставлення до фінансових питань* (планування, заощадження, порівняння продуктів, звернення за консультацією, обговорення фінансових питань); *фінансова інклюзія* (оцінка рівня особистості користуватися фінансовими продуктами); *фінансова стійкість* (передбачає оцінювання шести елементів: контроль за грошима, контроль за витратами, планування індивідуальних фінансів, наявність фінансової подушки, управління фінансовими шоками і чутливість до шахрайства); *фінансовий добробут* (ґрунтується на основі оцінювання таких тверджень: мої фінанси контролюють моє життя; я просто звожу кінці з кінцями; у мене залишаються гроші в кінці місяця; через свою фінансову ситуацію я відчуваю, що ніколи не матиму того, що прагну в житті; я стурбований тим, що мої гроші не нескінченні).

Отже, аналіз наукових здобутків свідчить, що в процесі формування фінансової грамотності молодших школярів розвивається економічне мислення, яке сприяє осмисленню явищ економічного життя, засвоєнню економічних понять, формуванню економічних уявлень і застосування набутих знань у життєвих ситуаціях.

Все вище зазначене можливо реалізувати за певних педагогічних умов, які забезпечуються завдяки інтеграції компетентнісного, особистісно-діяльнісного, практико-орієнтованого та інтегративного підходів навчання.

Таким чином, аналізуючи наукові здобутки щодо формування фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики нами було уточнено поняття «формування фінансової грамотності», під яким ми розуміємо, насамперед, цілеспрямований процес, який передбачає оволодіння економічними поняттями через знання арифметичних дій над числами в умовах ефективної взаємодії

викладача та учня. Саме в початковій школі вчитель може інтегрувати ігрові технології з традиційними технологіями навчання, що в свою чергу буде сприяти якісному засвоєнню знань молодшими школярами з фінансової грамотності та арифметичних обчислень.

Перспективним напрямом для досліджень залишається підготовка конкретних методичних рекомендацій, щодо формування фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики з урахуванням вимог сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрійчук В. Навчання фінансової грамотності учнів початкової школи: міжнародний досвід. Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки). Випуск № 1 (66), 2021. Електронний ресурс. Доступно: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/228751--521170-1-10-20210409.pdf>. С. 81-87

2. Бахмат Н. Формування основ фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики в новій українській школі. Педагогічна освіта: теорія і практика. № 31 (2021). Електронний ресурс. Доступно: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/251123>. С.107-122

3. Гельбак А.М. Формування підприємливості учня як ключової компетентності для життя: методичні рекомендації. Кропивницький: КЗ «КОППО ім. Василя Сухомлинського», 2017. 24 с.

4. Гра як інструмент: що таке гейміфікація?. Електронний ресурс. Доступно: <https://mistosite.org.ua/uk/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia>

5. Інноваційні ігри, Електронний ресурс. Доступно: <https://stud.com.ua/13174/investuvannya/innovatsiyni>

6. Мандруючи, пізнавай – у відділення банку завітай. Електронний ресурс. Доступно: <https://vseosvita.ua/webquest/mandruiuchy-piznavai-u-viddilennia-banku-zavitai-4045.html>

7. Національна стратегія фінансової грамотності. Презентація. Офіційний сайт НБУ України. Електронний ресурс. Доступно: <https://bank.gov.ua/news/all/strategiya-finansovoyi-gramotnosti>

8. Приходько Б. Стратегічні напрями підвищення рівня фінансової грамотності населення України. Вісник Національного банку України. Київ, 2014. №2 (216). С. 11–16.

9. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Електронний ресурс. Доступно: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>

10. Стратегія фінансової грамотності: версія 1.0. Електронний ресурс. Доступно: https://bank.gov.ua/admin_uploads/article/Strategy_fingramotnist%D1%96_NBU_pr.pdf?v=4

11. Фінансова грамотність для учнів початкової школи. Електронний ресурс. Доступно: <https://thepresentation.ru/pedagogika/fnansova-gramotnst-dlya-uchnv-rochatkovo-shkoli>

12. Фінансова грамотність як одна з найважливіших компетенцій людини. Електронний ресурс. Доступно: <https://naurok.com.ua/post/finansova-gramotnist-yak-odna-z-nayvazhlivishih-kompetenciy-lyudini>

13. Хом'юк І. В. Формування фінансової грамотності майбутніх інженерів на заняттях з вищої математики. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2019. № 6. С.99-105

14. Як говорити з дітьми про гроші. Фінансова грамотність і НУШ. Електронний ресурс. Доступно: <https://nv.ua/ukr/ukraine/events/yak-govoriti-z-ditmi-pro-groshi-finansova-gramotnist-i-nush-50073790.html>

15. 10 ключових компетентностей нової української школи. Електронний ресурс. Доступно: http://www.school28.edukit.lviv.ua/informaciya_pro_zaklad/10_klyuchovih_kompetentnostej_novoi_ukrainsjkoj_shkoli/

16. Програмне забезпечення у основній і початковій школі. Електронний ресурс. Доступно: <https://imzo.gov.ua/kurs-finansova->

Шкабаріна Маргарита Андріївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики
початкової освіти
*ПВНЗ «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

АКТУАЛЬНІСТЬ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Успішність професійної діяльності учителя у його взаємодії з учнями та батьками у більшій мірі залежить від уміння спілкуватись, вести виховні бесіди, виховувати за допомогою слова підростаюче покоління, пояснювати складний для розуміння матеріал. Поряд з тим до майбутнього педагогічного працівника початкової освіти висуваються ряд вимог, зокрема бути творчим, використовувати передовий педагогічний досвід, постійно підвищувати кваліфікацію, займатись саморозвитком тощо. У цьому контексті вважаємо, що набуває актуальності розвиток комунікативної креативності майбутніх учителів початкової школи, що дозволить майбутньому учителю ефективно здійснювати комунікативні акти у професійній та особистісній діяльності.

Під комунікативною креативністю А. Антошків та М. Колісник розуміють здатність до дивергентного соціального мислення та спроможність творчого спілкування, що сприяє ефективній взаємодії з іншими та мотивуванню членів групи до сумісної творчої діяльності. Структурними компонентами комунікативної креативності автори вважають: швидкість у продукуванні комунікативного реагування (спонтанна вербальна кмітливість), гнучкість у зміні тактик комунікативного реагування та оригінальність у створенні та розв'язанні нестандартних комунікативних ситуацій [1, с. 21]. Під вихованням комунікативної

креативності майбутніх фахівців дошкільної освіти В. Іванова розуміє цілеспрямований процес формування здібності майбутніх педагогів, що виявляється у генеруванні оригінальних, нестандартних способів виконання комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей взаємодії зі суб'єктами освітнього процесу [3, с. 27].

Комунікативна креативність реалізується у таких сферах:

1) змістових характеристиках спілкування (у діловому та повсякденному спілкуванні, спрямованому на організацію та реалізацію спільної діяльності);

2) функціональне орієнтування у спілкуванні (координація взаємодії, взаємна корекція дій, обмін інформацією, перерозподіл функцій);

3) операціональні методи взаємодії (часова організація спілкування, оновлення способів та засобів спілкування) [4].

О. Голованова до показників комунікативної креативності відносить:

– легкість у створенні великої кількості варіантів поведінки як здатність до продукування різних варіантів реагування у ситуаціях міжособистісної взаємодії;

– гнучкість у зміні тактик реагування, здатність до своєчасної зміни в прийомів і тактик поведінки;

– оригінальність у створенні нестандартних способів розв'язання комунікативних ситуацій, здатність до розв'язання нових незвичайних форм комунікативних ситуацій [2].

Отже, комунікативну креативність майбутніх учителів початкової школи розглядаємо як інтегральну особистісно професійну якість, що виражається в здатності оригінально розв'язувати комунікативні ситуації, бути вербально кмітливим, гнучким у конфліктних комунікативних ситуаціях, ефективно здійснювати комунікативні акти у професійній та особистісній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Антошків А., Колісник М. Комунікативна креативність особистості: психологічний зміст та детермінанти розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г.С.Сковороди. Психологія*. 2021. Вип. 65. С. 8–23. DOI: <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.65.01>
2. Голованова А. А. Коммуникативная креативность субъекта как фактор эффективности группового решения задач : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Казань, 2003. 147 с.
3. Іванова В. Виховання комунікативної креативності у майбутніх фахівців дошкільної освіти: сучасний стан проблеми. *Молодь і ринок*. 2022. №5/203. С. 21–28. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264587>
4. Niyazova G., Bekbulatova I., Kerimbaeva B., Abdullina G. The methodology of the formation of the communicative orientation of the —Englishll course by means of information and telecommunication technologies (itt) in the institutions of higher education. *Journal of Language and Literature*. 2015. №6.4. P. 351–354.

Штурба Антоніна Олегівна,
аспірант кафедри педагогіки та
освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини,
викладач іноземної мови
*КЗ «Балтський педагогічний фаховий
коледж»*
м. Балта, Україна

НАВЧАЛЬНІ ЦЕНТРИ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Навчальний центр – це спеціально відведена зона в класі, яка дозволяє учням практикувати, співпрацювати, спілкуватися, створювати та вдосконалювати своє навчання. Навчальні центри забезпечені книгами, художніми матеріалами, інструкціями та іншими навчальними інструментами. Працюючи самостійно або в малих групах, студенти мають відведений час для виконання

завдань і навчання за допомогою різноманітних практичних занять. Після того як кожен учень у групі виконав завдання, групи переходять до наступного центру.

Основними елементами навчальних центрів є гнучкість, здатність до адаптації та реагування на потреби дітей у безпечному, зручному та сприятливому середовищі. Побудова навчання, орієнтованого на дитину, вимагає більшого, ніж упорядкування матеріалів і групування учнів. Робота в класі через навчальні центри вимагає від учителя знання дітей, їхніх умінь отримувати нову інформацію, поведінки, способів співпраці. Ця стратегія навчання вимагає виняткових організаційних навичок і навичок управління часом. Вчителі повинні забезпечувати диференційоване навчання, щоб задовольнити всі потреби учнів і планувати діяльність, у якій учні можуть працювати одночасно та незалежно [2].

Головна перевага навчальних центрів полягає в тому, що вони перетворюють заняття на захоплюючий, активний досвід навчання. Форми та методи сприяють практичному навчанню та критичному мисленню. Навчальні центри дають більше можливостей для диференціації. Таким чином, вони задовольняють потреби учнів із труднощами та учнів з високим рівнем успішності, а також учнів з обмеженими можливостями. Учні стають більш комунікабельними та починають співпрацювати. Під час проходження центрів вони набувають досвіду використання різних ресурсів та інструментів, а потім можуть порівняти цей досвід із попередніми. Учні більш зосереджені та залучені під час роботи в центрах порівняно з традиційними видами занять.

Є багато способів організації навчальних центрів, і вчителі можуть вносити зміни в суть центрів протягом року. Кількість центрів може залежати від цілей навчального плану, діяльності, підготовленої вчителем, кількості учнів і розміру класної кімнати. Багато вчителів використовують цю стратегію щодня. Дехто вважає корисним встановлювати спеціальні дні «навчальних центрів» або дозволяти учням працювати в центрах після того, як вони закінчили основну роботу.

З огляду на простір, вчителі повинні організувати навчальні центри по периметру класу та кутках, щоб не заважати переміщенню в класі. Щоб надати учням можливість нового досвіду, доцільно встановлювати центри на підлозі, килимках і навіть у коридорах. Вчителі зазвичай мають інформацію про навички та знання учнів після першого місяця навчання. Ця інформація є важливою під час групування учнів. Вони можуть помістити учнів з однаковими здібностями в одну групу. Проте рекомендується створювати групи зі змішаними здібностями, де більш успішні учні можуть допомагати тим, хто має проблеми. Групи з 3-5 студентів є оптимальним розміром для виконання завдань і легкого пересування навчальними центрами [3].

Застосовуючи цю стратегію в практичній роботі, варто розглянути наступні кроки. Перший – продумати, які навички учні повинні розвивати чи практикувати, і зосередитися на цілях і залученні учнів. Далі слід визначити, скільки центрів потрібно, які завдання будуть запропоновані тощо.

Створюючи активності для навчальних центрів, необхідно диференціювати їх, вирівнюючи складність. Це дозволить учням починати з найлегшого рівня та випробувати себе, піднявшись до найскладнішого. Папки, корзини, ящики та коробки допомагають упорядковувати матеріали, мати всі матеріали для роботи центру в одному місці та мати швидкий доступ до них, щоб зробити роботу ефективною та результативною. Графічні органайзери та візуальні елементи – інструменти, які допоможуть надавати чіткі інструкції для кожного навчального центру. Важливо створити розклад, щоб учні бачили їхні імена, групу, до якої вони призначені, номери або назви навчальних центрів і порядок чергування. Перед тим, як учні почнуть працювати в навчальних центрах, необхідно встановити правила та процедури групової роботи, спілкування, чергування, звернення за допомогою та представлення кінцевого продукту [3].

«Практика, репетиція та закріплення» стосується правил класу, а також правил і процедур навчальних центрів. Крім того, наслідки невідповідності очікуванням також мають вирішальне значення для роботи навчальних центрів, і учні повинні їх знати. Важливою

процедурою є прибирання після завершення роботи. Учні повинні знати, як повернути матеріали на свої місця та підготувати коробки чи папки для роботи наступної групи в центрі.

Розробивши новий центр, потрібно познайомити з ним учнів. Необхідно обговорити правила, представити матеріали, пояснити дії, змодельовати їх і поставити цілі, щоб учні знали свій кінцевий продукт. Після пояснення учням буде корисно самотійно продемонструвати дії в навчальних центрах, тому можна обрати учнів, які допоможуть показати кожен крок: Рух до центру; Робота з матеріалами; Відповідь вчителю; Прибирання та ротація до наступного центру.

Одним із способів формувального оцінювання є перевірка розуміння суті завдання перед початком роботи. Варто задавати питання і відповідати на запитання учнів стосовно роботи в навчальних центрах. Чим більше запитань отримають відповіді і пояснення до того, як учні почнуть свою діяльність, тим краще працюватиме центр. Таким чином, це сприятиме усуненню багатьох поведінкових проблем. Управління часом – це навичка, якій можна навчити в дуже ранньому віці. Отже, необхідно встановлювати таймер, щоб дати учням зрозуміти, що вони повинні виконувати кожну дію протягом певного ліміту часу. Після того, як починається робота, вчитель пересувається класом, «знаходиться поруч», допомагає та підтримує учнів, які працюють продуктивно та наполегливо. Важливими є надання позитивної уваги, вербальна та невербальна похвала та підтримка. Учні повинні знати, що вчителі пильнують за їхньою поведінкою та роботою в навчальних центрах.

Навчальні центри є ефективним і дієвим засобом залучення, співпраці, навчання, орієнтованого на учнів, і диференційованого навчання. Хоча організація, проектування та збір матеріалів для навчальних центрів займає багато часу, результати варті зусиль. Навчальні центри – це стратегія навчання, яка приносить користь учням і вчителям, максимізуючи навчальні можливості та одночасно забезпечуючи різноманітні види діяльності. Таким чином вчителі надають більше можливостей для навчання та

практики, щоб задовольнити різноманітні потреби учнів і досягти більшого.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. A New Approach to Learning Centers / Scholastic. – 2020. – Режим доступу : <https://cutt.ly/bVKsqmq>
2. Cox J. How to Set Up Classroom Learning Centers / J. Cox. – 2020. – Режим доступу : <https://cutt.ly/zVKswL7>
3. Fontno T., Brown D. (2015). Putting information literacy in the students' hands : The elementary learning centers approach applied to instruction in higher education / T. Fontno, D. Brown. – 2015. – Режим доступу : <https://cutt.ly/iVKse9B>

Юрченко Оксана Володимирівна
кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри педагогіки та освітнього
менеджменту
*Уманський державний педагогічний
університет імені П. Тичини
м. Умань, Україна*

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Трансформаційні процеси у суспільстві, інтеграція та конкуренція старого і нового досвіду співпраці в умовах соціуму спонукають до формування нової моделі соціальної взаємодії особистості. Особливо актуальною ця проблема є для учнівської молоді України, яка вибудовує особистісну систему соціальних відносин на основі існуючої соціальної реальності та призми її інтерпретації в умовах освітніх закладів.

Зважаючи на важливість формування соціальної компетентності школярів як інтегративної якості особистості, що дозволяє активно взаємодіяти з соціумом, бути його повноцінним творцем, нагальною проблемою професійної підготовки майбутніх вчителів став розвиток їх соціального інтелекту.

Розробка концепцій соціального інтелекту представлена у основоположних працях зарубіжних психологів П. Вернона, Х. Гарднера, Д. Векслера, С. Космітські, Е. Л. Торндайка та ін. Соціально-психологічні аспекти його розвитку представлено у дослідженнях О. Варецької, Е. Івашкевича, С. Карсканової, О. Луневої, О. Савенкова, Д. Ушакова та ін.

Соціальний інтелект, вперше визначений Е. Л. Торндайком як здатність розуміти інших людей і діяти мудро по відношенню до інших, у зарубіжній психології представлений різноманітними підходами до визначення його сутності як соціально-психологічної категорії. Зокрема: як здатність уживатися з людьми; знання про людей; здатність взаємодіяти з людьми в цілому, використовувати соціальні техніки і свободи в суспільстві, знання соціальних матерій, сприйнятливість до поведінки інших членів групи, а також розпізнання тимчасових настроїв або прихованих особистісних рис незнайомих; здатність критично і правильно оцінювати почуття, настрої і мотивацію вчинків інших людей; пристосованість індивіда до людського буття; інтегральна інтелектуальна здатність, що визначає успішність соціального спілкування й адаптації та ін.

Д. Ушаков обґрунтовує узагальнення, що усі підходи до визначення природи цього феномену можна об'єднати у три варіанти: соціальний інтелект як особлива здатність, що відрізняється від інших видів інтелекту; соціальний інтелект як соціальна компетентність, система знань, умінь та навичок, що сформовані у процесі життєдіяльності; соціальний інтелект як особистісна характеристика, що визначає успішність соціальної взаємодії [2, с. 20–21]. Вважаємо слушною думку науковця, що соціальний інтелект це здатність до пізнання соціальних явищ, яка складає лише один з компонентів соціальних умінь і компетентності, але не вичерпує їх.

Сучасні дослідники трактують соціальний інтелект як суб'єктно-особистісний конструкт, який, інтегруючи процеси пізнання соціальної реальності, особистісні характеристики і механізм регуляції дій особистості, детермінує її поведінку в соціальних взаємодіях [1, с. 148].

На основі аналізу наукової літератури вважаємо, що соціальний інтелект майбутнього вчителя початкової школи це невід’ємна складова його професійної компетентності, що передбачає здатність педагога взаємодіяти з суб’єктами освітнього середовища на основі соціальних правил та норм, соціальної інтуїції та прогнозування, соціальної виразності й співпереживання. Сформований соціальний інтелект вчителя дає можливість педагогу прогнозувати поведінку суб’єктів освітньої взаємодії, ефективно обирати і використовувати методи та технології їх соціальної підтримки, створювати умови для соціальної активності школярів тощо. Тобто, його наявність у педагога стає передумовою формування соціальної компетентності учасників освітнього процесу, зокрема молодших школярів.

Підтримуємо думку дослідників, що соціальний інтелект особистості є динамічним утворенням, яке розвивається у процесі життєдіяльності на основі соціальної та освітньої взаємодії. У контексті підготовки майбутнього вчителя одним із шляхів формування соціального інтелекту є його професійна підготовка.

Враховуючи виокремленні Д. Ушаковим характерні особливості соціального інтелекту особистості, зокрема: континуальний характер, використання невербальної репрезентації, втрата точності соціального оцінювання при вербалізації, формування в процесі «навчання через дію»; використання «внутрішнього» досвіду [2, с. 17], вважаємо, що розвиток соціального інтелекту майбутнього вчителя необхідно здійснювати у процесі конструювання освітнього середовища ВНЗ, що побудоване на основі практико-орієнтованої стратегії та соціального контексту освітньої взаємодії студентів, викладачів, кураторів та ін. суб’єктів середовища.

Основними напрямками розвитку соціального інтелекту вчителя початкової школи в умовах середовища ВНЗ визначаємо:

- освітній (у процесі викладання навчальних дисциплін);
- виховний (у процесі діяльності інституту кураторства);
- освітньо-професійний (у процесі педагогічної практики);

– соціально-дозвіллевий (у процесі дозвіллевої діяльності студентів, їх активного відпочинку, участі у роботі соціально-психологічних служб);

– суспільно-громадський (у процесі волонтерської діяльності та участі у роботі громадських об'єднань та центрів).

Їх реалізація є цілісним процесом професійної підготовки майбутнього педагога, що забезпечує поглиблення уваги до питань підготовки майбутніх фахівців до формування соціальної компетентності учнів.

Кожен напрям передбачає особливості конструювання форм та методів взаємодії через врахування характеристик соціального інтелекту. Так, у процесі опанування освітніми курсами доцільно взаємодію будувати на основі активних способів співпраці, зокрема інтерактивних методів, тренінгових технологій та систем навчання «через досвід» (моделей емпіричного навчання К. Ітіна, Д. Колба, К. Маллендера та ін.). Виховну взаємодію необхідно будувати з метою розвитку емоційних критеріїв соціального інтелекту: соціальної виразності, співпереживання тощо та формування поведінкових навичок – співпрацювати в команді, слухати, пояснювати, уживатися з іншими тощо.

Вважаємо, що соціальний інтелект майбутнього педагога сьогодні виступає невід'ємним компонентом його професійної компетентності. Сформованість соціального інтелекту забезпечує здатність педагога початкової ланки освіти до когнітивних, емоційних та поведінкових проявів соціальної зрілості та досвіду професійної й соціально-педагогічної діяльності, визначає ефективність формування соціальної компетентності учнів початкової школи. Реалізація визначених напрямів розвитку соціального інтелекту вчителя початкової школи передбачена програмою нашої експериментальної роботи, яка спрямована на підготовку майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів. Представлення процедури експериментальної роботи та її результатів визначаємо як наступне завдання дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Лунева О. В. Социальный интеллект как категория социальной психологии / О. В. Лунева // Проблемы педагогики и психологии. – 2010. – № 1. – С. 146–151.

2. Ушаков Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта / Д. В. Ушаков // Социальный интеллект : теория, измерение, исследование / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – С. 11–29.