

Збірник праць молодих науковців

**ПЕДАГОГІЧНИЙ
АЛЬМАНАХ**



Випуск 1, 2023

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

ПЕДАГОГІЧНИЙ АЛЬМАНАХ

Збірник праць молодих науковців

Випуск № 1

Ніжин
2023

УДК 378 (082)

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 10 від 27.04.2023 року

Редакційна колегія:

Відповідальний редактор: Лоссева Наталія Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Секретар: Киричок Інна Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Члени колегії: Бондаренко Юрій Іванович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української літератури Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Криловець Микола Григорович, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Лукашова Ніна Іванівна, доктор педагогічних наук, доцент кафедри хімії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Педагогічний альманах: збірник праць молодих науковців / відп. ред. Н. М. Лосева. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. Вип. 1. 153 с.

Матеріали надруковані в авторській редакції. За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на джерела та інших відомостей відповідають автори публікацій.

ЗМІСТ

1. Андрущенко Наталія КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ	6
2. Базмут Яна СКЛАДОВІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ....	10
3. Блищук Анна ЗМІСТ ТА ПРИНЦИПИ ШКІЛЬНОЇ МЕДІАОСВІТИ	13
4. Божа Ірина ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»	17
5. Болотненко Анна ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СПІВПРАЦІ ШКОЛИ Й РОДИНИ.....	19
6. Гавриляш Марина ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	23
7. Гальченко Катерина КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	26
8. Гурин Людмила ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	29
9. Гурман Лілія ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО КАР'ЄРНОГО ЗРОСТАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	33
10. Дейнека Віталіна АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	36
11. Десятник Вікторія ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	39
12. Загороднюк Владислава ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИХ ФІЛЬМІВ	42
13. Звєрєва Катерина ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	46
14. Карпеко Єлизавета КУРС ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	49
15. Кисла Олена ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.....	50
16. Кирієнко Ірина ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.....	53
17. Коваленко Тетяна ФОРМИ Й МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ ДЕМОКРАТІЇ	59
18. Коляда Анна УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	62

19. Костирко Ганна ВИКОРИСТАННЯ ГРИ У РОБОТІ З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	66
20. Кратко Ірина СУЧАСНА ДЕМОКРАТИЧНА ШКОЛА ЯК ПРОСТІР РОЗВИТКУ ТА СПІВПРАЦІ.....	68
21. Криворотта Яна ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ».....	70
22. Кривунь Тетяна ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	75
23. Купка Ольга МЕТОДИЧНА СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ.....	78
24. Ліхута Валерія СТРУКТУРА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ.....	82
25. Литовко Людмила ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ «ПРИКМЕТНИК» ЗА ПІДРУЧНИКОМ Г.САПУН ДЛЯ 4 КЛАСУ (2021).....	85
26. Лобода Вікторія ТЕХНОЛОГІЇ «ЩОДЕННІ П'ЯТЬ» НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.....	89
27. Лосицька Карина ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЯК ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СМИСЛОВОГО ЧИТАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	92
28. Лясковська Маргарита МЕТОДИ І ПРИЙОМИ РОБОТИ З УЧНЯМИ З ООП....	98
29. Мельниченко Анна ФОРМУВАННЯ СПІЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	102
30. Мохір Ганна ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	103
31. Опанасенко Ольга ВСТАНОВЛЕННЯ КОНТАКТУ ДОВІРИ ЯК СКЛАДОВА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	105
32. Охріменко Вікторія ХУДОЖНІ ТВОРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	109
33. Павлюк Вікторія МЕТОДИКА РОБОТИ З НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНИМИ СТАТТЯМИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.....	111
34. Пантелієнко Аліна ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ УРОКІВ.....	115
35. Погребна Оксана ФОРМУВАННЯ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	118
36. Рудік Максим ОСНОВНІ ФОРМИ СПІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ТА БАТЬКІВ УЧНІВ В УМОВАХ ДИСТАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	123

37. Русинко Марина ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	128
38. Савчин Юлія ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	131
39. Стрільчук Ірина РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	132
40. Тачаєва Евеліна ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ПРИТЧАМИ ТА ЛЕГЕНДАМИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	135
41. Топіха Тамара ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	139
42. Федоренко Дар'я ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ГУРТКОВИХ ЗАНЯТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	141
43. Харченко Ілона ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ В МОЛОДШІЙ ШКОЛІ	142
44. Шитік Юлія РОЗВИТОК МЕДІАІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ МЕДІАОСВІТИ	146
45. Шупик Ольга ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС УРОКІВ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	148

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Андрущенко Наталія, магістрантка факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І. І., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

У численних психолого-педагогічних і соціально-педагогічних дослідженнях переконливо доводиться, що людина демократичного суспільства повинна мати критичне мислення. Критичне мислення допомагає особистості орієнтуватися в сучасному світі, що швидко змінюється, протистояти загрозі, що виходить зі сліпої віри в авторитети, не бути пасивним ретранслятором стереотипів і об'єктом маніпуляції з боку ЗМІ, громадських груп, політичних партій [2].

У документі ЮНЕСКО «Освіта з метою оновлення та розвитку з метою демократії» наголошується, що одним із пріоритетних напрямків освітнього процесу є розвиток критичного мислення дітей та дорослих.

Термін «критичне мислення» відомий з давніх-давен. При цьому у професійній мові педагогів-практиків в Україні її почали вживати порівняно недавно. Пов'язано це з неоднозначністю цього поняття. З одного боку критичне мислення (далі – КМ) передбачає суперечку, конфлікт [1, с. 5].

З іншого боку - критичне мислення поєднує поняття «аналітичне мислення», «логічне мислення», «творче мислення» і т.д. Про це йдеться у роботах таких відомих психологів, як Ж. Піаже, Дж. Бруннер, Л. С. Виготський [там само].

На сьогоднішній день у різних наукових дослідженнях можна знайти зовсім не схожі один на одного визначення терміна «критичне мислення». Але скільки були б різноманітних визначень КМ, можна побачити у них близький сенс. Це відкрите мислення, що не приймає догм, що розвивається шляхом накладання нової інформації на особистий життєвий досвід [там само].

Завдання вчителя – створити таке навчальне середовище, де навчання відбувається у діяльності. Ще в ХІХ столітті В. Вундт довів, що при пасивному сприйнятті готових понять з'являється фізіологічне почуття страждання, а за активної напруги, прагнення певної мети з'являється почуття задоволення. Тому необхідно, щоб дитина на уроці була активна, розвивалася, творила, сама будувала свої знання [2].

Коли критичне мислення вже розвинене, Дж. Барелл виділяє такі характеристики в особистості з критичним мисленням:

1. вирішує проблеми;
2. виявляє відому наполегливість у вирішенні проблем;
3. контролює себе, свою імпульсивність;
4. відкритий для інших ідей;
5. вирішує проблеми, співпрацюючи з іншими;
6. слухає співрозмовника;
7. емпатичний;
8. терпимий до невизначеності;
9. розглядає проблеми з різних точок зору;
10. встановлює множинні зв'язки між явищами;
11. терпимо ставиться до поглядів, відмінних від своїх;
12. розглядає кілька можливостей вирішення проблеми;
13. часто запитує: «Що, якщо ...?»;
14. вміє робити різні висновки;

15. розмірковує про свої думки, почуття – оцінює їх;
16. будує прогнози, доводить їх і ставить собі обдумані цілі;
17. застосовує свої навички та знання у різних ситуаціях, активно сприймаючи інформацію [там само].

Структура уроку у технології критичного мислення може бути такою: спонукання; пошук відповідей (з досвіду власних знань); рефлексія (етап роздуми, закріплення).

Уроки, побудовані за технологією критичного мислення, доводять, що учні молодших класів здатні досить глибоко мислити, висловлювати свою точку зору, ставити проблеми та знаходити шляхи їх вирішення. Учителі накопичують безліч прийомів, які використовують на різних етапах уроку технології критичного мислення [там само].

На етапі стимулювання йде формування особистісного інтересу до отримання нової інформації. Учень залучений до спогаду, що він знає, це спонукає здобувача проаналізувати власні знання і визначити мету дослідження теми, що вивчається. Завдання вчителя цьому етапі – узагальнити знання учнів з цієї теми, допомогти кожному визначити «своє особисте знання» і основні цілі.

Для цього можна використовувати таблицю "Знаю - хочу знати - дізнався". Наприклад, під час роботи над оповіданням М. Носова «Мишкова каша» доцільно поставити такі питання учням:

Що ви знаєте про цього письменника?

Що ви вважаєте за потрібне дізнатися?

Відповіді вписуються у перші дві колонки таблиці.

Попрацювавши в парах, учні заповнюють третю колонку таблиці. Йде обговорення: чи збіглося первісне уявлення з наступним.

Таблиця 1.

Використання прийому «Знаю - хочу знати – дізнався» під час роботи над оповіданням М. Носова «Мишкова каша»

Знаю	Хочу знати	Дізнався
Автор оповідань «Живий капелюх», «Фантазери», «Огірки», «Заплатка»... Його герої потрапляють у смішні, іноді безглузді ситуації	Біографію Прочитати нове оповідання «Мишкова каша»	М.Носов - автор оповідання «Мишкова каша» Розповідається про дружбу, друзів, спільні справи і розваги, про уміння працювати, доводити розпочату справу до кінця

Даний прийом дозволяє учням визначити мету вивчення та основну думку оповідання. Діти говорять про те, що автор пропонує поглянути на себе збоку, щоб не опинитися у кумедній ситуації [2].

Використання прийому «прогнозування по ілюстрації» також можна застосувати з метою визначення теми уроку та подальшої мети вивчення твору.

Наприклад, щодо оповідання Т.Полякової «Дівчинка, яка постраждала за правду» варто провести розмову за ілюстрацією. Діти відповідають на запитання: «Чи можна обійтися у житті без правди?», «Що таке правда?» та «Чи завжди варто говорити правду?». Ця розмова спонукатиме дітей до самостійного визначення теми уроку та назви твору, над яким вони будуть працювати. За допомогою прогнозування здобувачі робимуть припущення про зовнішність героїні, її манери поведінки. Потім школярі зіставляють з прочитаним, пояснюють значення висловлювання, винесеного в заголовок.

Знайомство з оповіданням «Крила матері» В. Сухомлинського варто почати, користуючись прийомом «Асоціації». Він дозволяє визначити тему уроку, розвинути уяву, інтуїцію.

Діти висловлюють припущення про зміст твору. Далі йде обговорення назви твору, який має такі асоціації, назву, яка викликає це словосполучення. Потім можна запитати: «Чому саме так називається це оповідання?», «Що може статися в творі з такою назвою?». Діти можуть сформулювати свої припущення. Завдяки прийому асоціації діти можуть висловити свої припущення щодо змісту оповідання. Вони говорять про те, що крил у матері не існує насправді, тому в творі йтиметься про мрію, надію, пошуки щастя.

Головними завданнями другого етапу пошук відповідей є активне отримання інформації, співвідношення нового з відомим. Завдання вчителя цьому етапі – встановлення послідовного зв'язку між відомими і знову отриманими знаннями до створення нового розуміння.

Одним із ефективних прийомів на цьому етапі уроку є «Читання з помітками». Цей прийом допомагає зняти проблему неосмисленого читання тексту.

Сама ідея читання з помітками не нова. Ефективність застосування прийому у шкільній практиці підвищується за рахунок використання під час читання кількох умовних позначень. Далі варто спостерігати за дітьми, що читають, які отримали завдання ставити в тексті кілька спеціальних значків, причому не просто підкреслити важливу інформацію, а виділити те, що є новим і цікавим. Перш ніж поставити той чи інший значок, дитина замислюється, переглядає текст, вирішує, який знак поставити.

Цей прийом можна застосувати при знайомстві з оповіданням «АНТОН І ХАРИТОН» (Л.Воронкова). Учні повинні прочитати текст і, користуючись спеціальними значками, поставити розмітку в порожніх квадратах, які стоять після деяких речень тексту.

Ще один прийом, що допомагає залучити учнів до активної роботи – «Читання із зупинками».

Цей прийом на перший погляд дуже схожий на коментоване читання. Однак слід зазначити, що ці два прийоми мають різні цілі. За допомогою коментованого читання прояснюються незрозумілі моменти тексту. Читання із зупинками сприяє розвитку навичок вдумливого читання, дає змогу припустити розвиток подальших подій, виявити фантазію. Використовуючи цей прийом, ми підходимо зі школярами до розуміння основної думки тексту.

Читання тексту здійснюється частинами, кожна частина аналізується. Відповідаючи на запитання, діти роблять припущення про зміст, розповідають про свої асоціації, почуття, очікування, про те, що підтвердилося із припущеного, а що – ні, і пояснюють свої відповіді. Використання цього прийому відкриває можливості для цілісного бачення твору, дозволяє зрозуміти характер головного героя, поспівчувати йому, занурює у внутрішній світ людини.

Наприклад, після читання першої частини оповідання Л.Толстого «Кісточка», яке закінчується реченням «Він все ходив повз сливи», запитую: «Як ви думаєте, Ваня взяв сливу чи ні?» Діти висловлюють різні думки.

Хтось міркує, що він зачекав, поки всі підуть, і взяв сливу; інші – що він чесний хлопчик і не міг так вчинити, бо мама, мабуть, порахувала сливи. Діти уявляють себе на місці Іванка: «Я б так не зробив, не став би засмучувати своїх батьків, щоб вони думали про мене, як про маленького злодюжку».

Цікаво, що під час обговорення починають говорити навіть ті діти, які зазвичай відмовляються. Школярі вчать слухати один одного, відстоювати свою точку зору. На наш погляд, такий прийом роботи і є основною ознакою осмисленого та вдумливого читання, що стимулює до роботи на уроці учнів різного рівня мислення, що мають різний словниковий запас.

Логічним завершенням такого читання із зупинками на етапі рефлексії є коротка письмова робота (у термінології технології – «есе»). Саме цьому етапі учні висловлюють свої думки через інформацію, яку отримали, створюють текст, у якому по-своєму викладають тему.

Така робота дозволяє дитині висловити свої міркування з урахуванням особистого сприйняття змісту оповідання.

Наприклад, під час роботи над твором «Подорож краплинки» За Танітою Маре варто поставити питання: Як ви розумієте вислів найстаршої краплини в озері «Наші мрії – це рушійна сила і наш дороговказ!»?

Висловити своє емоційне ставлення до героїв творів на заключному етапі (рефлексія) своє розуміння художнього образу можна за допомогою прийому написання вірша за алгоритмом: СИНКВЕЙНА.

Алгоритм складання синквейну

Хто? Що? Іменник

Який? 2 прикметники

Що робить? 3 дієслова

Що автор думає Фраза із 4 слів про цей персонаж?

Хто? Що? Іменник (Нове ім'я героя).

Пробуємо висловити своє ставлення до бабусі Ягусі після читання та аналізу вірша «Збитошна Бабуся Ягуся» А. Григорука. Підбираємо два прикметники з тексту, що характеризують її зовнішній вигляд: патлата, горбата та ніс кочергою. Три дієслова створюють образ бабці, яка виду не вмивала, кучми не чесала, порушує правила руху. Ставлення автора до героїні пишемо, згадавши крилату фразу чи риму. І в останньому рядку робимо висновок, підбираючи ключове слово для розкриття образу.

Ефективність цього прийому очевидна. Він дає можливість учням висловити свої почуття, побачити світ очима бабці, вловити її внутрішній світ, зіставити традиційне уявлення про Ягусю із образом у художньому творі.

Синквейн сприяє розвитку поетичних здібностей, творчої уяви. Складати синквейн можна у групах, а потім індивідуально. Цей прийом так подобається всім учням, що вони самостійно складають синквейни на своїх однокласників, друзів тощо.

Вважаємо продуктивним проводити уроки за допомогою технології критичного мислення, розроблені на основі міжпредметної інтеграції. Пов'язуючи знання з кількох предметів однією ціле, учні вже критично мислять.

1) Літературне читання – образотворче мистецтво. Наприклад, працюючи над казкою Е. Гофмана «Лускунчик і Мишачий Король», після аналізу казки можна використати прийом «Намалюйте щастя», дати завдання намалювати совість, добро, зло...

Щоб намалювати представлений образ, діти кілька разів перечитують епізоди, що містять описи Лускунчика, Мишиного короля, а потім створюють словесний образ, роблять висновки: Лускунчик – серце, Мишачий Король – два гострі зуби.

2) Зв'язок літературного читання та історії здійснюють при читанні казки П. Ершова «Коник – Горбунок». Потрібно знайти в казці застарілі слова та висловлювання за допомогою читання з помітками, працювати над лексичним значенням архаїзмів.

3) Читаючи вірш Н. Ламм «Зелений реп'ях», висловлюємо свої припущення про подальшу подорож реп'яха, складаємо казку. Робимо наукову доповідь на тему «Рослина реп'ях», звертаючись до предмета «Навколишній світ», адже припустити, як подорожує ця рослина, можна тільки тоді, коли знаєш її особливості.

4) «Математика і література» - сама тема уроку навчання грамоті вже передбачає зв'язок цих двох предметів. Читання текстів, що містять умови завдань, потребує їх вирішення. Використовується прийом «Допиши речення». Щоб дописати речення, потрібно вирішити завдання та обґрунтувати відповідь.

Іноді цілий урок варто присвятити одному виду мистецтва, наприклад, театру. На уроці можна підготуватися до виразного читання через інсценування українських народних казок «Лисичка та Журавель», «Кіт і лисиця» тощо.

Використання прийомів розвитку критичного мислення дає результати і під час проведення позакласних заходів. Можна провести КВК, читацькі конференції, вікторини та ін. У рамках декади початкової школи обов'язковим є підготовка газети «Проба пера», де представлені найкращі творчі роботи учнів (есе, сіквейни, хокку).

Важливе місце у технології критичного мислення займає дослідницька робота, яку треба організувати так, щоб діти самостійно вели відбір матеріалу для своєї теми, використовували додаткову літературу, вміли поетапно вибудувати свій матеріал, правильно визначити мету, логічно викласти тему.

Отже, вищезазначені прийоми допомагають активізувати інтелектуальні можливості учнів, розвинути навички переробки інформації, творче мислення.

Застосування прийомів технології «Критичне мислення» на уроках є ефективним. Вдумливе та осмислене читання дає високі показники під час перевірки усвідомленого читання учнями у четвертому класі.

Список використаних джерел:

1. Белкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук. спец.: 13.00.09. Луцьк, 2006. 24 с.

2. Бохан М. А., Башинська Н. В. Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та молоді. URL: <https://imso.zippo.net.ua> 2018_03_29_2_Bohan PDF (дата звернення: 7.02.2023).

3. Городнюк О.Д. Критичне мислення на уроках української мови і літературного читання: методичний посібник. Хмельницький: Хмельницький навчально-виховний комплекс №10, 2016. 26 с.

СКЛАДОВІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Багмут Яна Олександрівна, здобувачка другого (магістерського) рівня факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 073 Менеджмент

Науковий керівник: Новгородська Ю. Г., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

В умовах переходу до демократії гостро постала проблема модернізації усіх сфер життя українського суспільства. Очевидною є потреба для реформаційних змін освітньої парадигми та освітніх орієнтирів, адже освіта відіграє вирішальну роль у розбудові держави. Через те, що освіта формує різносторонню особистість, а не просто дає знання і професію, вона є життєво важливою функцією, ключовим сектором та умовою існування суспільства.

Найголовнішим завданням освіти як складової соціальної сфери є забезпечення потреби населення в якісних освітніх послугах. В сучасному світі суспільство розвивається завдяки ринковим відносинам, ефективність яких залежить від тих, хто реалізує основні трудові функції. Зважаючи на те, що ринок освітніх послуг обумовлює особливі умови закладам освіти, слід передбачити комплекс заходів із забезпечення конкурентоспроможності в освітній сфері, враховуючи те, що такі послуги не є матеріальними.

Проблема конкуренції завжди була в центрі уваги дослідників. Серед них можна виокремити таких відомих вчених, як Й. Шумпетер, М. Портер, К. Прахалад, Дж. Робінсон, Р. Фатхутдинов, Ф. Хаек, Г. Хамел, Дж. Хікс, Е. Чемберлін та інші, чії наукові роботи присвячені виявленню джерел конкурентних переваг, а також розробленню методів їх утримання. Серед вітчизняних учених проблеми конкурентоспроможності у сфері освіти досліджували В. Огнев'юк, С. Сисоєва, М. Дебич, Л. Сергеева, Т. Стойчик, Л. Безтілесна, В. Єфремов та інші.

Нині ринок освітніх послуг вимагає від закладів освіти створення таких умов, що забезпечують їх стабільність зі споживачами послуг та тривалість надання освітніх послуг. Відтак виникає нагальна потреба у забезпеченні конкурентоспроможності закладів освіти на ринку освітніх послуг, щоб не тільки утримати споживача освітніх послуг на тривалий період часу, а й урізноманітнити ці послуги, підвищити професійну кваліфікацію надавачів послуг.

Л. Безтелесна зазначає, що конкуренція в освітній галузі – це суперництво між її суб'єктами (закладами освіти) за вигідну позицію на освітньому ринку послуг [2].

На думку Л.Прус конкурентоспроможність у галузі освіти є «здатністю найбільшою мірою з погляду ціни, якості та асортименту задовольняти наявні та формувати майбутні потреби споживачів на конкретному ринку освітніх послуг у певний проміжок часу, забезпечуючи при цьому суспільну спрямованість і власний стійкий розвиток за рахунок конкурентних переваг» [6].

Конкурентоспроможність освітнього закладу – це сукупність показників, які відрізняють його від конкурентів за ступенем задоволення своїми послугами споживачів ринку, за показниками ефективності освітньої діяльності.

Для забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти ми виділили три основні складові:

- ✓ конкурентоспроможність освітніх послуг;
- ✓ якість викладання (або конкурентоспроможність учителів);
- ✓ конкурентоспроможність матеріально-технічної бази.

Розглянемо кожну з них детальніше. З позиції конкурентоспроможності *освітні послуги* – це «комплекс визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість та спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання» [4].

О. Мельниченко розглядає освітні послуги як «діяльність закладу освіти з формування у споживача певного обсягу знань, умінь і навичок, внаслідок взаємодії з персоналом закладу і при певних умовах взаємодії, що приводить до зростання вартості та конкурентоспроможності його для роботодавця» [5, с.21].

До основних показників конкурентоспроможності освітніх послуг належать:

- організаційно-економічні (ступінь відповідності стандартам, нормам, положенням з надання освітніх послуг);
- економічні (ціна послуг, витрати транспортні, на експлуатацію та технічне обслуговування, на навчання персоналу);

соціально-організаційні (врахування соціальної структури споживачів, їх культурних, національних, релігійних, вікових та інших особливостей) [7, с.117].

Таким чином, конкурентоспроможність освітніх послуг – це узагальнена характеристика переваг за показниками обсягу витрат та ступенем задоволення потреб споживачів.

Другою складовою конкурентоспроможності закладу освіти є *конкурентоспроможність учителя*, що характеризується сукупністю особистісних і фахових якостей, необхідних для успішного працевлаштування і професійної адаптації в сфері педагогічної діяльності.

Основними показниками конкурентоспроможності вчителя виступають:

- ціннісно-мотиваційний – характеризується рівнем сформованості у вчителя установки на позитивну конкуренцію в професійній діяльності. Провідними ознаками такої установки є впевненість учителя в особистісному потенціалі, потреба в успіху й готовність до його досягнення; ціннісне відношення до професійної діяльності; вмотивованість до самооцінки власної конкурентоспроможності;
- когнітивний (пізнавальний) показник передбачає наявність знань про сильні та слабкі сторони власної професійної діяльності, усвідомлення особистісних

можливостей і недоліків; виявляється у прагненні вчителя до фахової само-реалізації, готовності до самоосвіти та самовдосконалення; сформованості умінь щодо самоаналізу, самооцінювання, рефлексії;

- діяльнісний показник розкривається в особистісних якостях вчителя, уміннях та навичках проявляти інтуїтивну, підсвідому активність, забезпечувати необхідний взаємозв'язок з усіма учасниками освітнього процесу, моделювати позитивну взаємодію; в уміннях створювати необхідні умови для виявлення творчого потенціалу здобувачів освіти;
- інформаційно-технологічний показник виявляється у підготовленості вчителя до виконання професійної діяльності в умовах інформаційного середовища через усвідомлення та розуміння значення та можливостей інформаційних технологій в особистісному та професійному становленні, самонавчанні та педагогічній діяльності [1, с.117].

Слід зазначити, що взаємини між вчителями й учнями повинні бути засновані на оптимістичному відношенні вчителя до кожного учня: учитель повинен вірити в можливості і сили учня. Він має виявляти кращі і сильні сторони кожного учня і, спираючись на них, разом з учнем боротися зі слабкими якостями останнього. Для того, щоб долати недоліки того або іншого учня, учитель повинен шукати його переваги й створювати умови, щоб кожен учень домогся успіху. Здобувач освіти, який у школі не досягає успіху, стає невдахою, відчуває себе таким, і тим самим він приречений на неуспіх у навчальній роботі. Для того, щоб допомогти учневі з низьким рівнем успішності, слід зацікавити його, що призведе до внутрішньої мотивації діяльності, а це – запорука успіху вчителя.

Третьою складовою, що забезпечує конкурентоспроможність закладу освіти є матеріально-технічна база закладу освіти (технічні, інформаційні засоби, навчальні кабінети тощо), що забезпечують реалізацію дидактичної функції та ефективність здійснення освітньої діяльності, впливаючи на рівень засвоєння знань та формування умінь і навичок учнів у ході освітнього процесу. У цьому контексті слушною є думка М. Бирки, що зазначає: «Використання інноваційних засобів навчання суттєво підвищує ефективність викладання, наочно демонструє переваги особистісно орієнтованого навчання, дозволяє вчителю змінювати акценти в методиці викладання предмета, підвищити інтерес учня до предмету, дозволяє залучити до активної форми роботи на уроці як сильних учнів, так і тих, кому опанування предметом дається важче» [3, с. 12].

Ми підтримуємо думку вчителів-практиків про пряму залежність ефективності навчання від комплексу його засобів, ефективності їх застосування від змісту і науково-методичного обґрунтування навчання. Комплекс засобів навчання спричиняє досконалість як окремих форм і методів навчання, так і дидактичну систему в цілому, яка впливає на результативність пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Реалізація системи засобів навчання залежить від того, як вчитель використовує її у власній роботі. Це обумовлює зв'язки, які створюються між окремими елементами системи на засадах змісту навчального матеріалу і методів навчання. Налагодження відповідних зв'язків в освітньому процесі є передумовою проектування особистих методик. Використання засобів навчання сприяє ефективному опануванню матеріалу, активізації пізнавальної діяльності учнів, підвищенню рівня їх практичних навичок. Використання засобів навчання надає кожному вчителю можливість упорядкувати свою роботу, чітко визначити цілі, визначити шляхи їх досягнення; забезпечує позитивний вплив на впровадження педагогічних технологій як чітко спроектованого процесу. Саме заклад, в якому постійно впроваджуються інновації, результатом яких є інтелектуальний продукт; генеруються нові оригінальні ідеї у вигляді освітніх систем, є конкурентоспроможним закладом освіти.

Висновок. Дослідження доводить, що конкурентоспроможність закладу освіти є інтегративним явищем, складовими якого виступають конкурентоспроможність освітніх послуг; якість викладання (або конкурентоспроможність вчителів); конкурентоспроможність матеріально-технічної бази. Саме конкурентоспроможність є вагомим механізмом, що забезпечує йому позитивний імідж на ринку освітніх послуг.

Список використаних джерел:

1. Бахмат Н. Конкурентоспроможність учителя початкової школи в умовах інформатизації освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9 (Ч. 1), С.257-263. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2014/9_1/Natalia_Bahmat.pdf
2. Безтелесна Л. І., Либак І. А. Суть та чинники впливу на конкурентоспроможність вищих навчальних закладів. *Економіка та суспільство*. 2017. № 9. С. 145–151. URL: https://economyandsociety.in.ua/journals/9_ukr/24.pdf
3. Бирка М. Ф. Інноваційні засоби навчання, *Освіта Буковини*. 2011. №19(91), травень. С. 1-13.
4. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017, № 38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Мельниченко О. Конкурентоспроможність закладів вищої освіти в Україні: освітологічний аспект. *Освітологія*. 2022. № 11. С.18-26. [URL:file:///D:/Doc/Downloads/lomachynskyi,+Melnichenko%20\(1\).pdf](URL:file:///D:/Doc/Downloads/lomachynskyi,+Melnichenko%20(1).pdf)
6. Прус Л. Теоретичні засади управління конкурентоспроможністю закладів вищої освіти. *Вісник Тернопільського національного економічного університету*. 2006. № 2. С.20–27.
7. Bidiuk A. Competitiveness of higher education establishments in the learning services market. *Herald of Kyiv National University of Trade and Economics*. 2016. № 6. P. 115-123. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknteu_2016_6_11

ЗМІСТ ТА ПРИНЦИПИ ШКІЛЬНОЇ МЕДІАОСВІТИ

Блищік Анна, здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня ОПП Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: Бобро А.А., канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Педагогічна наука сьогодні покликана розробляти нові підходи до створення освітніх програм та вирішення навчальних завдань з урахуванням об'єктивних тенденцій розвитку сучасного суспільства. Становлення нової української школи, орієнтація на інтегрування у світовий освітній простір, якісне оновлення початкової освіти визначають нові шляхи розвитку педагогічної теорії та практики освітнього процесу, зокрема формування медіакомпетентності молодших школярів. Адже навчання – це не просто накопичення дедалі більшої кількості фактів. Навчання – це розуміння сутності нових явищ і набуття навичок робити що-небудь найкращим способом. Іншими словами, передані учневі відомості лише тоді стануть знанням, коли відбудеться зміна якості та глибини сприйняття навколишнього світу. Тому дуже важливо, щоб сучасна освіта враховувала зміни, які відбулися у суспільстві, необхідність підготовки нового покоління у нинішньому інформаційному середовищі. Величезне значення у зв'язку з цим набуває така предметна педагогічна область, як медіаосвіта, покликана допомогти школярам краще адаптуватися у світі медіакультури, освоїти мову технічних засобів, вміти аналізувати медіатексти тощо.

Для з'ясування особливостей медіаосвіти в Україні на сучасному етапі розвитку важливе значення мають: Концепція Нової української школи [6] Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [2], теоретичні розробки та практичні дослідження українських педагогів Н. Приходькіної [7], Л. Найдьонової [2;5], Н. Череповської [5], Г. Онковича, та інших. У цьому напрямі існують декларації на міжнародному рівні: Грюнвальдська декларація ЮНЕСКО з медіаосвіти (1982), декларації ЮНЕСКО (1999, 2002) та Ради Європи (2002), міжнародного симпозиуму ЮНЕСКО з медіаосвіти в Парижі (2007) та ін.

Мета цієї статті – з'ясувати зміст та принципи медіаосвіти у освітньому процесі школи.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні медіаосвіта в Україні знаходиться на початковому етапі становлення. В українській педагогіці медіаосвіта здійснюється у формах елективних курсів, медіагуртків при організаціях додаткової освіти, інтеграції до різних навчальних предметів шкільного курсу. Медіаосвіта застосовується до всіх видів медіа незалежно від використовуваних технологій та покликана допомогти учням краще адаптуватися у світі медіакультури, освоювати мову засобів масової інформації, навчитися аналізувати медіатексти тощо.

Аналізуючи рекомендації Паризького симпозиуму [1], можна виділити наступні три основні завдання концепції медіаосвіти:

- надавати доступ до всіх видів медіа, що є потенційним інструментарієм для розуміння суспільства та участі у демократичному житті
- розвивати вміння критичного аналізу одержуваних повідомлень для розвитку здатності бути незалежними та активними користувачами;
- заохочувати виробництво, творчість та інтерактивність у різних сферах медійної комунікації.

Медіаосвіта постає як компонент загальнокультурної підготовки учнів, це педагогічний процес, спрямований на розвиток, формування особистості за допомогою мас-медіа [3, 17].

Основні напрями шкільної медіаосвіти:

- складова загальної середньої освіти
- медіаосвіта в установах додаткової освіти;
- дистанційна медіаосвіта за допомогою інформаційних технологій;
- самостійна медіаосвіта [7, 163-164].

Шкільна медіаосвіта реалізується в наступних формах:

- інтегрована медіаосвіта, що передбачає використання дидактичних медіазасобів під час викладання предметів шкільного курсу;
- спеціальні навчальні курси, які мають на меті навчання медіаграмотності;
- позаурочні та позашкільні форми (групові, індивідуальні, факультативи, гуртки, студії тощо).

При цьому важливе значення у розвитку медіаграмотності відіграють бібліотеки, бібліохаби та інформаціо-просвітницькі центри, які є насправді в потужними цифровізованими центрами, в яких зосереджується інформаційно-пошукова діяльність учнів [2, 14].

Становлення медіаграмотності учня як процес, що потребує врахування психологічних та фізіологічних особливостей, передбачає розвиток інформаційної компетентності. В Державному стандарті початкової освіти серед основних компетентностей виокремлюється інформаційно-комунікаційна компетентність [6, 129], що полягає у засвоєнні основ цифрової (медіа-) грамотності учнями початкових класів, навчанні їх безпечно використовувати засоби медіакомпетентності у спілкуванні, навчанні та побуті з урахуванням етичного аспекту, формуванні здатності розв'язувати різноманітні завдання та вирішувати проблеми за допомогою використання цифрових інформаційно-комунікаційних технологій та критичного мислення [6, 131].

Інформаційна компетентність сприймається як одна з складових цілісної дослідницької компетентності випускника школи, основи якої набувають розвитку у початковій школі.

Високий рівень сформованості медіакомпетентності дозволить учню:

- приймати усвідомлені рішення на основі критичної осмисленої інформації;
- самостійно знаходити, аналізувати, проводити відбір, перетворювати, зберігати, інтерпретувати та здійснювати перенесення інформації, у тому числі за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;
- обробляти інформацію, застосовуючи логічні операції (аналізу, синтезу, узагальнення, структурування, прямого та непрямого доказів за аналогією, моделювання, уявного експерименту, систематизації матеріалів);
- використовувати інформацію для планування та здійснення своєї діяльності [5].

У процесі розвитку медіакомпетентності учнів слід особливу увагу звернути на те, що медіаосвіта – це складний, різнобічний процес. Управління цим процесом має спиратись на загальнодидактичні та специфічні принципи та підходи [4, 20].

Проаналізувавши ряд праць [1; 7; 4] щодо особливостей медіаосвіти як за кордоном, так і в нашій країні ми сформулювали принципи медіаосвіти учнів загальноосвітніх шкіл.

1. Принцип культурологічного підходу, що є методологічною основою сучасної педагогічної науки та досліджує освіту та її процеси як культурні явища. З позицій культурологічного підходу метою інформаційної освіти є формування інформаційної культури сучасної людини. Інформаційна культура закладає світоглядні установки особистості, формує її ціннісні пріоритети відносно інформації, що є складовою культури, перешкоджає дегуманізації та заміні духовних цінностей досягненнями, викликаними до життя науково-технічним прогресом та безпрецедентним зростанням та розвитком нових інформаційних технологій в інформаційному суспільстві.

2. Принцип системного підходу дозволяє забезпечити цілісність медіаосвіти; єдність уявлень про феномени інформації, інформатизації, інформаційного суспільства; покликаний сформулювати єдину інформаційну картину світу; спрямований на інтеграцію інформаційної грамотності, медіаграмотності, традиційної (книжкової) та нової (електронної) інформаційної культури.

3. Принцип діяльнісного підходу пов'язаний з підпорядкованістю медіаосвіти вирішенню тих інформаційних завдань, які породжуються домінуючим видом діяльності людей (ігровою, навчальною, тощо), яка притаманна певній віковій категорії. Зокрема, інформаційна освіта дітей (дошкільнята, молодші школярі, учні середнього шкільного віку, старші школярі) має бути нерозривно пов'язана з адекватними віку видами діяльності: ігрова, навчальна, науково-дослідна, дозвіллева, творча та ін. Інформаційна освіта дітей має забезпечувати їх плідну навчальну діяльність, інтелектуальний, духовно-моральний та творчий розвиток.

4. Принцип технологічного підходу дозволяє розглядати медіаосвіту з позицій педагогічної технології, що включає певну сукупність методів та засобів, що забезпечують досягнення заданого результату. Розповсюдження технологічного підходу на інформаційну освіту сприяє формуванню чітко вираженого уявлення про сутність інформаційних процесів; передбачає детальне визначення шляху досягнення кінцевого результату і обов'язковий контроль його якості, як основи отримання інформаційних продуктів із заданими параметрами. Учень у ході своєї навчальної, науково-дослідної, дозвільної та ін. діяльності не створює нового знання, проте на основі вивчення та аналізу відповідної літератури він також готує інформаційні продукти – навчальні реферати, доповіді, презентації тощо, у яких знайдена у різних джерелах інформація переробляється та підпорядковується логіці автора, підлягає зіставленню та критичній оцінці.

5. Принцип формалізації спрямований на використання формалізованих методів роботи з інформацією у системі медіаосвіти; дозволяє зменшити рівень емпірично-описових методів роботи з інформацією; веде до зниження суб'єктивізму дій людини, сприяє підвищенню продуктивності та якості її праці; забезпечує можливість алгоритмізації процесів, які виконуються за допомогою персонального комп'ютера.

6. Принцип інтегративності дає можливість побудови єдиної стратегії та тактики медіаосвіти та формування інформаційної культури особистості за рахунок максимального використання потенціалу різних організацій, бібліотек, ЗМІ, соціальних інститутів: освітніх громадських організацій та професійних асоціацій, пов'язаних з інформаційною діяльністю та розвитком інформаційного суспільства. Він дозволяє об'єднати зусилля фахівців різних галузей знання (вчителів, медіапедагогів, психологів, бібліотекарів, фахівців з інформаційних технологій, журналістів та ін.) на розвиток інформаційної освіти.

7. Принцип безперервності передбачає використання можливостей усіх рівнів системи безперервної освіти (загальної, професійної та додаткової) для формування медіакомпетентності та інформаційної культури особистості. Необхідність реалізації принципу безперервності медіаосвіти обумовлена двома факторами: по-перше, постійним зростанням обсягів суперечливої та різномірної інформації, що впливає на сучасну людину через традиційні та нові ЗМІ; по-друге, типами персональних комп'ютерів, засобів мобільного зв'язку, інформаційно-комунікаційних технологій, що стрімко змінюють один одного. Принцип безперервності інформаційної освіти дозволяє забезпечувати надійну орієнтацію людини в сучасному інформаційному середовищі, що динамічно змінюється.

Отже, медіаосвіта являє собою процес розвитку особистості за допомогою та на матеріалі засобів масової комунікації, спрямований на досягнення цілей розвитку медіакомпетентності, як інструменту пізнання навколишнього світу та реконструкції об'єктів та явищ за допомогою медіа. Вона має на меті розвиток умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати інформацію, одержувану по каналам засобів масової інформації та комунікації, та створювати власну медіапродукцію, що відповідає певним цілям та завданням індивіда.

Список використаних джерел:

1. Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education, URL: https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Parisagendafin_en.pdf (дата звернення: 06.03.2023).
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) за ред. Л. А. Найдьоновой, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник за редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
4. Медіаосвіта як інструмент розвитку громадянського суспільства в Україні: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Маріуполь: ДонДУУ, 2019. 181 с.
5. Медіапсихологія: на перетині інформаційного та освітнього просторів: монографія за наук. ред. Л. А. Найдьоновой, Н. І. Череповської. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. К.: Міленіум, 2014. 348 с.
6. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja za zag. red. H. M. Bibik. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
7. Приходькіна Н. О. Медіаосвіта учнів у шкільництві англomовних країн: монографія. Київ; Тернопіль: Крок, 2020. 412 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Божа Ірина., здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня ОПП Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Науковий керівник: Бобро А.А., канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

У сучасному світі навички, що не вимірюються оцінками на іспитах, вважаються дуже важливими. Ці навички включають у себе soft skills – набір м'яких навичок, які є ключовими для успішної кар'єри та гармонійних взаємин з оточуючими людьми. І щоб діти змогли розвивати ці навички, вчитель повинен навчити їх якимось методам, що дозволять це зробити. У цій статті ми розглянемо особливості формування soft skills в учнів початкових класів на уроках «Я досліджую світ».

Проблема формування soft skills учнів початкових класів на уроках «Я досліджую світ» полягає у тому, що зазвичай на цих уроках акцент ставиться на формування наукових знань та навичок, а не на розвитку навичок, які входять до категорії soft skills [1].

Передусім, важливо зрозуміти, що soft skills не можна навчити виключно на одному уроці чи за один день. Ці навички розвиваються поступово, в результаті тривалої та системної роботи.

Soft skills – це навички, які не пов'язані з конкретною професією або науковою дисципліною, але є ключовими для успіху в будь-якій галузі. Серед них можна виділити комунікаційні навички, навички роботи в команді, креативність та інноваційність, критичне мислення, розвиток емоційного інтелекту та інші [2].

Проблема формування soft skills в учнів початкових класів є предметом досліджень учених та педагогів, які працюють в галузі освіти. Серед таких науковців можна виділити психологів, педагогів-методистів, дослідників освіти та інших спеціалістів.

Дослідження у цій галузі проводяться як в Україні, так і в інших країнах світу. Наприклад, в США проблема формування soft skills в початкових класах досліджується ученими з галузі освіти та соціальних наук. В Європі та Азії ці питання досліджуються педагогами, які займаються розробкою нових методів навчання та виховання учнів початкових класів.

Оскільки проблема формування soft skills в учнів початкових класів є складною та міждисциплінарною, її вивчають фахівці з різних галузей, включаючи правознавців. Однак, більшість досліджень з цієї області проводять психологи, педагоги, соціологи, а також експерти з освіти та розвитку [4].

Із правознавців, можна зазначити, що дослідження з цієї області можуть бути проведені в рамках правової педагогіки, що займається розробкою та впровадженням ефективних правових засад в системі освіти. Наприклад, правові засади допомагають створити сприятливі умови для формування навичок розв'язання конфліктів, розвитку вміння просувати свої ідеї, розвивати комунікативні навички та здатність до співпраці в команді.

Також важливо зазначити, що формування soft skills учнів включає в себе і правову грамотність, яка є важливою складовою у розвитку вміння критичного мислення та вирішення проблем. Вивчення проблеми формування soft skills учнів початкових класів може бути цікавим напрямом для правознавців, які цікавляться питаннями впровадження правової культури в освітній процес та формування правової свідомості у дітей [6].

Дослідження особливостей формування soft skills в учнів початкових класів на уроках «Я досліджую світ» з правової точки зору може бути корисним для розробки ефективної методики формування правової грамотності та інших навичок, що необхідні для успішної соціалізації учнів.

Один з можливих підходів до дослідження проблеми полягає в аналізі відповідних нормативно-правових актів, які регулюють освітній процес в початкових класах. Так, в Україні важливими документами є Закон України «Про освіту», Державний стандарт початкової загальної освіти, нормативні акти, що визначають вимоги до програм та методик викладання окремих предметів.

Окрім цього, важливими є документи, які визначають стандарти soft skills та їх впровадження в освітній процес. В Україні таким документом є Концепція розвитку soft skills української молоді до 2025 року. Аналіз цих документів може допомогти визначити перспективні напрямки формування soft skills учнів на уроках «Я досліджую світ» [1].

Крім того, для розробки ефективної методики можна вивчати практику викладання «Я досліджую світ» у різних закладах освіти. Аналіз педагогічного досвіду може допомогти виявити оптимальні підходи до формування soft skills учнів на уроках цього предмету, а також ідентифікувати можливі труднощі та недоліки у практиці викладання.

Загалом, формування м'яких навичок може також включати вивчення питань із законодавчої бази щодо охорони прав та інтересів дітей в освітньому процесі. Наприклад, дослідження може орієнтуватися на визначення того, які права мають учні на отримання якісної освіти та які засоби є належними для їх захисту в разі порушення цих прав [3].

Основними soft skills, які можна формувати учням на уроках, є розвиток критичного мислення, комунікаційних навичок та етичних стандартів поведінки. Для ефективного формування цих навичок можна запропонувати наступні підходи: використовувати приклади з реального життя (приклади з реального життя можуть допомогти учням зрозуміти, які ситуації вимагають використання критичного мислення, комунікаційних навичок та етичних стандартів поведінки); розвивати дискусійні навички (регулярні дискусії на уроках можуть сприяти розвитку критичного мислення та комунікаційних навичок учнів. Вчителі можуть стимулювати учнів до активної участі в дискусіях та спонукати їх до пошуку аргументів, які підтримують їхню думку); вчити учнів розв'язувати конфлікти (розвиток комунікаційних навичок також включає у себе вміння розв'язувати конфлікти. Вчителі можуть навчати учнів ефективним способам вирішення конфліктів та наводити приклади взаємодії, які сприяють побудові гармонійних відносин між людьми); формувати етичні стандарти поведінки (вчитель може вчити учнів етичним стандартам поведінки, які допоможуть їм уникнути неправильних вчинків та розвивати добрі відносини з іншими людьми. Наприклад, вчителі можуть навчати учнів етичним стандартам відносин з тваринами, іншими дітьми, старшими людьми тощо); вивчення правової грамотності (на уроках можна проводити дослідження законів та правил, які регулюють поведінку людей у різних ситуаціях. Учні можуть вчитися збирати та аналізувати правову інформацію, зрозуміти свої права та обов'язки); використовувати рольові ігри (рольові ігри можуть бути корисним інструментом для формування soft skills учнів. Наприклад, вчителі можуть проводити ігри, де учні повинні відігравати різні ролі, щоб навчитися взаємодії з іншими людьми, співпраці та розв'язання конфліктів); залучати учнів до проектів (проекти можуть допомогти учням розвивати критичне мислення, комунікаційні навички та співпрацю) [5].

Освіта повинна забезпечувати формування не тільки академічних знань, але й соціальної компетентності, яка є ключовою у сучасному світі. Учні початкових класів на уроках «Я досліджую світ» можуть розвивати різноманітні soft skills, такі як критичне мислення, комунікаційні навички та етичні стандарти поведінки, які є необхідними для подальшого успіху в особистому житті та на ринку праці.

Запровадження відповідних методик та підходів може допомогти вчителям забезпечити ефективне формування soft skills учнів. Важливо надати учням можливість працювати в групах, розвивати комунікаційні навички через дискусії та сприяти вирішенню конфліктів.

Вчителі також можуть використовувати приклади з реального життя, щоб продемонструвати важливість soft skills у різних ситуаціях.

Нарешті, учні повинні засвоїти етичні стандарти поведінки, які допоможуть їм розвивати відповідальність, толерантність та повагу до інших людей та природи. У світі, де важливість soft skills зростає з кожним днем, важливо, щоб учні початкових класів мали можливість розвивати ці навички вже змалку.

Список використаних джерел:

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.03.2019 № 409 "Про затвердження оновленої навчальної програми для загальноосвітніх навчальних закладів «Я досліджую світ»".
2. Перелік компетентностей, які формуються на уроках «Я досліджую світ». URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi-zagalnoyi-serednoyi-osviti/perechennya-kompetentnostey-yaki-formuyutsya-na-urokah-ya-doslidzhuju-svit> (дата звернення: 06.03.2023).
3. Денисенко В. Формування соціальних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення природничих наук. *Наукові записки Кіровоградського національного технічного університету. Педагогічні науки*, 2019. № 56, с. 45-51.
4. Гончарук О. Розвиток соціальних компетентностей учнів на уроках природничо-математичних дисциплін. *Педагогічний процес: теорія та практика*, 2019. №1-2, с. 72-75.
5. Романовська О. Формування міжособистісних навичок молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 2021. № 45, с. 24-29.
6. Петренко О. Виховання соціальної компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». *Педагогіка вищої та середньої школи*, 2022. №77, с. 67-73.

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СПІВПРАЦІ ШКОЛИ Й РОДИНИ

Болотненко Анна Василівна, магістрантка I курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Філоненко О.С.**, канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Стаття присвячується актуальній тематиці проблем морального виховання молодших школярів. Вченими було доведено, що однією з передумов здійснення морального виховання молодших школярів є взаємозв'язок між закладом освіти та родиною вихованця. Після реформування освіти в Україні така взаємодія була передбачена в законах України «Про освіту», а також в Концепції «Нова українська школа», реалізація даної взаємодії має назву «педагогіка партнерства», виконується за умов спільної діяльності навчального закладу та сім'ї, що спрямована на всебічний розвиток школяра та виховання моральних цінностей у дитини.

Ключові слова: молодший шкільний вік, педагогіка партнерства, моральне виховання, моральні цінності, сім'я, взаємодія, вчитель, освітній процес.

До основних соціальних інституцій у яких перебуває дитина найбільшу частину свого часу можна вважати родину та освітній заклад, де індивід здобуває освіту. Інтеграція виховних зусиль сім'ї та школи створює комфортні умови для вдосконалення виховного процесу та формування моральних цінностей в учня [2].

У виховному процесі сім'я є моделлю суспільства. Саме в родині створюється первинне розуміння моральних норм, формування цінностей та прийняття суспільства. Прикладом поведінки зростаючого покоління стає взаємодія членів родини в сім'ї та їх поведінка з оточуючими. Проте, враховуючи багато чинників сьогодення, можна побачити, що батьки стали приділяти мало уваги до проблем виховання підростаючого покоління. Також важливою причиною стає недостатня або ж взагалі відсутня педагогізація батьків. Вирішенням даної проблеми може стати плідна співпраця батьків із школою, в процесі даної взаємодії з батьками можуть проводитись певні види роботи, що стосуються питань виховного процесу та взаємодії з їхніми дітьми [1].

На моральне виховання дітей впливає безліч чинників, зокрема до них можна віднести особистість вчителя, його авторитет серед учнів, стиль педагогічного викладання та взаємодія з учнями, також сюди можна віднести всі складники освітнього процесу. Реалізації співпраці між школою та сім'єю здійснюється шляхом створення спільної виховної діяльності, встановлення мети та завдань, певних вимог та способи реалізації морального виховання.

Такі спільні зусилля закладів освіти та родини створюють комфортні умови для формування моральних цінностей у молодших школярів, це дає змогу формувати моральні правила та норми, життєві цінності, виховують здатність працювати в команді, та підвищують самооцінку у дитини [4].

До умов реформування освітнього змісту було надано пріоритет гуманній педагогіці, основним завданням якої було формування в учнів нової моделі, що розрахована на становлення особистості, патріотичність та новаторство. Виходячи із вище вказаного, в першу чергу входять моральні якості особистості, вони проявляються в щирості, чуйності та толерантності, почутті власної гідності та відповідальності учня. Тож роль морального виховання набуває актуальності у формуванні моральних якостей у підростаючого покоління. Попри все, на сьогоднішній день вплив на формування моральних цінностей у дітей є переважно негативним. Це зумовлюється зміною цінностей у підростаючого покоління, нестабільністю, соціальними та економічними проблемами. Всі ці чинники призводять до негативних проявів, до яких можна віднести знецінення моральних якостей, песимізм, інколи до проявів агресії. Виходом із такої ситуації може стати підвищення показників рівня морального виховання в підростаючого покоління. А допоможе в цьому саме співпраця школи та сім'ї у процесі морального виховання, саме така структура виховання дасть можливість сформулювати спільний план дій та методів його реалізації.

Актуальність та важливість відповідної теми засвідчується в багатьох законах України зокрема: Закон України «Про освіту», Концепція «НУШ», Державна національна програма «Освіта» Закон «Про охорону дитинства» тощо. Вплив соціальних суб'єктів на моральне виховання та на особистість молодшого школяра залишається актуальним постійно, а також вивчається як вітчизняними так і зарубіжними вченими.

Досліджували питання аспектів морального виховання В. Штифурак Є. Субботський, Л. Божович, Л. Рувінський, М. Болдирєв, М. Боришевський, О. Киричук, Т. Гаврилова, та інші. Тематику питання морального виховання вивчали: А. Бойко, А. Ліпкіна, А. Шемшуріна, Г. Тарасенко, І. Бех, І. Холковська, О. Матвієнко, О. Сідлецька, О. Сухомлинська, Т. Гуменникова та інші.

Результати марального виховання та їх складові досліджували такі вчені: В. Плахтій, В. Чепіков І. Каїров, І. Харламов, М. Іванчук, М. Сметанський, Н. Мойсеюк, Н. Савінова, О. Богданова, Р. Павелків та інші.

Питання шляхів здійснення морального виховання у дітей різної вікової категорії описували в своїх працях: А. Богуш, В. Петрова, І. Кухар, Л. Шульга, Н. Скрипченко, Н. Хамська, О. Бутенко, О. Савченко, О. Смовська, Т. Поніманська та інші.

Основна мета даної статті розкрити потенціал партнерської педагогіки батьків та викладачів у процесі морального виховання підростаючого покоління в умовах реформування освіти. Необхідною умовою для формування всебічно розвиненої особистості постає взаємодія між всіма освітніми процесами та суспільним середовищем, у яких перебуває молодший школяр. Такими суспільними середовищами в даному випадку виступають сім'я та навчальний заклад в якому навчається на великий проміжок часу перебуває учень.

Багато вчених притримуються думки, що саме родина вважається першоосновою у здійсненні виховання моральних цінностей у дитини. Сім'я вважається ціннісним середовищем оскільки вона може здійснювати вплив на дитину протягом тривалого періоду та є стійкою і систематичною.

Оскільки психологічні особливості молодшого школяра дають можливість якісно засвоювати моральні норми та правила, засвоєння яких розпочиналось ще в дошкільному віці. В молодших школярів добре розвинута емоційно-вольова сфера, яка в свою чергу дає можливість краще контролювати власні вчинки. Як результат, позитивний приклад сім'ї буде засвоюватись значно краще та ефективніше.

Як зазначається в роботі І. Головської «Сім'я вагомо впливає на формування основ світогляду, засвоєння моральних норм та правил, визначення ставлень до людей, їхніх дій та вчинків» [2].

На важливості ролі сімейного виховання моральних цінностей акцентують такі вчені як І. Князева та О. Лінчук, вони виділяють, що саме сімейне виховання можна охарактеризувати, як постійний виховний процес, який домінує над іншими соціальними інституціями, які здійснюють вплив на виховання моральних якостей.

Основною ознакою сімейного виховання та сімейних стосунків є взаємна любов дитини до дорослого та дорослого до дитини, це сприяє кращому формуванню моральних цінностей. Такий вплив підсилюється за рахунок наявності у родині старшого покоління а також тісних взаємних зв'язків у родині. У тих родинях де діти зростають під впливом представників старшого покоління виховний процес підсилюється життєвими порадами та досвідом із життя людей похилого віку, така взаємодія сприяє вихованню підростаючого покоління та підсилює повагу до старшого [5].

Під час навчання вихованця у школі батьківська роль підсилюється за рахунок потреби дитини у спілкуванні, для молодшого школяра є важливим процесом поділитись певними враженнями набутими в навчальному середовищі, інколи постає необхідність звернутися за допомогою до дорослих. Таке спілкування має позитивний характер, а отже є гарним підґрунтям для того, щоб здійснювати морально-виховний процес та продемонструвати певні особливості спілкування з іншими людьми, що супроводжуються взаємоповагою, добротою, співпереживанням і т. д. Слід взяти до уваги, що авторитетність батьків, а також рівень культурності родини має значний вплив на ефективність у вихованні підростаючого покоління [7].

Якщо виховання дитини, формування моральних якостей втілюється не тільки на словах, а й підтверджується прикладом, то дитина з часом буде відтворювати їх і у власній поведінці. На превеликий жаль, спостерігаючи за реаліями сьогодення, можна зробити висновок, що батьки не завжди у вихованні дітей дотримуються послідовності та системності, часто мають нестачу обізнаності стосовно виховання дітей, приділяють недостатньо часу для дитини та її виховання, а також проявляється недостатня кількість спілкування із дитиною [5].

На педагогів покладається велика місія, щодо здійснення підготовки батьків до виховного процесу дітей, навчання батьків розуміти дитячі проблеми, чути їх та вміти гармонійно розвивати дитячу особистість.

Навчальні заклади стають сприятливим середовищем формування моральних цінностей у школярів за умови впровадження певних етапів морально-виховного процесу.

Перебуваючи в закладі освіти перед дитиною постає завдання навчитись працювати в команді та прислухатись до думки однокласників, вміти приймати позицію інших учасників освітнього процесу, навчаються допомагати один одному та виражати співчуття [5].

В освітньому середовищі на моральне виховання створює важливий вплив саме вчитель, не менш важливим стає його авторитет серед учнів. Як відомо, саме перший вчитель для школярів стає авторитетом для наслідування для багатьох учнів, діти ретельно спостерігають за поведінкою та особливостями вчителя, його спілкування з колегами та батьками самих учнів, а також важливим є об'єктивність оцінювання знань учнів [5].

Якщо вчитель дає учням позитивний приклад, в своїй поведінці відображає доброзичливість, толерантність та добре з ними взаємодіє, в такому випадку учні прагнуть повноцінного наслідування вчителя, саме тому варто демонструвати для учнів тільки достойну поведінку. За таких умов вчитель стає наставником та уособленням морального виховання для учнів. Також не менш важливо у процесі навчання правильно побудувати та організувати спільну роботу школярів.

Концепція НУШ передбачає необхідність формування у дітей навичок працювати у команді. Такий вид діяльності формує у дітей налагодження гуманістичних стосунків із суспільством, формується вміння спілкуватись в колективі та з іншими дітьми, виражати повагу до інших та їх інтересів [4].

Отже, основними осередками виховання моральних цінностей у молодшого школяра є сім'я та ЗЗСО. Важливо, щоб такі інституції між собою тісно співпрацювали, на засадах педагогіки партнерства, користуючись єдиною стратегією та прагнучи досягти спільної мети - формування справжньої морально вихованої особистості.

Список використаних джерел:

1. Бутенко О. В. Виховання шанобливого ставлення до матері у старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань, 2011. 314 с.
2. Головська І. В. Моральне виховання молодших школярів у процесі взаємодії загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів і сім'ї: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2012. 262 с.
3. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 / Кабінет Міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 22.11.2019).
4. Концепція «Нова українська школа» / Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 22.11.2019).
5. Линчук Е. Н. Формирование нравственной личности. Киев: О-во «Знание», 1986. 48 с.
6. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19> (дата звернення: 22.11.2019).
7. Рябошапка О. В. Психолого-педагогічні передумови здійснення морального виховання старших дошкільників. *Perspektywy rozwoju organizacji w świetle paradygmatów zarządzania i finansów*. Познань, 2017. Вип. 13. С. 185–190.

ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Гавриляш Марина, студентки групи ПО – 21, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І.І., канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

У наш час спостерігається розмаїття практичних методів психологічної допомоги особистості. Однак, як правило, вони неспроможні розв'язувати завдання глибинного дослідження психіки суб'єкта у поєднанні її свідомих та несвідомих аспектів. Одним із таких дієвих методів є казкотерапія. Використання казок та історій в психотерапевтичній практиці характерно для усіх основних психологічних напрямів, з тією різницею, що функції використання читання і розповіді розрізнятимуться.

Казки існують майже у всіх суспільствах. Такі оповідні історії несуть свій сенс, приховане послання, справляючи виховний та терапевтичний вплив. Казки торкаються різних тем, життєвих ситуацій дають можливість нового погляду на проблему, пропонують нові вибори. Казка, яку почула людина в дитинстві, на думку засновника трансактного аналізу Еріка Берна, може стати основою життєвого плану людини і визначити її подальшу долю. Ерік Берн аналізує сценарії, сюжетна лінія яких відповідає відомим казкам (про Червону шапочку, Попелюшку). Дослідник підкреслює значущість у ході виникнення сценарію самого процесу розповідання казки, коли між дорослим і людиною виникає особлива спільність. У результаті життєвий план конкретизується. Саме казки, на думку вчених, є першими чітко структурованими, цілісними історіями, які можуть братися дітьми за зразок і в майбутньому несвідомо впливати на вибір певної форми поведінки [3].

Казкотерапія добре долає у дітей високий рівень тривожності, різноманітні страхи, агресивність, адаптує до різних дитячих колективів.

Даний спосіб навчання спрямований на подолання дитячих страхів; підвищення самооцінки; розвиток творчих здібностей; розвиток соціальної компетенції; моральних якостей тощо [там само].

Науковці виділяють сім етапів використання казкотерапії:

- Ритуал «входження» в казку: ознайомлення дітей з певною казкою;
- повторення: казку дають додому на опрацювання, потім на наступному уроці йде повторення, перевірка дітей на пам'ять та уважність;
- розширення: мається на увазі щось додаткове до тексту, наприклад, мультфільм, спектакль тощо;
- закріплення: підсумковий урок, на якому можна зробити постановку за казкою;
- інтеграція: процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності;
- резюмування: аналіз твору (тема, мета, ідея і т.д.);
- ритуал «виходу» з казки: завершення роботи з казкою [2].

Існують чотири принципи казкотерапії:

1. Донести до свідомості дитини інформацію про базові життєві цінності у доступному, ненав'язливому, цікавому для неї вигляді.
2. Принцип Життєвої Сили, що є необхідною умовою для позитивних змін.
3. Принцип багатогранності, що розглядає будь – яку життєву ситуацію і казкову історію, як кристал із безліччю граней.
4. Зв'язок між реальностями, де пізнаючи психічну реальність дитини, психолог допомагає їй взаємодіяти в соціальній реальності [3].

Як використовувати казки на уроках читання?

Згадаємо відому для всіх казку «Колобок» та задумаємося над питанням, чи позитивна для нас, слухачів, ця казка.

Думки можуть розділитися: «Негативна, адже з'їдають головного героя», «Негативна, адже Дід і Баба лишилися голодними», «Позитивна, адже Лисиця наїлася», «Позитивна, оскільки розкажує дітям, що не можна тікати з дому», «Позитивна, тому що Колобок побачив світ» [там само].

Цікаво, що більшість вважають закінчення казки поганим. Чому? Приходить асоціація зі смертю, а це – негативно. Проте дитина сприймає Колобка як випічку, тож Лисиця просто поїла, а це – нормально [там само].

Під час постановки такого запитання на уроці дітям вчитель може здивуватися різноманіттю думок та побачити, як по-різному сприймають один і той самий текст різні діти.

А далі питання: «А якою б була доля Колобка, якби він не втік?». Його з'їли б Баба і Дід, а так він світ побачив. Йдемо глибше. «А що б сталося, якби його не з'їла Лисиця?» Зачерствів, адже він із борошна зроблений, а не якийсь магічний, засох би та й залишився б десь у лісі.

Не секрет, що народні казки світу часто мають схожі сюжети чи героїв. Крім того, у багатьох казках одного народу можна зустріти тих самих героїв, що переходять з казки в казку. В українській народній творчості це незмінні «були собі дід та баба...», хитра Лисичка, Баба Яга, голодний Вовк, злий Змій тощо. Неодмінною, здавалось би, у кожній казці є перемога добра, справедливості, розуму і відваги.

В німецькій літературі є схожа казка про Картопляного Короля. Тут величезна бульба – Картопляний Король – єдиний з усіх картоплин у мішку не хоче, щоб його з'їли. Коли приходять баба набрати картоплі на обід, Картопляний Король виривається з її рук і котиться, втікає від смерті. По дорозі він зустрічає Їжачка, Кабанчика, Зайчика і навіть Відьму. Усі хочуть з'їсти величезну картоплину, але Картопляний Король від усіх втікає. Так само, як Колобок, він відчайдушно розповідає кожному, від кого йому вже вдалося втекти. І от зустрічає Картопляний Король двох голодних дітей, які плачуть. Йому стає шкода діток і він котиться просто до них. Щасливі діти зі щасливим Картопляним Королем поспішають додому, щоб мама приготувала їм величезного картопляного деруна [там само].

У німецькій казці жива картопля, так само, як і український Колобок, помирає, але іде добровільно на смерть, бо тепер і для Картопляного Короля, як і раніше для інших картоплин в мішку, ця жертва має зміст – він щасливий, що допоможе дітям стати ситими, подарує їм радість.

На відміну від Картопляного Короля, Колобок помирає не добровільно, а через свою наївність та довірливість, можливо, навіть через свою чванливість і безголовість [там само].

В будь-якому випадку Колобок виконав своє життєве призначення. Такі роздуми над казкою «Колобок» можна використовувати з дітьми у молодшому шкільному віці.

Казку можна використовувати для глибоких життєвих роздумів у різні вікові періоди, а не тільки в початковій школі.

Варто обдумати, як би виглядала казка, яка розказана від імені свого героя, наприклад: «Я – Дід, сидів і подумав, що хочу їсти...». Наприклад, ставши на місце Лисиці не завжди можна дати відповідь на питання: «Який життєвий урок отримала Лисиця?», бо Лисиця – негативний персонаж зі стратегією поведінки, яка не вкладається у нормальне життя. В цьому випадку варто задуматися над тезами: дбати про те, яке справляє враження та думати, як здобути те, чого хочете; будьте хитрішими, коли чогось хочете, та говоріть те, що хочуть почути; чому у нас прийнято вважати хитрість негативом? Хитромудрість, життєва хватка – це добре [там само].

Після таких роздумів стає зрозуміло, як особистий досвід різних людей дозволяє по-різному мислити та відчувати однаковий текст казки.

Насправді ми бачимо дуже вузько, але коли стаємо в ситуацію, мислимо ширше.

Коли говориш за героя від його імені, то відчуваєш себе інакше. Виходиш з ролі судді. І так ми можемо впливати казкою на будь-кого, закладаючи нові цінності.

Як бачимо із аналізу твору, у казці дуже багато нашарувань. З кожним роком свого життя, отримуючи новий досвід, дитина починає мислити ширше. Тож у різному віці різні нашарування казки будуть відкриватися. Але в будь-якому віці такі роздуми над здавалося б простою історією розвивають критичне мислення і дітей, і дорослих.

Такі розмови варто проводити зі школярами. Наприклад:

- А ви вмієте розпізнати, кому варто довіряти, а кому ні?
- Звичайно! – скажуть вони вам.
- А як? Як ти зрозумієш, хто у житті Лисиця, хто Заєць, хто з'їсть, а хто ні?

Під час обговорення важливо, щоб слухачі самостійно зробили висновок. Справа не в тому, щоб дітям щось нав'язати, а в тому, щоб підняти це питання. Тоді вони зможуть відчути та прийняти цінність, яку несе казка.

О.Василевська [1, с.30] пропонує такі прийоми роботи з казкою у груповому терапевтичному процесі:

1. Пригадування відомої казки (улюбленої, тієї, яка найбільше вразила, або першої, яка спала на думку) як привід для психологічної роботи. Згадування про казку терапевтом являє собою порівняно легку терапевтичну інтервенцію. Задумавши казку, що спливла в пам'яті, клієнти самі вирішують, що малювати.

Як «посилений» варіант цієї форми залучення казки до арт-терапевтичної роботи можлива також візуалізація клієнтом вибраного ним моменту (етапу розвитку) казки. При цьому діагностичними є й вибір казки (вказує на загальний характер глибинної проблематики особистісного зростання клієнта), і вибір героя для ідентифікації, і вибраний момент казки (звичайно, що відповідає сучасній ситуації особистісного розвитку).

2. Звертання до певного казкового образу. Робота із символічним образом (символістика – властивість виражати архетипи колективного несвідомого – гарантується його приналежністю до жанру казки) орієнтує учасника групи на деяке коло глибинних проблем.

Казка при цьому є символічним простором, що орієнтує клієнта. Така робота виправдана в аналітичних закритих групах. В арт-терапевтичній програмі О. Вознесенської, присвяченій чоловічому і жіночому в структурі особистості, спосіб звертання до казки саме такий.

3. Індивідуальне створення казки. У груповій формі арт-терапії воно може бути домашнім завданням. Казка – текст, який моделює ситуацію подолання життєвих труднощів, впливає на людину як на творця символічної реальності.

4. Спільне створення казки, як і створення спільного малюнка, є процесом, що об'єднує групу.

Специфіка казки задає ситуацію об'єднання на глибинних засадах навколо процесу пошуку вирішення єдиної проблеми (екзистенціальне значущої, отже, такої, що стосується кожного учасника групи) [3].

Отже, використання казкотерапії на уроках літературного читання сприятиме розвитку молодших школярів, конструктивному вирішенню проблем, створює умови для навчання та самовдосконалення, має широкі можливості ефективного застосування як в індивідуальній, так і у груповій роботі, як із дітьми, так і з дорослими. Робота з казкою здатна підтримувати автентичність та відновлення гармонії особистості, сприяє розширенню внутрішнього потенціалу, самовираженню, поглибленню суб'єктивного досвіду людини, самопізнанню, внутрішній інтеграції.

Список використаних джерел:

1. Василевська О., Дворніченко Л. Казкотерапія як засіб психологічної роботи з різними віковими категоріями. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Випуск 6. С. 24–31.
2. Заброцький М.М., Брандес В.М., Вознюк О.В. Казка як важливий чинник розвитку людства. Вісник Житомирського державного університету. 2001. № 8. С. 96–100.
3. Зинкевич-Евстегнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. Санкт-Петербург: Речь, 2008. 240 с.

КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Гальченко Катерина, магістрантка факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Філоненко О.С., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Інтеграція ринкових відносин у суспільстві призводить до зміни системи цінностей, формування нових світоглядних ліній, способів сприйняття насправді, як у дорослого населення, так і у дітей. Ідеалом у сучасному світосприйнятті стає людина, яка вміє красиво жити без особливих зусиль та ресурсних витрат. Формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів - це ще один крок до актуалізації внутрішніх можливостей особистості, її життєздатності та моральної стійкості з раннього віку.

Основним критерієм у ставленні людини до навколишнього світу, до людей, їх поглядів є ціннісні відносини. Вони визначають соціальну взаємодію людей, боротьбу та узгодження їх інтересів, вимог, регулюють поведінку людини, визначаючи майбутнє життя особистості в суспільстві. Тому структура ціннісних відносин [1; 2] особистості та виявлення шляхів їх формування виступають об'єктом соціально – психолого-педагогічного аналізу, синтезу та узагальнення. Тим більше, це важливо для визначення системи цінностей у нових соціальних умовах, що дозволить виділити структуру життєвих установок та на їх основі визначити шляхи формування ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку, необхідних для гармонійного їх морального розвитку в наші дні [].

Система ціннісних відносин є найважливішою характеристикою моральної особистості та її громадянської ідентичності [2]. Ступінь розвиненості ціннісних відносин, особливості їх становлення дозволяють судити про рівень розвитку особистості, цілісність та стійкість якої «виступає як стійкістю її ціннісних орієнтацій незалежно від покоління та віку. Від розкриття особливостей процесу розвитку та специфіки впливу ціннісних відносин на особистість, що розвивається, складових змістовної частини характеристики людини, залежить визначення шляхів її формування, у тому числі утвердження її активної соціальної позиції. Тому в останні роки вивчаються умови та закономірності розвитку ціннісних орієнтацій дітей молодшого шкільного віку.

Основною педагогічною метою щодо формування ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку є виховання [там само] морального, відповідального, ініціативного та компетентного громадянина нашої держави.

Вирішувати цю проблему слід у таких напрямках: у сфері формування особистісної культури; у сфері формування соціальної культури; у сфері формування сімейної культури [там само].

У сфері формування особистісної культури - це формування здатності до духовного розвитку; зміцнення моральності; формування основ моралі; формування основ моральної самосвідомості особистості (совісті); прийняття навчальним базових загальнонаціональних цінностей, національних та етнічних духовних традицій; формування естетичних потреб, цінностей та почуттів; формування здатності відкрито висловлювати та відстоювати свою морально виправдану позицію, виявляти критичність до власних намірів, думок та вчинків; формування здатності до самостійних вчинків та дій [1]; розвиток працьовитості, здатності до подолання труднощів; усвідомлення молодшим школярем цінності людського життя; формування морального змісту учіння.

У сфері формування соціальної культури - це формування основ української громадянської ідентичності; пробудження віри в нашу державу, почуття особистої відповідальності за Батьківщину; формування патріотизму та громадянської солідарності; розвиток навичок організації та здійснення співпраці з педагогами, однолітками, батьками, старшими дітьми у вирішенні спільних проблем; зміцнення довіри до інших людей; розвиток доброзичливості та емоційної чуйності, розуміння та співпереживання іншим людям; становлення гуманістичних та демократичних ціннісних орієнтацій; формування усвідомленого та поважного ставлення до традиційної релігії українців та релігійних організацій, до віри та релігійних переконань; формування основ культури міжетнічного спілкування, поваги до культурних, релігійних традицій, образу життя представників народів України [там само].

У сфері формування сімейної культури - це формування ставлення до сім'ї як до основи українського суспільства; формування у молодшого школяра шанобливого ставлення до батьків, усвідомленого, дбайливого ставлення до старших та молодших; знайомство учня з культурно-історичними та етнічними традиціями української сім'ї [там само].

З метою продуктивної роботи з формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів нами здійснено дослідження, що складається з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного.

Як предмет діагностики нами обрано ціннісне ставлення дитини молодшого шкільного віку до сім'ї, до навчання, до однолітків. Для ефективності діагностичного рівня сформованості ціннісних орієнтацій у початковій школі нами визначено критерії та показники.

О.Пуйо у структурі феномена ціннісних орієнтацій старшого дошкільного віку виділяє такі складники: емоційно-вольовий, змістовий та діяльнісний [2, с.110].

Емоційний компонент формується з урахуванням досвіду, підкріпленого переживаннями та емоціями.

У ході дослідження формування цінностей співпереживання, взаємодії та дружби дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор відповідно до емоційної складової нами визначено емоційно-вольовий компонент формування ціннісних орієнтацій дошкільників, оскільки важливим є емоційно-ціннісне ставлення до себе, що проявляється у загальній самооцінці. Вольова компонента покликана забезпечити іншу особливість формування ціннісних орієнтацій - сформованість у дитини супідрядності мотивів та внутрішніх етичних інстанцій, здатність дитини доволно регулювати поведінку через засвоєння усталених зразків та докладання вольових зусиль. Також емоційна складова особливо важлива в ході формування означених цінностей засобами рухливих ігор. В грі дитина діє емоційно, гра є школою емоцій. Дошкільники передшкільного віку проявляють в грі широку емоційну палітру. Також дитина прагне емоційного сприйняття. Емоційно сприйнятий суб'єкт виявляється оцінений і, таким чином, даним внутрішньому світові суб'єкта як цінність. Ціннісне сприйняття світу можна назвати перш за все емоційно-ціннісним, тому що для самої особистості значимість дійсності визначається емоційною складовою предметів, об'єктів і діяльності, в яку вона включена [там само].

В основі емоційно-вольового компонента – розуміння дитиною дошкільного віку власних бажань та емоцій, здатність їх виявляти та контролювати, співчувати та співпереживати, підтримувати інших, вболівати за результати спільної діяльності, здатності переборювати труднощі та реагувати на них вольовими діями [там само, с.111].

Другим складником у структурі формування ціннісних орієнтацій дітей є змістовий, який передбачає наявність знань, на основі яких формуються судження та переконання щодо особливостей взаємодії між людьми, сутності співчуття, дружніх відносин [там само].

Третім компонентом феномена ціннісних орієнтацій є діяльнісний, що акумулює потреби та інтереси особистості. Під час трудової, художньої, ігрової діяльності старший дошкільник утверджує базові цінності. Дитина постійно знаходиться в діяльності: бере активну в ній участь. Діяльнісний компонент характеризується сформованістю ігрової компетентності, вмінням гнучких дій, відповідального ставлення до слабшого, до команди [там само, с.112].

О.Пуйо виокремлює такі критерії: чуттєво спрямований, знаннєво-орієнтований та операційний [там само, с.112].

Емоційно-вольовому складнику формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників відповідає чуттєво спрямований критерій, який відображає вектори чуттєвості дитини, характеризується такими показниками: осмисленням власних емоцій та інших; проявом співчуття; здатністю управляти емоціями. [там само].

Змістовій складовій відповідає знаннєво-орієнтований критерій, який має такі показники: знання щодо цінностей взаємодії, співпереживань та дружби; змісту і правил рухливих ігор; поінформованість про правила поведінки під час рухливих ігор [там само].

Змістовим відображенням діяльнісного компонента є операційний показник сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку, який відображений за допомогою таких показників: здатність до вияву власних емоцій та адекватної реакції на емоції інших; до дотримання правил гри; відповідальність, ініціювання і налагоджування взаємодії між усіма учасниками гри [там само].

Ми з урахуванням структурних складових досліджуваного феномену виділяємо такі критерії та показники оцінки ціннісних орієнтацій:

1) когнітивний критерій, який відповідає змістовій складовій, характеризується наявністю знань про поняття «цінність», «ціннісні відносини», сформованість світогляду особистості;

2) емоційно-мотиваційний критерій відповідно до емоційно-вольового складника передбачає такі показники: переживання почуття відповідальності, обов'язку та совісті за виконання доручень, усвідомленість особистістю вчинених нею вчинків;

3) поведінковий критерій згідно з діяльнісним компонентом передбачає характерні особливості особистості з погляду ціннісних відносин: вміння вияву власних емоцій та адекватної реакції на емоції інших; вміння дотримання правил гри; відповідальність, налагодження взаємодії.

На основі виділених критеріїв та показників виділено рівні сформованості ціннісних відносин у молодших школярів: високий, середній та низький.

У школярів з високим рівнем глибокі знання про поняття «цінність», «ціннісні відносини», вони вільно орієнтуються на почуття поваги, відповідальності, гідності та обов'язку. Завжди застосовують ці знання у діяльності. Легко уміють налагоджувати взаємодію у ході гри.

Здобувачі середнього рівня мають базові уявлення про поняття «цінність», «ціннісні орієнтації», деякі уявлення про ввічливість, про ціннісні підстави відповідальної поведінки; але не застосовують ці норми. Уміння налагоджувати взаємодію у ході гри ситуативне.

Учні низького рівня мають фрагментарний запас знань про поняття «цінність», «ціннісні відносини», ціннісні основи відповідальної поведінки дуже поверхові; вони не застосовують норми ввічливості та правила поведінки, майже ніколи не переживають почуття відповідальності, обов'язку та совісті за виконання доручень. Не здатні до налагодження взаємодії під час ігрової діяльності.

Отже, враховуючи ідеї О.Пуйо, ми виокремили емоційно-вольовий, змістовий та діяльнісний складові ціннісних орієнтацій учнів початкових класів, яким відповідають емоційно-мотиваційний, когнітивний та поведінковий критерії. На основі виділених критеріїв та показників визначено рівні сформованості ціннісних орієнтацій у молодших школярів: високий, середній та низький.

Список використаних джерел:

1. Поліщук О. П. Формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи: дис. ... доктора філософії. спец.: 011. Освітні, педагогічні науки. Рівне, 2020. 262 с.
2. Пуйо О. І. Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку: дис. ... доктора філософії. спец.: 011 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. Київ, 2021. 276 с.

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Гурин Людмила Володимирівна, здобувачка другого (магістерського) рівня факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 073 Менеджмент

Науковий керівник: Новгородська Ю. Г., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Основною тенденцією розвитку сучасного суспільства є впровадження інноваційної діяльності в усі сфери життя, зокрема в освіту. Зростання ролі інформаційного середовища, жорстка конкуренція на ринку освітніх послуг вимагають реалізації нової ролі закладів загальної середньої освіти, здатних до створення та впровадження інноваційних технологій, здійснення інноваційної діяльності. Водночас їхня участь в інноваційних перетвореннях обумовлюється існуючим інноваційним потенціалом. Тому питання визначення сутності інноваційного потенціалу закладу загальної середньої освіти та його структури набуває соціальної значущості та особливої актуальності.

Пріоритетними завданнями педагогічних колективів закладів освіти, які здійснюють інноваційну діяльність, є:

- опрацювання освітніх інновацій, які здобули загальне визнання у вітчизняній та світовій науці, а також результативність їхнього впровадження в інших закладах освіти;
- здійснення моніторингу з метою виявлення ефективності впровадження інновацій, розроблених педагогічними колективами закладів освіти;
- формування бази даних щодо впровадження освітніх і педагогічних інновацій у ЗЗСО;
- розробка методичних рекомендацій щодо організації роботи закладів освіти, які здійснюють інноваційну діяльність [6].

Виходячи з вище сказаного, заклад освіти, який постійно прагне до оновлення своєї структури та функцій, своєчасно реагує та прогнозує можливі зміни в освітній галузі,

розробляє стратегічний план розвитку своїх перспектив у контексті суспільних трансформацій, називається *інноваційним закладом освіти*.

I. I. Коновальчук виділяє чотири типи інноваційних закладів:

- *пасивні заклади освіти* не реагують на зміни й нововведення, здійснюють впровадження інновацій формально, лише за розпорядженням управління освіти;
- *репродуктивно-адаптивні заклади* прагнуть до введення в практику роботи педагогічних технологій, але без урахування їх інноваційного потенціалу. Такі заклад не проводять аналізу своїх реальних проблем, умов, внаслідок чого зміни відбуваються тільки в окремих компонентах педагогічного процесу;
- *активно-адаптивні заклади* намагаються швидко реагувати на нові тенденції в освіті та педагогічній науці, проте в більшості випадках реалізують не узгоджені між собою окремі інноваційні проекти. Часто колективи таких закладів надають перевагу кількісним показникам нововведень, що в свою чергу не забезпечує якості та результативності діяльності закладу освіти.
- *заклади освіти системно-інноваційного типу* мобілізують свої зусилля на впровадженні інноваційної діяльності з урахуванням власної стратегії розвитку та місії, чіткого наукового обґрунтування концепції педагогічної системи [4, с. 89].

У ході наукового пошуку з'ясовано, що результативність реалізації інноваційної діяльності окремим закладом освіти значною мірою залежить від його інноваційного потенціалу. Проаналізуємо різні підходи щодо визначення сутності досліджуваного феномену.

Н.В.Василенко під інноваційним потенціалом закладу освіти розуміє «здатність його колективу створювати, сприймати та реалізовувати нововведення та своєчасно позбавлятися від застарілого, педагогічно недоцільного» [2, с. 27].

Н.О.Попова інноваційний потенціал закладу трактує як «міру його готовності виконувати завдання, що забезпечують досягнення поставленої інноваційної мети за допомогою реалізації інноваційного проекту або програми інноваційних перетворень і впровадження інновацій» [7, с. 104].

Слушною є думка Л.М. Ващенко, яка розглядає інноваційний потенціал закладу освіти як дворівневу модель, перший рівень якої виявляє потенціал школи до інноваційної діяльності, другий рівень – можливості навчального закладу щодо реалізації конкретної інновації [3, с. 36].

Видається змістовним визначення інноваційного потенціалу, який пропонує Н.М.Буняк: «Інноваційний потенціал – це наявність ресурсів у поєднанні з умовами, які забезпечують сукупну можливість організації генерувати нові знання та впроваджувати інновації» [1, с. 102].

Заслуговує на увагу визначення досліджуваного феномену, який пропонує І.П. Миколайчук: «Інноваційний потенціал організації – це складова інноваційного простору у сукупності організаційно-управлінських заходів (особистісні й ділові якості керівників, їх компетентність та професійні досягнення), стратегічних ресурсів (матеріальних, фінансових, людських, інформаційних, технічних) та інноваційної культури працівників, що за певних внутрішніх чинників і зовнішніх факторів інноваційного клімату можуть спрямовуватися на реалізацію інноваційної діяльності закладу та задоволення нових потреб суспільства» [5, с. 43-49].

Погоджуємося з визначенням О.Ю. Шиловой, яка визначає інноваційний потенціал підприємства як «сукупність процесів, пов'язаних із здійсненням інноваційної діяльності в поточному й стратегічному періодах, що вимагають залучення як традиційних ресурсів, так і інноваційних, які використовуються для забезпечення інноваційного шляху розвитку підприємства, у результаті чого створюється система нововведень або окремі інновації різного рівня» [8].

Узагальнюючи визначення науковців, будемо розглядати *інноваційний потенціал закладу загальної середньої освіти* як сукупність ресурсів, пов'язаних між собою, та чинників, які створюють необхідні умови для ефективного застосування цих ресурсів з метою досягнення належних орієнтирів інноваційної діяльності та підвищення конкурентоспроможності закладу освіти в цілому.

У ході аналізу різних підходів до трактування сутності інноваційного потенціалу закладу освіти Н.М. Буняк виокремлює властивості, які йому притаманні:

- адаптивність (характеризується здатністю інноваційного потенціалу призвичаюватись до змін зовнішнього і внутрішнього середовища);
- динамічність (передбачає спроможність інноваційного потенціалу змінювати свої параметри в часі під дією внутрішніх та зовнішніх чинників);
- відкритість (інноваційний потенціал закладу освіти як основний суб'єкт реалізації інновацій утворюється під впливом факторів зовнішнього середовища);
- структурованість і системність (інноваційний потенціал є інтегративним явищем, складові якого перебувають у тісних взаємозв'язках, зміни в одному з них призводять до зміни в інших);
- складність (інноваційний потенціал є складним утворенням, структурні елементи якого можна поділити на менші, що закономірно поєднані в єдине ціле певними зв'язками);
- відповідність (інноваційний потенціал має збігатися з особливостями інноваційного процесу закладу освіти);
- здатність до розвитку (інноваційний потенціал передбачає здатність закладу освіти до удосконалення, створення інноваційного продукту через залучення інноваційних ресурсів, в результаті чого з'являються нові можливості для його розвитку) [1, с. 50].

Зважаючи на вищезазначене, інноваційний потенціал закладу загальної середньої освіти будемо розглядати як сукупність різних видів ресурсів і можливостей їх використання в процесі здійснення інноваційної діяльності, що знаходяться у безпосередньому зв'язку і взаємозалежності та забезпечують формування інноваційної спрямованості педагогічного процесу (рис.1).



Рис.1. Структура інноваційного потенціалу закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО)

Проаналізуємо структурні компоненти досліджуваного явища.

Ресурсна складова інноваційного потенціалу ЗЗСО утворює базис потенціалу і залежить від можливостей використання кожного ресурсу в інноваційному процесі. Основними компонентами даної складової є:

- *матеріально-технічні ресурси* включають в себе наявність навчальних кабінетів, оснащених сучасними комп'ютерами, мультимедійними засобами, інтерактивними дошками для реалізації освітнього процесу;
- *інформаційні ресурси* охоплюють інформаційно-комунікаційну систему, що забезпечує учасників освітнього процесу необхідною науковою інформацією та інформацією про інноваційну діяльність; передбачають наявність науково-методичної літератури з питань інноваційних технологій;
- *фінансові ресурси* передбачають надходження коштів для реалізації впровадження інноваційних освітніх проєктів, додаткової праці педагогів, матеріальних винагород; виявляються у відповідній свободі та гнучкості щодо використання кошторису [9].

Кадрова складова інноваційного потенціалу ЗЗСО характеризується наступними показниками:

- трудові можливості закладу освіти;
- структурний розподіл кадрів;
- здатність персоналу до генерування ідей, створення нової продукції (інтелектуальний та креативний потенціали персоналу);
- вмотивованість персоналу вкладати свої знання та уміння в інноваційну діяльність;
- освітній, кваліфікаційний рівень педагогічних працівників;
- прагнення педагогічних працівників до професійного зростання [9].

Комунікаційна складова характеризує наявність комунікаційних зв'язків з громадськими організаціями, іншими закладами освіти, каналами розповсюдження інноваційної продукції тощо, які відображають рівень визначеності та ефективності взаємодії ЗЗСО з елементами зовнішнього середовища, що забезпечують реалізацію мети інноваційної діяльності.

Процесуальна складова інноваційного потенціалу доцільно представити такими суб'єктами інноваційної діяльності, які забезпечують:

- продукування педагогічних інновацій, опанування та впровадження їх в освітній процес;
- різносторонню підтримку педагогічних ініціатив адміністрацією школи, органами місцевого самоврядування, громадськістю;
- взаємозв'язок об'єкта дослідження як з наукою, що надає прогресивні ідеї і вже оформлені інноваційні розробки, так і з практикою, яка освоює, розповсюджує та використовує інновацію у педагогічному процесі, а також новими методами, засобами організації управління інноваційним процесом [9].

Науково-дослідницька складова відображає:

- наявність створеного резерву результатів науково-дослідних робіт, достатнього для генерації нових знань;
- вміння здійснювати дослідження з метою перевірки ідей, новацій і перспективності їхнього використання у продукуванні нових результатів.

Результативна складова відтворює досягнутий рівень інноваційного потенціалу, що виявляється в отриманих результатах впровадження інновації в освітній процес. Практика свідчить, що будь-який інноваційний продукт є результатом інноваційного процесу, який визначає кількісне й якісне зростання інноваційного потенціалу ЗЗСО [9].

Отже, формування інноваційного потенціалу закладу загальної середньої освіти обумовлюється інноваційною спрямованістю освітнього процесу і забезпечує якість педагогічних інновацій та ефективність їх впровадження.

Література

1. Буняк Н.М. Сутність та структура інноваційного потенціалу вищого навчального закладу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Економічні науки.* 2015. Випуск 14. Частина 2. С. 49-52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkhdu_en_2015_14%282%29__14
2. Василенко Н. В. Інноваційний потенціал школи. *Директор школи.* 2011. № 3. С. 25-28.
3. Ващенко Л.М. Рівні управління інноваційними процесами. URL: <http://ru.osvita.ua/school/manage/294/>
4. Коновальчук І. І. Технологія організації інноваційної діяльності закладів дошкільної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* 2018. Випуск 4 (95). С.85-90. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/596243.pdf>
5. Миколайчук І. П. Формування механізму управління розвитком інноваційного потенціалу підприємства. *Агросвіт.* 2015. № 12. С.43-49. URL:
6. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності. Наказ Міністерства освіти і науки України, молоді та спорту України 30.11.2012 № 1352. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>
7. Попова Н.О. Інноваційний потенціал ВНЗ як фактор конкурентної переваги: теоретичні положення. *Вісник Бердянського університету менеджменту і бізнесу.* 2012. № 4(20). С. 101-105. URL: <http://old.bumib.edu.ua/sites/default/files/visnyk/21.pdf>
8. Шилова О.Ю. Інноваційний потенціал підприємства: сутність і механізм управління. *Маркетинг і менеджмент інновацій.* 2012. № С. 220-227. URL: https://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2012_1_220_227.pdf
9. Ягоднікова В.В. Інноваційний потенціал загальноосвітньої школи як основа формування інноваційної спрямованості виховного процесу. URL: <http://www.rusnauka.com>

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО КАР'ЄРНОГО ЗРОСТАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІ ЧНА ПРОБЛЕМА

Гурман Лілія Ігорівна, здобувачка другого (магістерського) рівня факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 073 Менеджмент

Науковий керівник: Новгородська Ю. Г., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та освітнього менеджменту

Реформаційні процеси, що відбуваються в освітній сфері, потребують фахівця, здатного до планування кар'єри та професійного розвитку, що забезпечить йому конкурентоздатність на ринку праці. У зв'язку з цим виникає об'єктивна необхідність розкриття основних умов, які забезпечать кар'єрне зростання педагогічних працівників, дозволять виявити чинники, значущі для успішної реалізації кар'єрної стратегії.

Аналіз наукових розвідок свідчить, що теоретичні та практичні аспекти професійного розвитку, кар'єрного просування, особистісно-професійного самоздійснення суб'єктів трудової діяльності були предметом дослідження ряду зарубіжних (Д. Грінхус, С. Сіарс, Д. Сьюпер, Е. Шейн та ін.) та вітчизняних (Л. Березовська, Л. Богуш, О. Борисенко, Н. Гура, В. Капіца, Н. Шевченко та ін.) науковців.

Одним із параметрів, за допомогою якого характеризують стан і результативність кар'єрного зростання, є рівень готовності педагога до вибору професійної кар'єри, яке трактується науковцями як «стійке особистісне утворення, яке характеризується наявністю позитивно динамічного обсягу досвіду, через який у неї накопичується знання й виробляється ставлення до себе й до професійної праці, а також вміння та навички, за допомогою яких особистість самоідентифікується, обирає, планує й готується до професійної діяльності й інших життєвих можливостей, що у своїй сукупності й утворюють її професійну кар'єру» [4].

Слушною є думка С.Алексєєвої, яка розглядає психологічну готовність розвитку професійної кар'єри як «поєднання стійких і ситуативних установок на активні та цілеспрямовані дії на старті професійної кар'єри; здатність засвоювати нові професійні напрямки, удосконалювати професійні навички, критично аналізувати результати професійної діяльності» [1, с. 5].

Саме готовність до кар'єрного зростання обумовлює швидкість адаптації педагогічних працівників до умов праці та подальшої професійної самореалізації.

Основними показниками досліджуваного феномену є:

- активна позиція щодо кар'єрного розвитку,
- сформованість умінь планувати й прогнозувати власний професійний розвиток,
- здатність до коригування й реалізації перспективи свого кар'єрного зростання,
- позитивне ставлення до кар'єрної діяльності з ініціюванням пізнавальної активності,
- здатність до напруження особистого потенціалу з метою досягнення кар'єрних цілей,
- вмотивованість до розвитку професійно важливих якостей, рівень сформованості яких недостатній для подальшого розвитку кар'єри [1, с.4].

Розкривши змістове наповнення поняття «готовність до кар'єрного зростання», перейдемо до розкриття структури досліджуваного феномену. Студіювання напрацювань учених дало змогу з'ясувати, що у структурі зазначеної готовності можна виділити такі складові (рис.1).



Рис.1. Структура готовності педагога до кар'єрного зростання

Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується ставленням педагога до професійної діяльності. Його показниками є: наявність професійних інтересів, що відповідають обраній професії; сформованість системи професійнихціннісних орієнтацій, рівень активності включення в професійне співробітництво, вмотивованість до професійного розвитку.

Когнітивний компонент визначається сукупністю знань, які розкривають сутність і специфіку кар'єрного зростання і є необхідними для побудови та реалізації власної перспективи. Вагомим показником даного компоненту являється кар'єрна компетентність, яку науковці розглядають, як:

- віру окремої особистості, в те, що вона має можливість успішно вирішувати завдання, пов'язані з прийняттям рішень щодо її професійної діяльності [6, с.66];
- складову професійної компетентності особистості, що характеризує її прагнення, готовність і здатність до професійної самореалізації та супроводжується рефлексивним баченням себе, адекватною самооцінкою і визначає цілеспрямований процес і результат кар'єрного розвитку [2, с.66];
- динамічну комбінацію знань про педагогічну професію, а також здібностей, умінь передбачати перспективи свого особистісного та кар'єрного розвитку, що дають змогу йому ефективно виконувати професійні функції і досягати успіху у визначеній сфері професійної діяльності [5, с.66].

Прогностичний компонент передбачає розумінням педагогом процесу моделювання трудової діяльності в контексті побудови загальної життєвої стратегії. Його показниками є сформованість умінь: встановлювати причинно-наслідкові зв'язки в контексті професійного зростання, передбачати труднощі щодо реалізації розробленої моделі; здійснювати підбір методів і шляхів для реалізації стратегії кар'єрного зростання; проектувати способи поведінки при переміщенні в ієрархічній структурі організації.

Дієвий компонент виявляється у вміннях педагога будувати індивідуальну програму кар'єрного зростання та виконувати практичні дії з її реалізації. Основними показниками даного компоненту є активність включення в професійну діяльність; здатність виконувати свої професійні ролі; уміння проектувати та реалізовувати власну стратегію кар'єрного зростання та долати труднощі, що виникають на цьому шляху; прагнення до самопрезентації на ринку праці.

Рефлексивний компонент розглядається як стан спрямованості педагога на усвідомлення своєї професійної діяльності, що охоплює сукупність знань особистості про себе як про суб'єкта професійної діяльності, про сутнісні особливості даної професійної діяльності, її вимог до особистості професіонала, знання професійного еталону, відповідно до якого здійснюється порівняння себе як фахівця і до якого прагне педагог у своєму кар'єрному розвитку. До основних показників даного компонента належать: здатність до оцінювання власної діяльності (адекватність самооцінки), позитивного сприйняття критики зі сторони колег; уміння приймати альтернативне рішення з урахуванням різних поглядів [4].

Кар'єрне зростання як спосіб професійного розвитку педагога передбачає його здатність до самооцінки своїх професійних навичок в контексті реально існуючої ситуації. Учені виділяють два рівні кар'єрних усвідомлень:

1. *Вищі уявлення про кар'єру* характеризуються осмисленням педагогом своїх сильних і слабких сторін для досягнення власних кар'єрних прагнень; уміння визначати реалістичні кар'єрні цілі та активно їх здобувати.

2. *Низька поінформованість про кар'єру* визначається неадекватною постановкою кар'єрних цілей; частковим застосуванням особистих ресурсів для просування по

кар'єрній щабліні; відсутністю мотивації щодо освоєння нових методів роботи, які потрібні для розвитку кар'єри [3, с.87].

У ході дослідження виявлено два рівні участі працівника у кар'єрі:

- високий рівень професійної участі характеризується тим, що працівник усвідомлює цілі організації як власні; бере на себе повну відповідальність за свої дії; прагне якнайбільше прикласти зусиль для їх виконання, використовуючи особистий час і не розраховуючи на матеріальну винагороду;

- низький рівень передбачає відсутність інтересу працівника до цілей організації; нерозуміння того, що кар'єра – це постійний рух; спрямування власних зусиль на реалізацію своїх особистих цілей в кар'єрі, не входячи в них.

Отже, готовність до кар'єрного зростання залежить від рівня професійної підготовки педагога, повного усвідомлення придатності власних здібностей і можливостей специфіці професійної діяльності, здатності до моделювання індивідуальної кар'єроорієнтованої стратегії розвитку.

Список використаних джерел:

1. Алексєєва С.В. Підготовка дизайнерів до розвитку кар'єри як чинник формування конкурентоспроможності фахівців на ринку праці. Науковий огляд. 2015. № 8 (18). С.1-6. URL: [file:///D:/Doc/Downloads/559-2349-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Doc/Downloads/559-2349-1-PB%20(1).pdf)
2. Базиль Л. О., Єршова Л. М. Організація консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів. Житомир: Полісся, 2019. 104 с.
3. Вдовічена О., Гнатюк М., Вдовічен Д. Сучасні тенденції управління кар'єрою працівників на підприємстві у кризових умовах. Економіка та управління підприємствами за видами економічної діяльності. 2022. Випуск III (87). С.85-96. URL: <http://chtei-knteu.cv.ua/herald/content/download/archive/2022/v3/6.pdf>
4. Закатное Д. Структура і показники готовності учнів ПТНЗ до побудови професійної кар'єри. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/2976/1/%D1%81%D1%82_%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0_%D0%B8_%D0%BF%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8_%D0%9F%D0%9A_2009\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/2976/1/%D1%81%D1%82_%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0_%D0%B8_%D0%BF%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8_%D0%9F%D0%9A_2009(1).pdf)
5. Клименко М. Розвиток кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків: експериментальна модель. URL: <file:///D:/Doc/Downloads/lipska,+klymenko.pdf>
6. The Structural Model of Future Employees' Personal and Professional Self-Development / Zh. G. Garanina et al. Інтеграція освіти. 2017. Т. 21, № 4. С. 596-608.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Дейнека Віталіна, магістрантка факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І.І., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Навчити молодших школярів правильному, усвідомленому, виразному читанню – одне із завдань початкової освіти. Актуальність цієї теми очевидна, оскільки читання

відіграє величезну роль у освіті, вихованні дитини, саме читання розвиває особистість, яка, дорослішаючи, пізнає світ. Вміння та навички читання формуються не тільки як найважливіший вид мовної та розумової діяльності, а й як складний комплекс умінь і навичок навчального характеру, що використовується учнями при оволодінні знаннями всіх навчальних дисциплін, якщо говорити про організацію навчально-освітнього процесу, а також комплекс умінь та навичок, що дозволяє вирішувати стратегічну мету освіти та виховання громадянина. Повноцінна навичка читання – це основа подальшого навчання у інших шкільних дисциплінах, основне джерело отримання інформації та спосіб спілкування. Курс літературного читання у початкових класах, його методичний супровід, таким чином, є джерелом пильної уваги дослідника та вчителя. На жаль, сьогодні більшу частину інформації діти отримують у «готовому» вигляді з телебачення та Інтернету.

Дитина стає пасивним спостерігачем того, що відбувається на екрані, що не сприяє розвитку активного читача, мотивованого на фізичну, інтелектуальну діяльність. Комп'ютерні ігри, які широко представлені на сучасному ринку розваги та освіти школярів, поступаються художньому твору, збагаченому емоціями, «фарбами» авторського Слова, інтригою сюжету, незабутніми образами героїв, що діють.

У вітчизняній методичній науці розглядаються різні види читання, висуваються різні вимоги до техніки читання школярів початкового ступеня навчання. За даними методистів початкового навчання, майже 30% учнів молодших класів характеризуються повільним темпом читання, що суттєво ускладнює сприйняття та розуміння дітьми художнього твору, а отже, знижує ефективність навчальної діяльності загалом [4].

Сьогодні перед учителем стоїть завдання не лише навчити читати, знаходити головну думку в художньому та нехудожньому тексті, а й формувати адекватне прочитаному емоційне тло, що визначає етичну, естетичну традицію української культури, необхідно розвивати інтелект, емоційну чуйність, естетичні потреби та здібності. Головне – організувати процес так, щоб читання сприяло розвитку особистості, а особистість, що розвивається, відчувала потребу в читанні як джерелі подальшого розвитку [2, с.117].

Інтерес до читання виникає у тому випадку, коли читач вільно володіє навичками поглибленого читання, у нього розвинені навчально-пізнавальні мотиви читання. Умовою формування читацької активності є знання способів смислової обробки тексту, аналізу прочитаного, його інтерпретації, «виходу» за межі навчального читання до створення нової реальності, в якій має місце рольова гра, інсценування, обговорення вчинків героїв тощо. У своїй роботі під час уроків літературного читання вчитель повинен прагнути створити такі умови занурення у художній світ, щоб школяр не замикався лише виконанням завдання вчителя, важливо, на наш погляд, формувати «відкрите» читацьке коло [там само].

Як досягти, щоб діти любили уроки літературного читання, щоб інтерес до читання постійно зростав? Слід вибирати художні твори, що викликають непідробний інтерес у юного читача.

Вчителю важливо пам'ятати, що читання, мотивоване допитливістю, цілеспрямованим інтересом, педагогічно особливо значуще, тому що стає для дітей заняттям приємним та бажаним [там само].

Усвідомивши, що інтерес народжує прагнення пізнання, ми переглянули підходи до організації навчальної діяльності на уроках літературного читання, урізноманітнивши їх не тільки цікавим, а й «проблемним» матеріалом, що потребує напруженої роботи від школяра.

Наступним кроком на цьому шляху стало залучення самих учнів до відбору матеріалів для уроку: складання загадок, ребусів, кросвордів, головоломок за твором, етимологічний опис ключових слів, образних виразів з прочитаних творів – це дозволяє урізноманітнити структуру уроку. Цікава методика пред'явлення ідіоматичних виразів під час уроків читання. Деякі прислів'я та приказки застосовуються для ілюстрації явищ, подій (Багато снігу – багато

хліба), інші – з метою пояснити їх зміст (Терпіння і праця все перетруть), треті – треба співвіднести життєвий зміст і помічену закономірність (Корінь вчення гірке, та плід його солодкий). За тематикою прислів'їв та приказок у своєму робочому зошиті здобувачі із задоволенням роблять замальовки ілюстрації, спираючись на різні словники [1, с. 93].

Велика робота приділяється інтонаційним засобам виразності мовлення, а також невербальним засобам комунікації (жести та міміка). Названі засоби виразності читання та розповіді визначаються головним чином змістом та основною думкою мовного твору, авторськими оцінками та акцентами, настроєм мовця [там само, с.94]. Вмілому використанню інтонаційно-звукових та немовних засобів виразності потрібно вчити, систематично використовуючи їх на міжпредметному рівні, що дозволяє усвідомити дітям залежність вибору тих чи інших засобів виразності від змісту та основної думки висловлювання, сприяє формуванню вміння самостійно підбирати відповідні для даного висловлювання тон, гучність, темп, виразність [там само].

Знайдений матеріал школяр озвучує самостійно, обираючи оптимальні форми презентації. Виступати перед однокласниками не тільки відповідально, а й почесно, оскільки це викликає повагу, що, у свою чергу, підвищує самооцінку. Ми вважаємо, що мотивація на успіх, як показує досвід, розкриває найнесподіваніші сторони дослідницької особистості, адже пошук джерел прикладів іноді виявляється найцікавішим заняттям, у якому молодий дослідник отримує додаткову інформацію, яка збагачує довготривалу пам'ять дитини. Крім того, важливо запропонувати аудиторії правильне, виразне прочитання, що потребує додаткової підготовки. Відповідно, зростатиме швидкість читання. Діти люблять уроки літературного читання, ведуть пошук творів авторів, які вивчаються під час уроків, але з представлених у програмному матеріалі, а головне – діляться один з одним враженнями про прочитане.

Для розвитку процесів активної мисленнєвої діяльності велике значення має вибір завдань самими учнями. На кожному уроці проводиться вибіркоче читання: наприклад, виділити уривок для читання за ролями, переказу, знайти епізод у тексті, де висловлено головну думку.

Проблемне навчання передбачає, крім участі в обговоренні твору, його ідеї, складання питань до узагальнюючого уроку-вікторини, уроку-виставки ідей, уроку-демонстрації сценарію до твору та ін.

Проте найбільший інтерес молодших школярів викликає пропозиція брати участь у творчому конкурсі «Проба пера».

Подібна робота сприяє підвищенню інтересу до особистості авторів, що вивчаються, самостійного пошуку біографічної інформації, зіставлення умов творчості різних авторів. Слід зазначити, що батьків теж можна включати до такої роботи.

Крім того, доцільно створити «Бібліотеку дитинства наших батьків», до якої зібрано улюблені твори батьків наших учнів. Цікавий той факт, що сприйняття одного художнього твору не завжди збігається у старшого та молодшого покоління, що породжує додаткові емоції під час обговорення, часто викликає подив у батьків, особливо бабусь та дідусів. Подібні уроки формують загальне емоційно-культурне тло.

На сьогоднішній день молодші школярі вміло ведуть пошук необхідної інформації у міжнародній мережі Інтернет, знаходять різноманітну додаткову інформацію щодо інших навчальних дисциплін: біографії художників, композиторів; лексикографічне портретування – «слово про слова»; розвиваючий та енциклопедичний матеріал до роботи над науково-пізнавальними статтями.

Уроки читання припускають «5 хвилин мовного етикету», де обов'язковим складовим компонентом є аналіз та вирішення комунікативних і ситуативних завдань, що збагачує

активний словник учнів формулами мовного етикету, вчить розгортанню мовних формул, що склалися, їх правильного вживання через рольову гру [3, с.31].

Ця робота успішно застосовується на уроках літературного читання та розвитку мови через форму «живого спектаклю», де актори – діти.

Школярі охоче виступають перед учнями школи, батьками, вихованцями дитячого садка. Батьки у цьому випадку допомагають готувати костюми та декорації. Крім того, батьки організують домашнє читання, використовуючи пам'ятки: «Як допомогти дитині полюбити читання», «Батьки за читанням», «Купівля книг», «Не поспішайте дитину читати подумки».

Уроки читання – особливі уроки. Від правильної організації діяльності на уроках та у позаурочний час залежить творча активність учнів, що надалі формує успішну, зацікавлену у досягненні високого результату особистість, готову до комунікації та продовження діалогу, спрямовану до усвідомлення природно-предметного світу у його взаємозв'язку зі Словом, осмислення власної причетності до культури свого народу.

Список використаних джерел:

1. Товкач І.Є. Формування пізнавальної активності старшого дошкільника у ході мовленнєвих занять: *Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції: (М. Харків, Україна, 14-15 лютого 2014 року)*. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2014. С. 92-97.

2. Федорова М.А. Пізнавальна активність як складова формування моральних цінностей в учнів початкових класів. Нові технології навчання. Науково-методичний збірник. Київ-Вінниця. 2011. № 69. С. 116-120.

3. Чувасова Н.О. Формування пізнавальної активності старшокласників у процесі діалогічного навчання: дис.... канд.. пед. наук. спец.: 13.00.09. Кривий Ріг, 2008. 215 с.

4. Шевчук Л. В. Дидактичні ігри на уроках літературного читання в початковій школі. Вінниця, 2017. 56 с.

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Десятник Вікторія, магістрантка I курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: Філоненко О.С., канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

У статті розглядається формування життєвої компетентності молодших школярів, теоретичне обґрунтування. Проаналізоване наукове визначення поняття "життєва компетентність". Розглянута структури та функції даної компетентності у молодших школярів.

Ключові слова: компетентність, життєва компетентність, молодші школярі.

Постановка проблеми. Проблема полягає зростанні протиріччя між об'єктивною необхідністю розвитку життєвих навичок дітей молодшого шкільного віку та між компетенціями сучасної системи освіти і процесом самостійного розвитку особистості та виховання яке було започатковане на традиційною системою навчання.

Проблема формування життєвої компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів сьогодні визнано важливим питанням у процесі виховання молодого покоління, яке готує учнів до життя в суспільстві, і готує учнів до життя і праці в середовищі.

Мета статті. Теоретично обґрунтувати теоретичні сутності формування життєвої компетентності молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання життєвої компетентності вивчалось багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями: В. Безрукова, А. Дьомін, Е. Зеер, В. Кальней, І. Локшина, О. Пометун, Я. Савченко, Г. Халлаш, С. Шишов та інші.

Виклад основного матеріалу. Поняття життєвої компетентності є одним із складних, багатовимірних явищ у системі соціалізації, освіти і виховання. Життєва компетентність включає в себе особистісні досягнення, що включають знання, навички, вміння та способи діяльності, здатність розуміти і творчо використовувати матеріальні та духовні цінності суспільства.

Поняття «життєва компетентність» є об'єднання в собі «компетентність» і «життя». Розглянемо поняття «компетентність» більш детально.

У «Словнику сучасної української мови» за редакцією В. Бусела визначає поняття «компетентність» як знаючий, обізнаний, авторитетний у будь – якій галузі [7, с. 560]

У більш загальному розумінні «компетентність» означає відповідність вимогам і стандартам, встановленим у певній сфері діяльності до людини, як здатність вирішувати певне завдання з метою досягти поставленої мети. Наприклад, В. М. Шепель включає в поняття компетентності знання, уміння, навички, досвід, а також теоретичну і практичну готовність використовувати набуті знання. В. С. Безрукова визначає компетентність наступним чином: компетентність – це здатність використовувати знання, уміння і досвід у певній галузі діяльності, а також застосовувати ці знання певним чином.

Компетентність означає набуття знань і навичок, які дають змогу приймати рішення на професійному рівні висловлювати судження, давати певні оцінки та доводити їх. [1, с. 44-47]

Перед навчальними закладами стоїть багато завдань, зокрема – формування життєвої компетентності учня, здатного на творче мислення, розвиток здібностей, збагачення інтелектуального потенціалу, духовності та культури, а постійно зростаючі вимоги до змісту та організації навчання і виховання вимагають запровадження ефективного педагогічного підходу.[2]

Особистість успішно розвивається і набуває необхідний досвід завдяки соціальному оточенню. Дослідники (І. Ящук та інші) підкреслюють, що соціальне середовище є ключовим фактором розвитку та набуття необхідного життєвого досвіду.

Розвиток та діяльність людського суспільства по відношенню до індивіда є необхідною умовою його формування та розвитку. В його основі лежить взаємодія свідомості, духовного світу, способу життя, соціальності тощо. Це середовище, яке діє разом із цілеспрямованим виховним впливом на ефективне формування здібностей дітей та молоді. [8, с. 54]

Кваліфіковане, систематичне та цілеспрямоване розв'язування впливу суспільства на дітей – фактор формування їхнього життя. Вміння, навички та життєві компетенції, сукупність знань, яким володіє дитина про себе та інформації про навколишній світ формується двома шляхами: в результаті необмежованої в результаті неконтрольованої взаємодії дитини з фізичним світом і людьми, які її оточують, та здатність дитини безконтрольно взаємодіяти з навколишнім світом формується в результаті безконтрольної взаємодії дитини з фізичним світом і людьми, які її оточують.

Життєва компетентність – це знання, уміння, навички, життєвий досвід і життєтворчі здібності людини, необхідні для вирішення особистих завдань і продуктивна реалізація здійснення життя як особистого життєвого проекту. Життєва компетентність окреслює свідоме та несвідоме ставлення особистості до життя та виконання соціальних ролей, яке пов'язане із самовдосконаленням [5]

Один із останніх хто дав визначення життєвої компетентності Н. А. Пустовіт. Вона дає таке визначення цьому поняттю як показник для визначення готовності випускника школи до життя, його подальшого розвитку особистості та здатності брати активну участь у житті суспільства та логічне поєднання ставлень, цінностей, умінь і знань.[6, с. 285]

Елементами життєвої компетентності належить знання, навички, життєвий досвід, нахили та здібності, можуть поєднуватися в різних конфігураціях, щоб допомогти людям вирішувати конкретні виклики та проблеми, яке ставить перед ним життя

Водночас, в основі життєвої компетенції лежить здатність розвинути своє життя як проект, ставити цілі та досягти їх у межах особистих значущих параметрів свого життя.

Вирішення цих завдань можливе за умови реалізації в освітній практиці вимог принципів індивідуалізації та диференціації навчання.

Початкова освіта спрямована на інтегрований розвиток через формування у дітей бажання і вміння вчитися, навичок читання і рахування, навичок здорового способу життя. Вона спрямована на всебічний розвиток дітей раннього віку. Діти повинні мати достатній особистий досвід у культурі спілкування і різного виду співпраці в діяльності, самовираження в різноманітних творчих видів завдань. [3]

Початкові шкільні роки – вирішальний період у житті дитини. Це час, коли вони дізнаються про світ, взаємовідносини та різні типи стосунків які існують в діяльності дорослих і соціальне функціонування. Дітям початкових класів дуже кортить брати участь у житті дорослих.

Зараз кожен учитель ставить перед собою мету сприяти розвитку та формуванню життєвих навичок, необхідних для особистості та її світогляду, як основи її особистої життєтворчості, а саме:

- здобуття життєвого досвіду;
- життєве прогнозування;
- прийняття рішень та планування дій;
- розв'язання типових життєвих завдань;
- самоорганізація та самовиховання.

Життєва компетентність учнів – безпосередні виховні дії, спрямовані на забезпечення необхідної освітньої підтримки та залежних умов до життя, навчання та праці. Також слід зазначити, що педагогічна дія не є спонтанною, а навпаки, забезпечує послідовний та поступовий процес для необхідного життєвого досвіду.

Головною особливістю є те, що компетентність залежить від вікового розвитку. Кожен вік дитини впливає на її життєвий досвід і те, як вона його використовує. Зрештою, життєвий досвід, набутий у різному віці, означає, що якщо дитині не під силу у дитячому садку, може освоїти під час перебування в школі. Як показник нормального розвитку дитини в різні вікові періоди є своєрідним свідченням стану сформованості окремих компонентів її життєтворчості, що дозволяє виявити відхилення та відставання і вчасно їх корегувати.

Саме фізичний, когнітивний, лінгвістичний, психологічний, соціальний, сенсорний та інтелектуальний розвиток спрямований на формування основних аспектах життєвих навичок у дітей молодшого шкільного віку основними аспектами життєвих навичок, а саме досвід, знання, вміння, навичок, здібності, почуття та творчі якості. Кожен вид розвитку тісно пов'язаний між собою і визначають розвиток кожного з них окремо. Наприклад, успішність чи неуспішність одного з компонентів розвитку неодмінно впливає на зміст і характер інших.

Наразі існує кілька основних підходів що визначають сутність життєвої компетентності: соціальний, психологічний та педагогічний.[4, с. 143- 147]

Висновки. В молодших школярів життєва компетентність полягає в тому, що визначається як комплексний процес, у якому учні набувають якостей, необхідних для життя в суспільстві, опановують соціальні види діяльності, щоб жити в суспільстві, вдосконалюють свої комунікативні навички.

Сама компетенція розглядається як виховний процес, що включає цілеспрямований і стихійний вплив усіх соціальних та виховних процесів у якому учні беруть активну участь.

Виділяють етапи формування життєвої компетенції і якраз початкова освіта має перший етап. Саме в ній учні мають завершити формування життєвих навичок особистості на всіх життєтворчих сферах. Основним механізмом формування життєвих навичок має бути ігрова діяльність, що буде сприяти кращому навчанню та вихованню дітей.

Список використаних джерел:

1. Горностаї П. П. Життєва компетентність в умовах обмеженості життєвого світу. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. К.: Контекст, 2012. С. 44–47.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти: постанова КМУ № 87 від 21 лютого 2018 року Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. – URL:http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/
3. Концепція нової української школи: розпорядження КМУ № 988-р від 14 грудня 2016 року Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/
4. Лисогор Л.П. Життєва компетентність як умова самореалізації особистості. Київ: Психолого-педагогічні проблеми сільської школи № 47. С. 143-147.
5. Пузіков Д.О. Життєва компетентність особистості: поняття, структура, функції. URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/98>
6. Пустовіт Н. А. Життєва компетентність. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України; головний ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер.
7. Український тлумачний словник: Близько 250 000 слів / укл. та гол. ред. В'ячеслав Бусел. Київ ; Ірпінь: Перун, 2016. 560 с.
8. Ящук І.П. Формування життєво компетентної особистості: Науково-методичний посібник. Хмельницький: Видавництво Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту. 54 с.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИХ ФІЛЬМІВ

Загороднюк Владислава, магістрантка факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І.І., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Формування комунікативної компетентності у початковій школі відбувається абсолютно кожному уроці, але найбагатнішим ґрунтом на її вироблення є, на наш погляд, уроки читання - своєрідні уроки спілкування.

Оволодіваючи комунікативною компетентністю, індивід досягає відразу кількох цілей: і можливість управління процесом взаємодії, та адекватна його інтерпретація, та набуття нових знань. Крім того, формується цілий ряд здібностей, які важливі у процесі спілкування: адекватне сприйняття та інтерпретація різних цінностей; усвідомлене подолання кордонів, що поділяють школярів; бачення в інших не тільки відмінностей, а й загальних характеристик; розгляд різних героїв літератури з позицій емпатії; співвіднесення існуючих стереотипів з власним досвідом та вміння робити адекватні висновки на основі цього порівняння; вміння переглядати та змінювати свої оцінки відповідно до розширення навичок та досвіду спілкування; зміна самооцінки в результаті розуміння іншої особистості та відмови від необґрунтованих стереотипів; прийняття нових знань про літературу та спілкування для

глибшого пізнання себе; систематизація фактів культурного життя; синтез та узагальнення особистого досвіду у культурному діалозі [12, с. 250].

У сучасній культурі відбувся різкий поворот від культури слова до культури візуального образу, і візуалізації стали одним із домінуючих джерел передачі та отримання інформації про навколишній світ. Серед безлічі візуальних джерел (фотографія, образотворчі види мистецтва, архітектура, дизайн, реклама, кінематограф, телебачення, візуальний контент ЗМІ та інтернет-ресурсів) найбільшу доступність, масовість та поширеність отримало кіномистецтво (у тому числі і мультиплікація).

Саме засобами кіномистецтва вдавалося створювати яскраві зразки, які транслюють морально-духовні ідеї. Більше того, в умовах візуальної культури саме кіномистецтво, транслюючи моральні образи, формує соціокультурний простір комунікативної культури. Виконанню цієї місії сприяє той факт, що кіномистецтво міцно пов'язане з екранізацією творів, пов'язаних із національною історією, національною літературою (у тому числі фольклорною, міфологічною). Науковці наголошують на наступних принципах створення творів кіномистецтва: візуалізація специфічних образів, критика традиційних проблем, екранізація літератури, візуалізація пам'ятних подій, візуалізація сприйняття світу персонажами через світогляд, візуалізацію образу героя [14, с. 147, 148].

Особливе місце у кіномистецтві посідає анімаційне кіно (мультиплікація), яке з появою нових комп'ютерних технологій виходить на принципово новий виробничий, художній та масовий рівень. Мистецтво мультиплікації є художньо-організованою дійсністю, у якій образно, з певною часткою акцентування представлена реальність за допомогою мовних домінуючих та образотворчого мистецтва. У дитячих мультиплікаційних фільмах показані різноманітні феномени соціальної реальності, з якими дитина вже зустрічалася або може зустрітися в майбутньому. Тому можливості мультиплікації в умовах сучасної масової культури доцільно враховувати при соціалізації дітей. Події, що відбуваються в мультфільмі, підвищують обізнаність, розвивають уяву, формують світогляд і мислення, пропонують форми поведінки у різних ситуаціях спілкування, виступають взірцем для наслідування. Мультиплікація як вид мистецтва працює в полі слабких, тонких емоційних впливів, до яких відносять емоції інтересу, сором'язливості, здивування, вини, смутку [10, с. 165].

У межах соціології мультиплікаційні фільми вивчалися А.Грачовою, М.Єлєцькою, К.Казначеевою, Є.Маріч, Є.Медведевою, А.Орловим, О.Романовою та іншими.

А.Грачова провела аналіз динаміки трансляції мультиплікаційних фільмів у добовому та денному циклі мовлення, Є.Медведева розглядала змістовні особливості вітчизняних та закордонних мультфільмів, О.Бігич [1] – використання мультфільмів на уроках англійської мови. Уявлення батьків дітей дошкільного віку про особливості перегляду телевізора, у тому числі мультфільмів їхніми дітьми досліджувалися К.Казначеевою. На матеріалі радянського мультсеріалу «Ну, постривай!» О.Романова показала відображення у мультиплікації елементів соціальної реальності. Ю.Лукашова вивчала специфіку застосування мультфільмів у процесі ранньої профорієнтації дошкільників [2].

Анімація відкриває можливості для вивчення матеріальної та духовної складових культури та комунікації. Науковці виділили два основні аспекти анімації: як форма, що транслює та зберігає образи мистецтва (фольклорна анімація), і як форма, яка фіксує та репрезентує образи світоглядних та ціннісних систем, сприяє встановленню взаєморозуміння та вибудовування комунікативних зв'язків між представниками різних культур (етнографічна анімація). Фольклорні анімаційні фільми – це екранізації та адаптації народних казок, пісень, прислів'їв, легенд та міфів народів світу. Етнографічні анімаційні фільми – стрічки про історію, побут, національні традиції, свята, вірування, історичні особистості того чи іншого народу чи спільноти [1].

Фільми як фольклорного, так і етнографічного спрямування відкривають можливості для встановлення діалогу, залучення до комунікативної компетентності [2].

Мультиплікація як вид мистецтва є частиною масової культури. Тому мультиплікаційний герой – як позитивний, і негативний – є виразником моральних і цінностей сучасної спільноти [2, с. 217].

Дискусія про вплив культурних зразків через мультиплікаційні образи пов'язана з поширенням масової анімаційної кінопродукції, в тому числі виробленої в США та Японії. Дослідники відзначають негативні явища, пов'язані з впливом зразків закордонних аудіовізуальних моделей, що ґрунтуються на цінностях чуттєвої культури, під впливом яких вітчизняна мультиплікація повинна буде орієнтуватися на ринкові цінності та включитись у тиражування картини світу, привнесеної образами зарубіжної мультиплікації [1]. Прикладом може бути повнометражні мультиплікаційні стрічки «богатирського циклу» про билинних героїв Київської Русі, які побудовані на кшталт західних блокбастерів. Ще складніше оцінити вплив на глядача японських аніме, які побудовані на символах та значеннях традиційної японської культури та сильно диференційовані за своєю цільовою аудиторією.

В умовах домінування візуального початку у сучасній культурі анімація стає однією з основних форм залучення молодого покоління до цінностей культурного спілкування та інститутом формування світогляду молодого покоління; виступає як альтернативний спосіб засвоєння культури спілкування, що створюється засобами художнього образу [2, с.218].

Мультиплікація як засіб формування комунікативної компетентності має широкі можливості у використанні. Анімація робить неоціненний внесок у знайомство глядача з мистецькою та культурною спадщиною. Мультфільми, засновані на сюжетах казок, легенд та міфів, знайомлять глядача з правилами спілкування не гірше фільмів, книг та ситуацій особистісної взаємодії. Це своєрідне сховище історії та деталей, яке здатне занурити навіть найменшого глядача у гарний світ, створений на межі науки та мистецтва. Багато творців мультфільмів прагнуть не тільки зробити мальовничу картину та цікаву історію, але й передати культуру комунікації [там само]. Завдяки тому що мультфільми відбивають характерні риси героїв, вони стають важливим транслятором культурних, моральних та ціннісних установок.

Анімація може розглядатися як діагностичний засіб при дослідженні питань толерантності, комунікативної компетентності.

Мультфільм – вид мистецтва, який завдяки своїм художнім особливостям доступний широкому глядачеві. У нього є великі можливості щодо цілеспрямованого формування позитивного образу культури спілкування, моделей взаємодії з іншими та розширенню поінформованості про засоби та методи спілкування.

Оволодіти комунікативною компетентністю непросто, тому важливим завданням вчителя є створення реальних і уявних ситуацій спілкування на уроці читання під час вивчення твору, використовуючи для цього різні методи та прийоми. А також дуже важливо дати учням наочне уявлення про життя, традиції, мовні реалії країни, в якій жив письменник та поет, якого вивчають діти. Цим цілям може бути підпорядковане використання навчальних та художніх відеофільмів, які дають наочну картину повсякденного життя людей у країнах, представником якої є письменник, який вивчається.

Дітям молодшого шкільного віку подобаються мультфільми, оскільки це їхня вікова особливість. Використовуючи фрагменти мультфільмів на певному етапі уроку, ми поєднуємо цікаве з корисним.

За допомогою мультфільмів можна розвивати мовну активність школярів, і навіть підвищити мовну активність навчання. Мультиплікація дає можливість легко проникнути в суть реальних речей та явищ і у простій наочній формі донести інформацію до учнів. Методично важливо і те, що інтерес до мультфільмів не слабшає при багаторазових

переглядах. Це допомагає підтримувати увагу до неодноразово пред'явленого навчального матеріалу та забезпечує ефективність сприйняття [2, с.220].

Використання мультфільмів також сприяє розвитку різних сторін психічної діяльності учнів, насамперед, уваги та пам'яті. Під час перегляду у класі виникає атмосфера спільної пізнавальної діяльності. У таких умовах навіть неухвальною увагою стає уважним. Щоб зрозуміти зміст мультфільму, учням необхідно докласти певних зусиль. Так мимовільна увага перетворюється на довільну. А інтенсивність уваги впливає на процес запам'ятовування. Використання різних каналів надходження інформації (слуховий, зоровий, моторне сприйняття) позитивно впливає на міцність зйомки мовного матеріалу. Таким чином, психологічні особливості впливу мультфільмів на учнів (здатність керувати увагою кожного учня та групової аудиторії, впливати на обсяг довготривалої пам'яті та збільшення міцності запам'ятовування, надавати емоційний вплив на учнів та підвищувати мотивацію навчання) сприяють інтенсифікації навчального процесу та створюють сприятливі умови для формування комунікативної компетентності школярів.

Розкриємо етапи роботи з мультфільмами на уроці.

При роботі з мультфільмом на уроці, як і при роботі зі звичайним текстом, можна виділити три етапи: дотекстовий (підготовчий); текстовий; післятекстовий.

I. Дотекстовий етап.

Цілі етапу:

1. Мотивувати учнів, налаштувати їх на виконання завдання, зробивши активними учасниками процесу навчання.

2. Зняти можливі труднощі сприйняття тексту та підготувати до успішного виконання завдання.

На початковому етапі навчання учні перед переглядом мають отримати чітко сформульоване завдання, на виконанні якого вони мають зосередитися. Якщо мультфільм (або фрагмент мультфільму) містить незнайомі для здобувачів слова, які можуть утруднити розуміння, необхідно з ними познайомити.

II. Текстовий етап.

Мета етапу: забезпечити подальший розвиток комунікативної компетентності учнів з урахуванням реальних можливостей спілкування.

Типи завдань:

1. Завдання на пошук мовної інформації:

Перегляньте фрагмент мультфільму та обговоріть те, що ви побачили; які предмети ви побачили у кімнаті головного героя тощо.

2. Завдання на розвиток рецептивних умінь (на рівні виділення змістовної та смислової інформації): пошук правильних відповідей на запитання (питання пропонуються до перегляду); визначення вірних/невірних тверджень.

Завдання, спрямовані на розвиток навичок говоріння:

Опис: зовнішності героїв та їхнього одягу; місця подій, погоди; характеру взаємин між персонажами і т.д.

На уроках читання потрібно використовувати такі форми роботи, які стимулюють бажання вступати у спілкування з метою зрозуміти. До таких відносимо при роботі з анімацією використання структурно - логічних схем та таблиць, діаграм, фішбоунів. Звичайно, літературу неможливо вкласти в якусь певну схему або таблицю: висловити почуття та настрої графічно найчастіше не можна, слово неприпустимо замінювати схемою, а тому такому виду роботи приділяється суворо нормований відрізок часу. Мета його – допомогти розібратися у змісті, проблематиці, філософії художнього тексту, у жодному разі не замінюючи роботи над самим текстом. Таблиці та схеми допомагають виділити основні знання та вміння, які здобувачі повинні опанувати в процесі уроку.

Велику допомогу вони надають при знайомстві з літературознавчою термінологією (наприклад, щодо літературних напрямів, порівняльної характеристики героїв тощо). Таблиці та схеми надають можливість методично грамотно працювати не тільки з підручником для читання, але і з додатковою літературою з предмета, розширюючи предметний кругозір учнів. Заключним етапом роботи з таблицею стане її озвучування, тобто перетворення їх у зв'язний текст. На цьому етапі роботи навіть той, хто не має мистецтва слова достатньою мірою, зможе вступити в спілкування, безпомилково відтворити літературознавчий матеріал. Таблиці різного роду варто використовувати і під час аналізу безпосередньо художнього твору.

Підбір індивідуальних завдань під час перегляду анімацій відбувається з урахуванням індивідуальних здібностей та можливостей (наприклад, для когось – створення альбому ілюстрацій до художнього твору з певної тематики, для іншого – підбір музичних творів, які є ілюстративним матеріалом до художнього тексту («Мій Шевченко»), або після перегляду мультфільму «Лускунчик» виконання фрагмента балету П.Чайковського «Лускунчик і Мишачий король» до одноіменного твору Е. Т. Гофмана, а для третіх – індивідуальне повідомлення з певної теми з підготовкою комп'ютерної презентації (дуже часто це своєрідні заочні екскурсії, у підготовці якої учень продумує цілі та завдання екскурсії, її ідею, маршрут). Важливим етапом у формуванні комунікативної компетентності є етап представлення результатів своєї праці, це і є своєрідний показник сформованості феномена.

Все це дасть змогу створити умови для формування на уроках читання комунікативної компетентності, яка полягає у здобутті навичок роботи в групі, оволодінні різними ролями в колективі, вмінні усно та письмово викладати результати свого дослідження з використанням комп'ютерних засобів та технологій. Сюжети мультфільмів побудовані на простих життєвих ситуаціях, з якими діти можуть зіткнутися в реальності. За допомогою яскравих прикладів учням демонструють правильний або хибний (який висміюється) зразок дій. Персонажі, які наділені позитивними якостями, стають еталоном поведінки і прикладом для наслідування у спілкуванні. Під час перегляду мультиплікації діти дізнаються про особливості взаємодії, завдяки виразним образам та персонажам. Порівнюючи себе з улюбленими героями школяр має можливість навчитися позитивно сприймати себе, виявити власні інтереси до комунікації. А події, що відбуваються в мультфільмі, дозволяють підвищити обізнаність про культуру спілкування.

Список використаних джерел:

1. Бігич О. Б. Мультфільм на уроці іноземної мови: http://www.rusnauka.com/32_PVMN_2011/Pedagogica/5_97547.doc.htm.
2. Лукашова Ю. Використання мультфільмів у процесі ранньої профорієнтації дошкільників. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2020, № 1 (99). С. 214-224.
3. Янкович О. І., Кузьма І. І. Освітні технології у початковій школі: навч.- метод. пос. для вчителів, вихователів та студентів закладів вищої педагогічної освіти. 2-е вид., перероб. і доповн. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 290 с.

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Зверєва Катерина Анатоліївна, магістрантка I курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: Філоненко О.С., канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

У сучасній освітній системі високе місце в ієрархії освітніх цілей займають ключові компетентності, необхідні учням для успішного вирішення повсякденних життєвих ситуацій і проблем. Життєві компетентності – це здібності до адаптивної та позитивної поведінки, які дозволяють людям ефективно справлятися з вимогами та викликами повсякденного життя.

Проблема формування життєвої компетентності дітей є предметом дослідження різних науковців. Зокрема, І. Ящук наголошує, що життєва компетентність передбачає знання, вміння та життєвий досвід, які необхідні для вирішення чисельних життєвих завдань [4 с. 78]. За О. Кононко, важливими є засоби масової інформації, міжособистісна взаємодія та спеціально створене середовище [1, с. 56]. А І. Єрмаков вказує на важливості здатності до самореалізації й самоактуалізації (що сприяє формуванню конструктивного стилю життя, дозволяє реалізовувати більше життєвих цілей з меншими витратами часу та енергії, зберігає внутрішню рівновагу й відносну відповідність вимогам соціального середовища) [1, с. 60].

На думку М. Лісіної, одним із головних чинників формування життєвої компетентності є спілкування (як особлива умова існування людини, де предметом діяльності є не інший предмет або група предметів, а інша людина). Для успішного життя дитини в суспільстві потрібними і важливими є не лише зміцнення її фізичного та інтелектуального здоров'я, але також передача певних знань, умінь і навичок, досвіду спілкування з іншими людьми. Фізичний стан, психічний розвиток і соціальний досвід становлять необхідні умови соціалізації [1, с. 65].

Молодший шкільний вік є визначальним у подальшому розвитку особистості. Саме в початковій школі формуються основи життєвої компетентності особистості. В подальшому житті дитина вступає в нескінченну кількість відносин, кожна з яких незмінно розвивається, переплітається з іншими відносинами, ускладнюється моральним і фізичним зростанням самої дитини. Завдання вчителя – спрямовувати цей розвиток і керувати ним.

У Базовому компоненті загальноосвітньої школи головним завданням першої ланки освіти є не стільки дати дитині систему галузевих знань, скільки у доступній формі розкрити перед нею науку життя – сформуванню практичних й життєво необхідних вміння, навчити орієнтуватись у нових умовах життя, знаходити своє місце серед інших, відчувати межу припустимої поведінки, ініціювати добротність [3, с. 8]. Сформувавши в дитини життєві компетентності, їй дається щасливий квиток у майбутнє.

Життєва компетентність є інтеграцією різних видів компетентностей, які розкривають загальні здатності людини в тих чи інших сферах життєдіяльності. Науковці виділяють такі складники життєвої компетентності:

- 1) щодо себе як особистості, як суб'єкта життєдіяльності (здоров'язбереження, ціннісно-носимі орієнтації, інтеграції, громадянськості, самовдосконалення та саморозвитку);
- 2) щодо взаємодії з іншими людьми (соціальної взаємодії, спілкування);
- 3) щодо діяльності в усіх її видах і формах (пізнавальної, способів діяльності, інформаційних технологій) [5].

Життєві компетенції діляться на дві категорії: базові похідні компетентності. До базових компетентностей входять: фізична, когнітивна, емоційно-вольова, життєтворча, творча, духовна.

До похідних компетентностей входять: соціальна, соціально-рольова, комунікативна, інформаційна, етнокультурна, організаційна, економічна, трудова(професійна), технологічна, екологічна, громадянська [2, с. 78].

Також їх можна розділити на: фізичний, когнітивний, мовленнєвий, психологічний, соціальний сенсорний та інтелектуальний розвиток. Саме вони спрямовані на формування в учнів початкової школи основних аспектів життєвої компетентності, а саме: досвіду, знань, умінь, навичок, почуттів, творчих якостей. Кожен вид розвитку має тісний зв'язок з іншим і

зумовлюють розвиток кожного окремо. Успіхи або невдачі однієї зі складових розвитку неодмінно впливають на зміст та характер реалізації інших.

Головним чинником формування життєвої компетентності є соціальне середовище, під впливом якого відбувається становлення та соціалізація особистості, розвиток її моральних якостей та комунікативних навичок, формування уявлення ціннісних ідеалів та ін.

Відповідно, вчителі початкових класів мають сприяти формуванню в учнів:

– інтелектуальних умінь (читати і писати, усно та письмово висловлювати власну думку, активно слухати й коректно формулювати питання, аналізувати інформацію з мас-медіа);

– навичок прогнозування власної життєдіяльності на найближчий період (день, тиждень, місяць);

– навичок оцінки, деталізації та планування реалізації власних рішень (у життєвих умовах);

– елементарних життєвих та соціальних навичок щодо пізнання, спілкування, практичної діяльності;

– самоконтролю та організації свого життєвого часу, посиленого самовиховання тощо [4, с. 80].

Під час формування життєвої компетентності молодших школярів класоводами, вчителями, а також батьками використовується ряд форм та методів. Методи, які використовуються у навчанні життєвих компетентностей, ґрунтуються на тому, що відомо про те, як діти вчать на власному досвіді та в оточуючих людей спостерігаючи за тим, як поведуться інші та які наслідки виникають унаслідок такої поведінки. Серед найпоширеніших є: індивідуальні форми (етична бесіда, консультація, інформування, листування); групові (тренінг, конкурси, вікторини та ін); масові(тематичні дні, тижні, акції та ін) [5, с. 87].

Уроки, на яких вчителі розвивають життєві компетенції учнів можуть починатися з того, що вчитель досліджує з дітьми, які їхні ідеї чи знання про конкретну ситуацію, в якій може бути використана життєва компетенція. Дітям можна запропонувати обговорити проблеми, які більш детально розглядаються в малих групах. Діти можуть брати участь в коротких рольових іграх або взяти участь у заходах, які дозволяють їм практикувати навички, різні ситуації - реальна практика навичок є важливою складовою освіти життєвих компетентностей.

Життєва компетентність є цілісним утворенням, яке становить складну системну властивість усєї особистості, що характеризує її здатність зберігати та оптимально відтворювати, розвивати себе, своє життя, успішно діяти в різних життєвих ситуаціях, вирішувати складні життєві завдання та проблеми; здатність особистості вирішувати проблеми в усіх сферах життєдіяльності, виконувати життєві і соціальні ролі, які ґрунтуються на життєтворчих знаннях, уміннях і навичках, життєвих досягненнях. Щоб сформувати в дітей життєві компетентності треба працювати цілеспрямовано, комплексно, систематично цієї діяльності; розглядати його в контексті врахування механізмів впливу соціокультурного середовища на особистість; взаємодії школи і родини у вихованні дітей; залучення молодших школярів до громадсько-корисної роботи, до участі в учнівському самоврядуванні, забезпечення кожному учню статусу суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності та спілкування.

Список використаних джерел:

1. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науковометодичний збірник / Ред. кол. Н. Софій, І.Єрмаков та ін. Київ: Контекст, 2010. 336 с.

2. Психологія і педагогіка життєтворчості: наук.-метод. посіб. / відп. ред. В. Доній. Київ, 2003. 563 с.

3. Єрмаков І. Г. Педагогіка життєтворчості: орієнтири ХХІ століття. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство*. К.: Контекст, 2000. – С.14-22.

4. Ящук І. Формування життєво компетентної особистості: науковометодичний посібник. Хмельницький: Видавництво Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту, 2000. 54 с.

5. Нищета В. А. Життєва компетентність особистості: до питання створення функціональної моделі. *Шкільний світ*. 2011. № 37. С. 5-13.

КУРС ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Карпеко Єлизавет, студентка IV курсу, групи ПО 41 спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: Киричок І.І., канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Особливу роль у змісті початкової освіти посідає літературне читання. Цей предмет є багатофункціональним. Насамперед, читання рідною мовою є потужним засобом виховного впливу на свідомість учнів: воно залучає їх до скарбів національної духовності й культури, літературної спадщини українського народу та народів світу, сприяє розвиненню свідомості учнів на морально-естетичний розвиток особистості.

Метою літературного читання є формування читацької компетентності учнів, яка є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентності, ознайомлення учнів з дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення літератури в основній школі.

Концептуальні ідеї нової редакції Державного стандарту загальної базової освіти покладено в основу розробки оновленого змісту курсу літературного читання для учнів 2-4 класів, його структурування та технології опрацювання.

Важливе значення у вирішенні завдань самоосвіти та виховання учнів має літературознавство в початкових класах. Якщо виховний потенціал закладено в предметі, то він пов'язаний з літературним матеріалом, системою, організаційним змістом та спілкуванням з дітьми.

Пізнавальна діяльність учнів початкових класів спрямована на пошук інформації будь-якими засобами. Діти набувають навичок оволодіння матеріалом та вмінням його використовувати.

Школярі набувають певні знання, уміння та навички, які знадобляться їм у подальшому навчанні. Вони вміють відтворювати та описувати прочитане на уроці. Вчать ся установлювати зв'язки між текстом.

В початковій школі формується не просто учень, який вміє читати і писати, а мовна особистість з достатніми комунікативними здібностями. Літературний розвиток учнів, збагачення досвіду естетичного сприйняття, введення дітей у світ морально-етичних та естетичних цінностей через художні образи, розвиток їхньої читацької самостійності, творчої активності вимагає підвищеної уваги та глибшої, послідовної роботи.

На уроках літературного читання в учнів розвиваються навчальні, виховні, розвивальні та пізнавальні техніки, які допомагають молодшим школярам значною мірою визначати рівень оволодіння загально-навчальними уміннями й навичками.

Найпершим завданням уроків читання є вдосконалення техніки читання, оскільки вже на цьому етапі необхідно підготувати учня до самостійної роботи з книгою, допомогти йому пізнавати навколишнє. Тому тут важливі справи на техніку читання, використання індивідуально диференційованих завдань, контроль за розвитком навичок читання кожного учня класу.

Працюючи над науково-пізнавальними творами, варто надавати перевагу розумовій діяльності школярів, яка спрямована на встановлення зв'язків, засвоєння закономірностей та запам'ятовування пізнавального матеріалу. Створення адекватних інструкцій до сприймання твору сприятиме повноцінному сприйняттю й пізнанню змісту тексту. Під час роботи над науково-художнім твором доцільно активно використовувати читання рецензій, що, в даному випадку, забезпечує пошук і відбір необхідної інформації.

Список використаних джерел:

1. Літературне читання: Програма для загальноосвітніх навчальних закладів: 2-4 кл. К.: Освіта, 2012. 380 с. URL: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/02_lit_chit.pdf
2. Мартиненко В.О. Формування змісту літературного читання молодших школярів: сучасний вимір. / В.О. Мартиненко. Українська література в загальноосвітній школі, 2011. № 9. С. 5 – 9.
3. Савченко О.Я. Міжпредметні зв'язки як ресурс реалізації компетентнісного підходу на уроках літературного читання. Український педагогічний журнал. Київ. 2017. №2. С 35-39.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Кисла Олена, студентка факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І.І., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Інтеграція України з країнами Європи, загострення проблеми міжкультурної взаємодії і порушення соціальної злагоди в умовах глобалізаційних кризових процесів вимагає обґрунтування сучасних засад загальнокультурного виховання, становлення толерантної особистості, здатної адаптуватися до постійних змін у суспільстві, самореалізації та самовдосконалення. Цей процес передбачає активізацію пошуків оптимальних форм навчання в загальноосвітній навчальних закладах.

Практичне значення культурної компетентності полягає в тому, що людина вчиться здатності розуміти, спілкуватися і ефективно взаємодіяти з людьми через культури.

Уроки читання з культурологічною спрямованістю здатні розпушити глибинні пласти свідомості душ вихованців і вдихнути у серця свіжий струмінь любові до мови свого народу, отже, і любові до Батьківщини [3].

В.Пустохіна тлумачить поняття культурологічної компетентності старшокласників як сформоване сукупне новоутворення особистості, що дає змогу вільно почуватися в різних соціокультурних ситуаціях:

- 1) відчувати себе не лише об'єктом, а й суб'єктом культурно-історичного процесу;
- 2) бути різнобічно освіченим, мати широкий кругозір;
- 3) розуміти закономірності розвитку культури як процесу створення, збереження й трансляції загальнолюдських цінностей;

4) орієнтуватися в традиціях, реаліях, звичаях, духовних цінностях не тільки свого народу, але й інших націй;

5) уміти доцільно й ефективно виступати, спілкуватися в сучасному світі, оперуючи культурними концептами й образами різних народів [5, с. 197].

Література займає особливу позицію серед інших видів мистецтва в контексті сили впливу на становлення духовно-культурного досвіду особистості. Кожен вид мистецтва як вид духовно-творчої діяльності за своєю природою поліфункціональний і, зазвичай, тісно пов'язаний з якоюсь окремою функцією – креативною, комунікативною, аксіологічною, пізнавальною, гедоністичною тощо. Література з-поміж інших видів мистецтва вирізняється тим, що поєднує в собі весь комплекс його функцій у повному вигляді. Звідси – її здатність охоплювати всі сфери й аспекти буття, виражальна універсальність її художньої мови, хоча в чуттєвій повноті й конкретності вираження окремих сторін буття вона може поступатися іншим видам мистецтва (наприклад, скульптурі – у пластичності вираження, малярству – у його візуальній барвистості, музиці – в емоційній наснаженості тощо). Засоби виражальності у словесному мистецтві створюють більш узагальнене відтворення чуттєвої реальності, певною мірою наділене специфічною синтетичністю. Як наголошують сучасні методисти, услід за М. Бахтіним, література за своєю природою є мистецтвом часово-просторовим, воно вводить час у простір, а простір у час, поєднує їх у феноменальну цілісність [6, с. 26].

Культурологічний підхід у викладанні читання у початкових класах сприяє становленню духовно-моральної особистості, а для цього дитині необхідно:

- 1) оцінити багатство культурної спадщини нашого народу;
- 2) усвідомити свою причетність до культурних цінностей співвітчизників;
- 3) сформуванню переконаність у тому, що українська мова є найживішою, найбагатшою і найміцнішою, що з'єднує усі покоління в одне велике історичне, живе ціле (К.Д.Ушинський);
- 4) набути досвіду духовно-творчої особистості, здатної навчитися орієнтуватися в сучасному культурному просторі [там само].

Це стане основою формування культурної компетентності, що дозволяє усвідомити українську мову як форму висловлювання національної культури, зрозуміти взаємозв'язок літератури, мови та історії народу, побачити національно-культурну специфіку української мови, оволодіти нормами українського мовного етикету, культурою спілкування [там само].

Для успішного формування культурної компетентності учнів на уроках читання вчителю допоможуть такі методи: метод творчого сприйняття (метод художнього читання), метод аналітико - інтерпретуючий (пошуковий, дослідницький).

Формування культурної компетентності здобувачів на уроках читання здійснюється шляхом включення:

- висловлювань вчених, письменників про рідну мову, українську культуру, що формують таку ціннісну орієнтацію школяра, як ставлення до рідної мови;
- концептів духовної культури українського народу;
- стереотипів мовної поведінки, включаючи мовний етикет,
- текстів міфів з національно-культурним компонентом, що містять відомості про рідну культуру, про побут, традиції, звичаї українців; про духовні та матеріальні цінності нашого народу як національно-культурної спільності [1, с.9].

Формування культурної компетентності під час уроків читання передбачає вдосконалення засобів навчання та розвитку учнів, використання педагогічних інновацій у процесі навчання творів літератури, зокрема міфів, творчому переосмисленні традиційних методів навчання з урахуванням педагогічної дидактики, вікових особливостей та психології, індивідуально-творчих можливостей та мотивів учнів.

Організація такої діяльності у цілісному педагогічному процесі ґрунтується на наступних принципах:

- особистісно-орієнтований підхід, що реалізується через вибір завдань, що сприяють оптимальному розвитку кожного учня;
- суб'єктний підхід, який реалізується через створення ситуацій, у яких кожен учасник перебуває у суб'єктній позиції: йому необхідно самостійно ставити цілі, здійснювати діяльність, аналізувати та оцінювати її результати;
- принцип імпровізації, що реалізується через включення до діяльності етапів «вільного пошуку варіантів» [2].

Різноманітні форми існування культурологічної інформації в структурі літературно-художнього твору визначають і різноманітність прийомів роботи з нею. Це такі прийоми, як культурологічний коментар (наприклад, коментар застарілих слів, які трапляються у міфах), культурологічна довідка (якщо потрібно – розгорнуте пояснення чогось), культурологічна характеристика літературного образу, використання проблемних питань, за допомогою яких культурологічний матеріал пов'язують із аналізом міфа як художнього твору, культурологічний аналіз, побудований на зіставленні художнього тексту з першоджерелом, «діалог» із автором, персонажем тексту тощо [5, с. 200].

Аналіз текстових фрагментів міфу як художнього твору уможливорює на конкретному матеріалі розглянути різні аспекти побудови їх, виявити прийоми мовного впливу, оцінити відібрані автором засоби мовної виражальності. Уміння проаналізувати текст в єдності духовного змісту і мовної форми вираження його – важливий складник культурної компетентності, він створює необхідну основу і для створення власних образних культуровідповідних текстів різних жанрів. Використовуючи різні інноваційні та традиційні методи в процесі аналізу міфів, розв'язується проблема дослідження мовленнєвих дій персонажів міфів задля розширення сприймання образів героїв, загалом поетики тексту, задля вияву авторської позиції; зростає ефективність процесу вдосконалення власного мовлення молодших школярів та формується їхня культурна компетентність [4, с.121].

Отже, завдяки використанню різноманітних методів на уроках читання під час вивчення міфів формується культурна компетентність школярів: уявлення про міф як художній твір та складноорганізоване ціле, яке підкоряється своїм законам, виникає розуміння того, що для плідного читання міфу, розуміння й оцінювання прочитаного та доцільного аргументованого виступу, ефективного обмінювання думками, почуттями необхідно володіти певними мовно-літературними знаннями, вміннями.

Список використаних джерел:

1. Зубчевська С. В. Формування загальнокультурної компетентності студентів аграрного коледжу у позааудиторній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук. спец.: 13.00.07. Умань, 2015. 24 с.
2. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 420 с.
3. Несвірська Т. В. Структура і зміст загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Нові технології навчання. 2010. Частина 2 (66). С. 120-124.
4. Нестеренко Т. Формування культури особистості як шлях досягнення загальнокультурної компетентності молодшого школяра. Наукові записки. Серія: педагогічні науки. Випуск 93. С. 119-123.
5. Пустохіна В. І. Формування культурологічної компетентності старшокласників у процесі навчання української літератури: риторичний підхід // Педагогічна риторика: історія, теорія, практика: монографія / Кучерук О. А., Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. та ін.; за ред. О. А. Кучерук. К.: КНТ, 2016. 258 с. С. 196-207.
6. Художня література в контексті світової культури: метод. посіб. К.: Педагогічна думка, 2012. 136 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Кирієнко Ірина, студентка групи По-31 факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Останні два десятиліття характеризуються значними змінами у мовно-літературній освіті: створення нових концептуальних засад і моделей навчання мови (комунікативно спрямоване навчання – Н. Голуб, Г. Шелехова, Л. Мамчур, Л. Мацько; когнітивне – М. Пен-тилюк, С. Омельченко, лінгвокультурологічне – О. Кучерук, О. Семенов, Л. Паламар та ін.), затвердження Державних стандартів освіти, пошук нових підходів до вивчення літератури, серед яких є ті, що безпосередньо впливають на результат освіти. Так, компетентнісний підхід до навчання на сучасному етапі розвитку освіти в Україні є одним з найважливіших шляхів інтеграції до світового освітнього простору, узгодження змісту, підходів і технологій навчання з потребами суспільства. Компетентнісний підхід – це підхід, за яким акцентовано увагу на результаті освіти, причому як результат розглядають не суму засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різних проблемних ситуаціях. В основі більшості сучасних технологій, моделей та підходів лежить робота з текстом.

Щоб діалог був змістовним і повноцінним, вихователю необхідно по ходу читання здійснювати різноманітну роботу:

- задавати свої питання;
- обмірковувати припущення про подальше утримання тексту;

Під час діалогу з автором відбувається вичитування інформації з кожної одиниці тексту, ймовірне прогнозування нового змісту і самоконтроль своїх прогнозів і припущень [2, с. 21].

Можна порадити вчителю дотримуватися при цьому таку послідовність дій: включати творчу уяву учнів: за словом, деталлю, іншої згорнутої текстової інформації. Вчитель прогнозує, що станеться далі, як будуть розвиватися події, чим може закінчитися цей епізод (частина, весь твір).

Не завжди доречний діалог під час читання ліричної замальовки, мініатюри, пригодницького оповідання і т.д. Прийом «занурення» в текст повинен відповідати художньому завданню твору, його особливостям.

До речення «Я знайшов дивовижну берестяну трубочку» можна поставити такі питання:

2. Що зробив? (Знайшов.)
3. Що знайшов? (Берестяні трубочку.)
4. Що таке берестяна трубочка? (Пряма відповідь йде далі у тексті.)
5. Цікаво, чому вона дивовижна?

Особливість підтекстових питань у тому, що вони спрямовані на аналіз тексту і можуть бути різними [2, с. 23].

- на з'ясування причинно-наслідкових та інших зв'язків (Чому тато засміявся? Для чого Дениска садовив ведмедика зручніше на диван? Чим можна пояснити відмову хлопчика від маминої допомоги в кінці роз-оповіді?);

- на обґрунтування, аргументацію, доказ (Чим ви можете підтвердити, що Дениска більше ніколи не буде боксером? Як можна довести, що у тата були підстави не приймати прохання сина всерйоз?);

- формують увагу дітей до мови та художньої особливості тексту (Чому Драгунський пише: «йому закортіло стати боксером», а не «він вирішив стати боксером»? Як ви розумієте вираз «стримався трохи»?).

б) включення уяви дітей («Уявіть собі.», «Побачили? Представили?» та ін.);

в) саме питання, що формулюється не так, як під час бесіди: він максимально «згорнутий», стиснутий («Здогадалися чому?», «Чому саме.»). Намагайтесь уникнути слів «Стоп!», «Досить!», «Досить!», «Зупинись тут!» і т.п.

Як вибрати творчі завдання для третього етапу роботи з текстом? [1, с. 16].

У вчительську діяльність дитини включені чотири сфери: емоційна, уяви, осмислення змісту, реакція на художню форму. Тому методика пропонує вчителю багатий вибір завдань, пов'язаних із цією сферою:

- розповідь про героя, подію;
- вибврковий і короткий переказ;
- складання плану, структурної моделі тексту;
- постановка контрольних питань до тексту, відповіді на контрольні запитання вчителя

та ін.

Реакція на художню форму у більшості дітей-читачів, як правило, відсутня. Звідси обмежений перелік завдань:

- детальний художній переказ;
- спостереження над мовою, художніми особливостями тексту;
- зіставлення літературного твору з його художнім втіленням.

Емоційна сфера у дітей працює активно, але емоції дітей у цьому віці не несуть естетичного характеру, вони породжуються накладенням на текст власного життєвого досвіду.

Завдання під час роботи з текстом, спрямовані на розвиток емоційної сфери, можуть бути такими [3, с. 35]:

- зіставлення літературного твору з іншими видами мистецтва;
- пожвавлення особистих вражень щодо асоціації з текстом і ін.

Сфера уяви надзвичайно важлива для формування дитини-читача. Розвитку творчої уяви сприяють такі завдання:

- складання діафільму, кіносценарію, коміксу за текстом;
- виготовлення карт, схем, макетів;
- читання за ролями, інсценування, драматизація та ін.

Звичайно, такий поділ умовний: адже читання за ролями, наприклад, працює на осмислення змісту і підсилює емоційну сферу, реакцію на художню форму тощо.

Вчитель вибирає творчі завдання на третьому етапі роботи з текстом, враховуючи [1, с. 18]:

А) художні завдання тексту (наприклад, багато розповідей М.Носова допомагають побачити незвичайне в звичайному, повсякденному, а це означає, що доречно вибрати творче завдання, пов'язане зі сферою уяви: ілюстрування, творчий переказ від імені одного з героїв, усне, словесне, малювання та ін.);

Б) особливості класу в цілому та можливості окремої дитини (наприклад, до розповідей М.Носова можна дати творчі завдання по групах, диференціювати їх на уроці та вдома:

- дітям з художніми схильностями запропонувати ілюстрування;
- «музикантам» - підібрати музичний ряд;
- дітям з розвиненим почуттям мови - підготувати усні словесні малювання.

В) Навчальні завдання (наприклад, якщо вчитель зосередився на усному мовленні, слід вибрати відповідні завдання).

Над роботою з текстами на уроках літературного читання можна використовувати низку цікавих вправ та завдань, що допоможуть зацікавити здобувача і гарно засвоїти матеріал.

1. Виразне читання тексту

Використовується під час відтворення вже знайомого тексту, під час перевірки домашнього завдання.

Вимагати виразності читання незнайомого тексту недоцільно.

2. Читання «ланцюжком»

Учні читають у певному, установленому порядку (один за одним). При цьому вчитель має можливість перевірити ефективність підготовки учнів до уроку, рівень сформованості необхідних читацьких навичок у достатньої кількості учнів. Самі ж діти мають можливість порівняти свої досягнення з іншими.

3. Читання складових таблиць

Учитель може використовувати готові таблиці, що часто друкуються в методичній літературі; виготовлені або власноруч написані на дошці. Такі таблиці можуть власноруч готувати заздалегідь батьки та учні. Бажано, щоб таблиці допомагали у засвоєнні читання важких складів, які є у словах виучуваного тексту.

4. Читання слів у «пірамідах»

Можна складати «піраміди» як зі слів тексту, так і з інших слів. Головна вимога – щоб слова у піраміді були розташовані одне під одним зі збільшенням кількості букв. Ця вправа допомагає розширювати кут зору під час читання.

на

ніс

сини

росли

калина

виросла

5. Читання «Буксир»

Учитель або учень, який має добрі навички читання, читає текст вголос. А учні пошепки читають разом із ним, копіюючи темп читання, правильність інтонування. Учитель має можливість керувати читанням. Цей спосіб читання ще називають «Диктор».

6. Читання «Хвилею»

Читають за заданою керівником схемою: повільно, швидко, дуже швидко і навпаки. Такий вид роботи викликає інтерес до виконуваної роботи та розвиває навички читання із різною швидкістю.

7. Зразкове читання

Такий вид роботи використовується, коли діти мають добрі навички читання даного тексту. Виховується бажання продемонструвати зразкове читання.

8. Читання із замірюванням прочитаного

Учитель замірює певний час читання учнями (1 хв.) діти за командою починають читати і за командою зупиняються. Потім рахують кількість прочитаних слів у сусіда по парті. Результати записують.

9. Вибіркове читання

За завданням учителя або іншого учня діти, використовуючи швидке читання та зорову пам'ять, знаходять певні частини тексту та зачитують їх.

Наприклад:

- слово – найдовше, найкоротше, двоскладове, трискладове і т.д.
- розповідні, питальні, окличні речення;
- речення, що складаються з одного, двох, трьох слів...;
- діалог;
- пестливі, грубі слова і т.д.;
- слова, що рідко використовуються в нашому мовленні;
- складні слова;
- речення, що потрібно читати голосно, тихо, сумно, радісно, весело, піднесено;
- характеристику дійової особи;
- опис, пейзажі.

10. Читання за особами

Учні вчаться розпізнавати слова автора та дійових осіб, засвоюють правила запису діалогів, формується вміння власним голосом передавати інтонацію, характер, настрій персонажу.

11. Театральне читання

Діти виконують завдання: зобразити, як би цей твір читала Мишка, Ведмідь, Лисичка тощо...

12. Читання скоромовкою

Певну частину тексту читають скоромовкою (дуже швидко), але добре запам'ятовуючи та відтворюючи зміст прочитаного.

13. Прогнозоване читання

- за заголовком;
- за початком тексту;
- за прочитаною частиною;
- за ілюстрацією до тексту;
- за прізвищем автора.

14. Читання частинами

Читають логічно закінченими частинами і визначають головну думку кожної частини.

15. Читання «Біг по доріжці»

Діти читають склади, слова з різним темпом та силою голосу:

- повільно і тихо ;
- швидко і тихо;
- швидко і голосно;
- повільно і голосно.

16. Читання пошепки

За невеликий проміжок часу всі учні мають можливість самостійно ознайомитися із певним матеріалом. Учитель має можливість чути та контролювати роботу кожного учня.

17. Читання мовчки

Учні читають, не рухаючи губами, без відтворення звуків.

18. Читання із різною інтонацією

За індивідуальними чи груповими завданнями вчителя учні читають: весело, сумно, здивовано, сердито.

19. Читання із зупинками

Діти читають поданий текст. За умовним сигналом учителя зупиняються, піднімають очі від тексту. За наступним сигналом знаходять місце, де закінчили роботу, продовжують. Розвивається зорова пам'ять.

20. Діалогічне читання

Діти, розподіливши ролі, відтворюють діалог із поданого тексту.

21. Читання «Вовк та Заєць»

Читають два учні. Перший прочитує речення із певною швидкістю, інший прочитує те ж саме речення, «наздоганяючи» за швидкістю першого.

22. Читання певного абзацу

Учитель пропонує прочитати певний абзац та виконати до нього творче завдання. Діти закріплюють знання частин тексту.

23. Читання в парах

Один учень читає, інший слухає, аналізує якість читання товариша, допущені помилки.

24. Самостійне читання

Діти самостійно читають твір або його частину, готуються дати відповіді на заздалегідь поставлені запитання (записані на дошці, картці, тощо)

25. Читання хором

Учні намагаються читати з певною швидкістю, щоб не відстати від товаришів. Учні, які володіють кращою технікою читання, мають можливість звернути більше уваги на виразність свого читання.

26. Читання «Блискавка»

Читають дуже швидко. Потім переказують прочитане. Даний вид роботи розвиває швидке читання.

27. Творче читання

Читання творів без початку та кінцівки. Учень розповідає власне бачення відсутніх частин тексту.

28. «Знайдіть слово»

Учитель чи один із учнів читає речення з тексту. Але, не закінчивши його, зупиняється. Діти повинні знайти це речення та назвати слово, перед яким була зупинка.

29. «Знайди помилку»

Учитель читає текст, припускаючись помилок та неточностей. Діти уважно стежать. Вони повинні помітити та виправити ці помилки.

30. «Сніжинка»

Учитель називає слово, а учні добирають інші слова за даною тематикою з даного тексту. (Свято – вітання, листівка, подарунок, радість...)

31. Хорова декламація

Діти хором, за зразком учителя, читають окремі фрази (складні поєднання складів, буквосполучень; для засвоєння правильної декламації певних речень, частин тексту).

32. «Пошуковці»

Учні виконують завдання:

- знайти в тексті речення, в яких є дані вчителем слова;
- знайти слова, що підказують інтонацію та темп читання даного тексту, певної частини.

33. «Впізнайте слово»

На дошці записані складні слова з виучуваного тексту, але з пропущеними буквами. Діти впізнають їх та знаходять їхнє місце у тексті.

34. Читання з певними завданнями

- прочитати уривок, який найбільше сподобався, вразив; пояснити свій вибір;
- знайти і прочитати слова, в яких міститься головна думка твору; пояснити свій вибір;
- поділити текст на логічно завершені частини і поставити до них запитання (про найголовніше в цій частині);
- знайти, прочитати в тексті синоніми, антоніми, омоніми; пояснити доцільність їхнього використання; що вони допомогли передати;
- знайти в тексті роздуми, міркування, описи, прочитати; довести правильність свого вибору.

35. «Хто швидше»

Проводиться конкурс щодо швидкості та правильності відповіді на запитання вчителя або учня реченням із тексту.

36. Конкурс «Чомучок»

Діти ставлять запитання авторові твору, дійовим особам

37. «Торбинка запитань»

До дошки виходить один учень, пара або група учнів. Однокласники по черзі ставлять йому запитання за змістом виучуваного тексту. Учень (учні) відповідають. Хто з дітей (пар, груп) дав більше правильних відповідей. Той повніше наповнив свою «торбинку».

38. «Аукціон запитань»

Діти ставлять запитання один одному, пара – парі, група – групі. Потім колективно з'ясовують, яке чи чие запитання було найцікавішим.

39. Робота в парах

Діти ставлять один одному запитання та стежать за правильністю відповіді.

40. Відповіді на запитання, що подані після тексту

Найбільш ефективно їх можна використати для домашньої та самостійної роботи.

41. Відповіді на запитання до тексту, що поставив учитель.

Учитель ставить такі запитання, які б допомогли виявити рівень розуміння учнями змісту прочитаного.

42. Різні види переказу тексту

- близько до тексту;
- стислий переказ;
- переказ у парі (взаємоперевірка, доповнення);
- переказ за допомогою міміки, жестів;
- переказ зі зміною особи автора (я, він, ми...);
- переказ із власним продовженням;
- переказ певної частини;
- творчий переказ (можна змінювати перебіг подій, дійових осіб...);

43. Характеристика дійових осіб

Характеристика дійових осіб може проводитись за таким планом:

- назва дійової особи;
- опис зовнішності (з використанням цитат);
- характер, вчинки (з використанням цитат);
- особисте ставлення учня до даного персонажу; пояснити його.

44. Словесне малювання

Розповісти, який малюнок виконали б ви до даного епізоду тексту.

45. Визначити головну думку твору, тему.

Отже, читання твору потребує постійної емоційно-розумової напруги.

Як ви зрозуміли, аналіз твору має бути комплексним, проводиться в єдності змісту і форми.

Вивчаючи художність, зображені у творі конфлікти, характери, інші компоненти форми, учні відкривають нові грані його ідейного змісту, зрікше бачать проблематику, піднімаються на новий рівень її осмислення. У результаті цілеспрямованої роботи вчителя вони наближаються до розуміння об'єктивного змісту твору, який і є метою його вивчення. Головне ж, що таке вивчення породжує емоційне, естетичне задоволення, відчуття прекрасного, що має синтетичний характер.

А там, де таке задоволення є, там і є виховання – виховання культури почуттів, високих духовних устремлінь, прагнення творити добро й гармонію. Жити за законами краси, засуджувати зло й несправедливість – цьому вчить мистецтво, література зокрема. У цьому їх виховне значення для створення умов самореалізації особистості.

Список використаних джерел:

1. Вашуленко О. Емоційно-ціннісна складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. Початкова школа. 2013. № 1.
2. Мартиненко В. Оновлення змісту літературного читання у контексті компетентнісного підходу. Початкова школа. 2012. №10.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. 2-ге вид. К.: Грамота, 2013. 504 с.

ФОРМИ Й МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ ДЕМОКРАТІЇ

Коваленко Тетяна Миколаївна, магістрантка I курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: Філоненко О.С., канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Розвиток, збереження та вдосконалення демократії в Україні та світі залежить від якісної громадянської освіти й правової освіти. Багато років Рада Європи пропагує розвиток культури демократії і прав людини у школі, надаючи чіткі рекомендації щодо того, яким чином школа має готувати громадянина до участі у суспільних і демократичних процесах держави та до його успішної самореалізації у сучасному світі. Для українського суспільства бачення демократичної початкової школи – це, те, якими мають бути демократичні реформи в шкільній освіті, які задекларовані у Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та Концепції нової української школи та реалізуються насамперед через практичне втілення цінностей демократії та прав людини у освітній процес, організацію діяльності школи та управління нею.

Впровадження демократичних цінностей в освітній процес передбачає перехід від ідеологічної, патріотичної спрямованості, підкріпленої емоційною компонентою, в усвідомлений механізм діяльності, враховуючи дотримання загальнолюдських цінностей, громадянську активність та зрілість. Водночас «засвоєння особистістю базових цінностей є важливим не лише для суспільства, але й для самої особистості, оскільки вони надають сенс життю, полегшують вибір правильних рішень, є стримувальним механізмом від аморальних вчинків, створюють гармонію в житті людини на рівні внутрішнього світу та міжособистісної комунікації. Без цього неможливий моральний розвиток особистості» [10, с. 28].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становлення особистості XXI ст. в умовах інформаційних та воєнно-політичних викликів, конкуренції за економічний і технологічний розвиток, поширення ролі ідей, що підкреслюють роль освіти, діяльності міжнародних організацій сприяло поширенню демократизації освітньої системи [17]. Теоретичні проблеми, що розкривають сутність підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогічної взаємодії на основі демократичних цінностей, знайшли своє відображення в наукових працях О. Матвієнко, Л. Хоружої. У наукових розвідках вчених висвітлюється демократія в освіті (Р. Голлоб, П. Крапф, О. Олафсдоттір, В. Вайдінгер, Л. Колесник, О. Комар, Рикс Т).

У сфері демократизації освіти проводилися численні дослідження на теренах освітнього процесу України. Реалізація масштабних проектів, таких як швейцарсько-український проект «Розвиток громадянських компетентностей в Україні», норвезько-українсько-палестинський проект «Розвиток культури демократії в освіті в Норвегії, Україні та Палестині», які передбачали дослідження, апробацію, запуск пілотних та глобальних експериментів, висвітлює актуальність демократичного спілкування, демократичних цінностей в освітньому середовищі як осередку громадянського суспільства [10; 11].

Аналіз діяльності вищевказаних проектів дає змогу зафіксувати розвиток громадянської освіти через: створення центрів громадянської освіти; відкриття інформаційних пунктів з громадянської освіти у школах та при педагогічних університетах; розробки навчальних програм формування життєвих та демократичних компетентностей у вчителів початкової школи для курсів підвищення кваліфікації; публікації низки посібників та методичних матеріалів для вчителів початкової школи; створення програм навчальних курсів для студентів педагогічних університетів; проведення уроків толерантності, тренінгів, що спрямовані на розвиток демократичної культури в школах тощо [10; 11].

Аналіз проведених наукових досліджень, дозволяє зробити висновок, що на сучасному етапі розвитку нашої країни більшість громадян України не сприймають причинно-наслідкові зв'язки між демократичною діяльністю і розвитком українського суспільства та ототожнюють поняття демократії з охлократією, де панує хаос і бездіяльність, існує потреба у розумінні демократії через призму української свідомості та ментальності. Але демократичний досвід країн Європи показує, що ця можливість забезпечується, якщо поняття демократії активно формується ще в освітньому процесі школи, починаючи з початкових класів, враховуючи формування демократичних цінностей, загальносвітовий досвід розвитку демократії як: спосіб отримання й аналізу інформації та застосування критичного мислення в системі поняття – відповідь; дискусія та прийняття в її процесі різноманітних точок зору, власні переконання і можливість їх висловити; спосіб життя з урахуванням набутих цінностей та відповідальності виконувати різні соціальні ролі; прийняття міжкультурних та міжособистісних відмінностей; можливість створення креативного продукту або формулювання колегіального рішення на основі співпраці; виховання демократичної особистості, яка є мобільною, відповідальною, відкритою до комунікації, сприйняття матеріалу, його критичного осмислення та розуміння; можливість активної громадської діяльності без обмежень за гендерною ознакою та інших дискримінаційних проявів; – взаємозв'язок між свободою та відповідальністю [4; 15; 16].

На основі науково-педагогічних статей та DOCCU, що презентує проект «Розвиток громадянських компетентностей в Україні» узагальнено і створено за аналогією до складних математичних виразів «формулу демократичного виховання у початковій школі», показавши місце демократичних цінностей у професійно-педагогічній діяльності учителя початкової школи. $УС$ (успішний учитель початкової школи) = $(ЗДЦ$ (знання демократичних цінностей) + $У$ (уміння реалізовувати права дитини) \times $Л$ (любов до дітей)): $ПТ$ (педагогічний такт) [3; 9; 17].

Щодо реалізації даної формули, науковцями підібрано доцільну низку форм та методів створення демократичного середовища у початковій школі.

Емпіричне навчання – це процес, під час якого учні початкової школи розвивають компетентності через власний досвід. Досвід є особливо важливим, коли йдеться про навчальні результати, які дуже важко розмістити на шкалі «правильно» – «неправильно». Емпіричне навчання дозволяє знаходити не «правильні», а кращі рішення в певному контексті, в певній ситуації. Для навчання на основі досвіду в освітньому процесі можемо використовувати три основні джерела досвіду здобувачів освіти: змодельований, власний досвід та досвід групи. Змодельований досвід – це досвід, спеціально створений під час освітнього процесу учнів початкової школи. Для цього використовують різноманітні *інтерактивні методи навчання*, наприклад симуляційні або рольові ігри, метод кейсів, різного роду обговорення такі як акваріум, дебати тощо. Також змодельований досвід можна отримати, застосовуючи проектний підхід до навчання [7].

Важливо зазначити, що навчання через досвід відбувається не лише завдяки змодельованим ситуаціям. Кожна людина має власний автентичний життєвий досвід, який можна обговорювати та використати для навчання. Усі ми спостерігали різні природні явища, стикалися з необхідністю обраховувати, вимірювати, планувати, взаємодіяли з різними людьми і бачили різну поведінку. Для того, щоб навчання набувало значущості і сенсу, необхідно постійно показувати зв'язок між навчальним матеріалом та життєвим досвідом учнів початкових класів. Присутність та взаємодія в групі також є потужним джерелом досвіду і часто використовується для досягнення навчальних цілей, а також слугує підвалинами закладання основ демократії у молодших школярів. Переживання процесів групової динаміки – формування, розчарування, інтеграція та ефективне функціонування – створює багато матеріалу для обговорення та дозволяє ухвалювати важливі рішення, які можна

використовувати в житті та формувати життєві компетенції, що так необхідні для розбудови демократичного суспільства [4; 6; 12].

Застосовуючи дані методи і форми роботи з дітьми початкових класів вчителі можуть навчати демократичним цінностям і правам людини, вчити вільно висловлювати свої думки, ставитися з повагою один до одного та до інших, мирно вирішувати конфлікти, виробляти і дотримуватися правил, ухвалювати рішення, брати участь у виборах, навчати відповідальності. Освітній процес, що базується на засадах демократії дозволяє обирати не тільки форми й методи навчання, гуртки та секції поза уроками, відповідну організацію роботи в класі та на перервах, але й зміст освіти. У школі, де панує демократична культура, діалог – основний інструмент взаємодії учителів з учнями, батьками та між собою, а рівноправні, відповідальні стосунки «учень – учень», «учень – учитель», «учитель – учитель», «батьки – учитель – керівництво» творять довіру і сприятливий мікроклімат. Шкільне середовище стає середовищем співпраці кожного з кожним. У ньому активізується командна робота, і не лише педагогічного колективу. Команди стають змішаними – вчителі й учні, вчителі і батьки, учні і батьки, усі разом [16; 17]!

Командна робота – це участь вироблення спільного бачення, векторів розвитку школи. Це колегіальні рішення, спільні навчання та рух до окресленої мети. Це відповідальність за освітній процес, зокрема і з боку батьків, а також школярів (навіть якщо вони навчаються у початковій школі).

Дитиноцентризм - це якісне й демократичне середовище формують і сучасні діяльнісні методики навчання та оцінювання, які мотивують учнів початкової школи, дозволяють брати активну участь у визначенні власних навчальних цілей. Для цього потрібна «школа, яка не просто готує до життя, а яка сама є життям». У такій школі вчителі мають зважати на різні освітні потреби учнів, їхні стилі навчання, здатність працювати у групах тощо. А це означає постійний розвиток та вдосконалення професійних компетентностей учителя початкових класів, здобуття нових умінь та навичок [4; 15].

Отже, у формуванні вільної особистості та відповідального громадянина відіграє демократичне шкільне середовище і можливість практичного досвіду демократичної участі у школі. Для цього важливо формувати й поглиблювати демократичну культуру у школі, починаючи її формувати ще у початковій школі, заохочувати ініціативу та власну думку, критичне ставлення до дійсності, повагу до різноманітності, взаємоповагу і відповідальність. Безпечний і комфортний клімат у школі дає змогу побудувати рівноправні й відповідальні стосунки і сприяти розвитку демократичних компетентностей не лише учнів початкової школи, але й учителів, батьків та представників громади, а усвідомлення важливості своєї ролі в усіх шкільних процесах дозволяє підвищити мотивацію та покращує ефективність навчання.

Список використаних джерел:

1. Верховна Рада України. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/995_004?fbclid=IwAR061ohn8rgvj6ALviukoVTdefqQTKlcruHYzIKFx93IOiKMnm7z02_fDsl
2. Голлоб Р. Навчаємо демократії: Базові матеріали з освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини для вчителів / Р. Голлоб, П. Крапф, О. Олафсдоттір, В. Вайдінгер; пер. з англ. та адапт. Л.І. Паращенко. – 3-тє вид. – Київ: Основа, 2016. – Т. 1. – 164 с.
3. Іванюк І.В. Аналітичний звіт: «Сучасний стан громадянської освіти в Україні». URL: http://lib.iitta.gov.ua/844/1/civic_education.pdf.
4. Колесник Л. Демократія в освіті: ідеальне буття чи педагогічна реальність. URL: <https://philosopheducation.com/index.php/philed/article/view/571> ISSN 2522-4115

5. Колесник Л. Всеукраїнське опитування «Демократія в освіті: з питань освіти для демократичного громадянства та освіти в галузі прав людини студентів та викладачів педагогічних ЗВО спеціальність 013 «Початкова освіта». URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/28244>.

6. Концепція нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

7. Матвієнко О.В. Метод ситуаційного аналізу (case study method) як засіб формування готовності майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 151, т. 1. С. 257–261.

8. Matviienko Olena. Entrepreneurship model of professional development of actuaries in Canada. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/25633>

9. Matviienko Olena. Models of corporate education in the United States of America. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/25713>.

10. Матвієнко О.В. Forming human values through wisdom in pedagogical space. *Концептуальні, методологічні та практичні проблеми соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики: зб. матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції*. 2019. С. 30–33.

11. Проект з ОДГ/ОПЛ «Живемо в демократії». URL: <https://www.living-democracy.com.ua/about-the-project-living-democracy/>

12. Проект «Розвиток культури демократії в освіті в Україні, Норвегії та Палестині. URL: <https://www.usn.no/research/our-research/humanities/developing-democracy/>.

13. Рибалка В.В. Самодрин А.П., Моргун В.Ф.. Вернадський: Ноосферний вимір освіти, життя особистості, суспільства та цивілізації. Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2020. 116 с.

14. Рикс Т. Черчилль и Оруэлл: Битва за свободу [Два Уинстона]. / Т. Рикс; [пер. з англ.]. Київ: Альпіна Паблішер, 2019. 423 с.

15. Сапожников С.В. Психологічна підготовка майбутнього учителя до спілкування з учнями: основні завдання. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. № 1 (17). С. 37–44. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-5

16. DOCCU – Розвиток громадянських компетентностей в Україні. URL: Режим доступу: <https://doccu.in.ua/pro-proekt/>

17. Paglayan A.S. Democracy and Educational Expansion: Evidence from 200 Years. *LSE-Stanford-Universidad de los Andes Conference on Long-Run Development in Latin America, London School of Economics and Political Science*, 2018. 68 p.

УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Коляда Анна, здобувачка першого рівня вищої освіти ОПП «Початкова освіта» Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Дубровська Л. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Актуальність дослідження. На сьогоднішній день сучасне суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти під час виконання соціальних, виробничих та економічних завдань. Виконання цих завдань потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей людини, уміння самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства. Саме ці пріоритети покладено в основу реформування сучасної загальноосвітньої школи,

основним завданням якої є підготовка компетентної особистості, здатної знаходити правильні рішення в конкретних навчальних, життєвих, а в майбутньому й професійних ситуаціях. Тому актуальним завданням сучасної школи є реалізація компетентнісного підходу в освіті, який передбачає орієнтацію освітнього процесу на формування та розвиток ключових компетентностей особистості. Результатом такого процесу має стати формування загальної компетентності особистості, яка включає набір ключових компетентностей і є інтегрованою характеристикою особистості.

Створення життєвих компетентностей у Новій українській школи сприятиме розвитку суспільства освіченого загалом, високої культури і рівних можливостей. Саме таке суспільство забезпечує європейську якість життя, у якому освічена людина може бути справді вільною, вміти навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, бути здатною до участі у міжкультурному спілкуванні [2].

Аналіз досліджень та публікацій. Проект Нової української школи широко обговорюється у пресі, зокрема у статтях міністра освіти і науки України Л. Гриневич, роботах науковців О. Бігич, Л. Калініної, В. Редька та інші.

Відбору ключових компетентностей для кожної з країн присвятили свої праці такі європейські науковці: Е. Свенік, Р. Данон, П. Вогеліус, Р. Джакку-Сівонен, П. Вріггод, Х'юллер-Солджер, Дж. Пешар, М. Норріс, Ф. Келлі, А. Веетрхайм, Дж. Саккен, П. Трієр, Д. Міллер та ін.

Проблема формування ключових, загально предметних та предметних компетентностей учнів завжди була у центрі уваги українських науковців – Т. Байбари, Н. Бібік, О. Біди, С. Бондар, М. Вашуленка, І. Гудзик, Л. Коваль, О. Локшиної, О. Онопрієнко, О. Овчарук, О. Пометун, К. Пономарьової, О. Савченко, С. Трубачевої та ін.

У сучасному світі гостро стоїть проблема творчого розвитку особистості. Кожна цивілізована країна дбає про творчий потенціал суспільства загалом і кожної людини зокрема. Посилюється увага до розвитку творчих здібностей особистості, надання їй можливості виявити їх. Тому актуальним на сьогодні є формування ключових компетентностей учнів.

Мета полягає у вивченні особливостей формування ключових компетентностей учнів початкових класів в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Реалізація компетентнісного підходу та освітніх процесів в школах передбачає дотримання низки дидактичних умов. Перша з них полягає в чіткому усвідомленні учасниками навчального процесу дидактичної специфіки, закладеної в поняття «компетентність» як педагогічної категорії, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти.

Таке тлумачення пов'язане насамперед з тим, що перелік освітніх компетенцій розглядається як вимога, як задана соціальна норма освіченості учня, необхідна для його подальшого ефективного функціонування в певній сфері людської діяльності, а оскільки набуття цих компетенцій відбувається поступово в процесі навчання, рівень компетентності учня на різних етапах навчання буде різним. Таке бачення свідчить про рівневий характер компетентнісного підходу в навчанні, про доцільність визначення певних послідовних рівнів у формуванні компетентності учнів.

Отримання позитивного кінцевого результату в навчанні передбачає періодичний контроль за його досягненням на певних етапах цього процесу. Нормативний результат сформованості компетентності учня також має передбачати контроль за послідовністю її формування з визначенням вимог до рівня сформованості компетентності учнів на кожному з етапів освітнього процесу. Ці рівні можуть бути співвіднесеними зі ступенями навчання в загальноосвітній школі. Наприклад, вимоги до освіченості учнів у початковій школі відповідатимуть елементарному рівню компетентності, тоді вимоги до освіченості учнів основної школи можуть бути співвіднесеними з базовим рівнем компетентності, а повна середня освіта – з загальноосвітнім рівнем компетентності школярів. Крім того, кожен з таких рівнів

передбачатиме декілька етапів формування компетентності. Ці етапи, по-перше, мають бути пов'язаними з послідовністю формування досвіду учнівської діяльності відносно предметів і процесів сучасності; по-друге, віддзеркалювати хід навчального процесу: мотивацію навчання (усвідомлення учнем цілей і завдань), актуалізацію мінімально необхідного досвіду діяльності, вивчення нового матеріалу з відпрацюванням теоретичного і практичного навчально-інформаційних блоків, самоаналіз отриманих результатів та співвіднесення отриманих результатів з передбачуваними.

Залежно від виду компетенцій (предметні, соціальні, особистісні) шляхи та терміни їх формування в учнів різняться. Таке формування може бути спеціальним (безпосереднім) або контекстним (опосередкованим) і здійснюватись упродовж будь-якого часу – однієї навчальної теми або протягом всього терміну навчання в школі. З цього факту випливає наступна умова реалізації компетентнісного підходу в навчанні – це чітке визначення вимог до кінцевого рівня сформованості базових компетенцій учнів та до основних етапів їх формування.

Учасники навчального процесу мають чітко уявляти структуру освітньої компетенції або основні її інформаційні елементи, які необхідні учневі для набуття певного рівня компетентності. Якщо керуватись розумінням освітньої компетенції як системи знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня, структурованих навколо певної низки об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення ним подальшої продуктивної освітньої діяльності, то зовнішньою ознакою компетенції буде її специфічний предметний, загально предметний або соціальний характер, який впливатиме на обсяг знань, умінь і навичок учня та на глибину його досвіду діяльності, необхідних для формування певного рівня компетентності. За цією ознакою відбувається класифікація компетенцій учнів, що дає змогу визначити пріоритетні сфери їх формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії) [3].

Третьою взаємопов'язаною з попередніми дидактичною умовою є послідовність реалізації компетентнісного підходу на різних етапах та рівнях формування змісту шкільної освіти.

Формування змісту освіти відбувається декількома етапами. Перший пов'язаний з проектуванням змісту й має три основних рівні. Рівень загального теоретичного уявлення, формами фіксації якого є розроблення теоретичної концепції змісту освіти, визначення його складу, структури, функцій.

Оскільки освіта розглядається як основа цілісного розвитку особистості молодшої людини та її соціального становлення в суспільстві, а зміст освіти виступає як педагогічно адаптований соціальний досвід, він має складатися з відповідних йому структурних складників, кожен з яких є певним специфічним досвідом і в кінцевому результаті може бути представленим у вигляді системи компетентностей. Керуючись тим, що соціалізація особистості відбувається в сферах діяльності, спілкування та самосвідомості, доцільно говорити про такі компоненти змісту шкільної освіти, як: інформаційно-діяльнісний, комунікативний і рефлексивний.

Інформаційно-діяльнісний компонент має бути комплексним і містити складники, що визначають різні аспекти формування компетентності особистості в процесі діяльності, зокрема: пізнавальна, ціннісна, технологічна, розвивальна.

Комунікативний компонент забезпечує формування досвіду спілкування особистості з іншими, рефлексивний – самопізнання, саморозвитку учня. Кожен компонент у змісті освіти як системному утворенні виконує певні тісно взаємопов'язані функції. Вони мають спонукати учнів проявляти й розвивати відповідні якості особистості: пізнавальні, творчі, організаторські, комунікативні та рефлексивні, – що стане основою для формування базових компетентностей особистості.

Наступний другий рівень – це рівень навчального предмета, де відбувається конкретизація складу, структури, функцій змісту шкільної освіти. Він фіксується у стандартах освіти, навчальних програмах та методиках викладання навчальних предметів. Для формування навчального предмета в стандартах освіти вирішальне значення мають його функція в загальній освіті та відповідність потребам і замовленням суспільства, які й визначають потребу внести його в навчальний план.

Теоретичне уявлення про навчальний предмет полягає в тому, що він визначається як цілісність, яка охоплює: а) частину змісту, що підлягає вивченню, з переліком компетенцій як сукупності знань і способів діяльності, необхідних для вивчення певного кола предметів і процесів довкілля; б) засоби для вивчення цього змісту учнями, для їх розвитку і виховання; в) вимоги до рівня засвоєння навчального предмета з переліком провідних компетентностей учня, які передбачають його особистий досвід діяльності відносно предмета або процесу навколишньої дійсності [6].

Для забезпечення поступовості реалізації компетентнісного підходу в змісті шкільної освіти важливо, щоб на цьому рівні формування змісту, починаючи з вимог у Державному стандарті до освіченості учнів і випускників основної та старшої школи, чільне місце займали вимоги до рівня компетентності учнів. Зокрема, в характеристиці освітніх галузей має зосереджуватися увага на пріоритетних компетентностях учнів, що їх вони повинні формувати. Далі, детальнішу їх характеристику з вимогами до рівня сформованості компетентності мають містити галузеві предмети та їх основні змістові лінії, окремо як для випускників основної школи, так і для старшої. Компетентності мають впливати на встановлення набору системних характеристик змісту шкільної освіти для проектування освітніх стандартів, навчальної та методичної літератури і, відповідно, відбиватись у критеріях оцінювання та вимірниках навчальних досягнень школярів та їх загальноосвітнього підготування.

Компетентність – це динамічне поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, які визначають здатність людини успішно соціалізуватися, вести професійну та/або подальшу освітню діяльність.

Ключові компетентності формуються в процесі реалізації цілісного змісту освіти в загальноосвітньому навчальному закладі, а предметні забезпечуються змістом конкретного предмета і набуваються під час конкретного курсу або ступеня навчання. Формування ключових компетентностей реалізується за освітніми галузями та навчальними предметами. При цьому кожен предмет забезпечує реалізацію тих складових змісту ключових компетентностей, для формування яких у нього є необхідні умови.

Висновок. Слід зазначити, що сьогодні під час проведення уроків використовуються різноманітні методи, засоби, інтерактивні технології тощо, які сприяють ефективному формуванню ключових компонентів, зазначених у концепції Нової української школи.

Також основою формування ключових компетентностей є досвід здобувачів освіти, їхні потреби, що спонукають їх до навчання, знання та вміння, які формуються в різних освітніх середовищах (школа, сім'я), різноманітних соціальних ситуаціях і визначають формування ставлення до них.

Список використаних джерел:

1. Вашуленко М.С. Державний освітній стандарт з української мови (початкова ланка). *Початкова школа*. 2017. №2.
2. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87. (у ред. постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688).
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. автор-укладач Н.П. Наволокова. Харків: Основа. 2009. 176 с.

4. Нова Концепція української школи Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець та ін.. За заг. ред. М. Грищенко. URL: <http://www.oblosvita.mk.ua/attachments/article/3935/>

5. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja Під заг. ред. Бібик Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди».2017. 206 с.

6. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посібник.К.: Педагогічна думка. 2014. 176 с.

ВИКОРИСТАННЯ ГРИ У РОБОТІ З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Костирко Ганна Олександрівна, магістрантка I курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: Філоненко О.С., канд. пед. наук., доц. кафедра педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Основною діяльністю дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є гра. Зародження дитячої гри сягає давніх-давен, коли вона виникла як стихійне наслідування дій дорослої людини. Таким чином, за допомогою наслідування підростаюче покоління вчилася виживати, полювати, привчалися до праці, виконання норм поведінки. Так дитяча гра переросла із суто розважальної та дидактичної до суспільно значимої.

З розвитком суспільства, прискорення темпів життя, гра стає переважно привілеєм дітей заможних родин як приклад проведення дозвілля. Тому у навчальних закладів того часу гру розглядали як явище стихійне і уникали її використання в освітньому процесі, оскільки на дитину дивилися як на слухняного виконавця.

Сучасна педагогіка та психологія гри визначають як важливий складник, який супроводжує людину протягом усього життя, змінюються лише мотиви, форми проведення, емоційне забарвлення.

«Гра – діяльність людини з моделювання іншого виду діяльності з розважальною чи навчальною метою. Гра відрізняється від роботи тим, що не ставить перед собою безпосередньо корисної мети (хоча сама гра може мати свою власну корисність), а також тісно межує з мистецтвом, хоч зазвичай не створює художніх цінностей» [1].

Питання дитячої гри широко розглядалося вченими різних часів. З наукової точки зору вперше розглянув у XVIII ст. Фрідріх Шиллер, який дотримувався думки, що «гра дозволяє пізнати прекрасне, піднімаючись над щоденною рутинною і здійснюється за бажанням» [1]. Гербер Спенсер започаткував біологічну теорію ігор, згідно якої автор зауважив подібність ігор дитинчат тварин та людських дітей як засіб вивільнення енергії. Цікавою виявилася ідея Карла Гросса, який наполягав на важливості гри у житті дитини, оскільки слугує механізмом адаптації та тренажером для розвитку розумових та фізичних можливостей.

Важливим кроком у розвитку дитячої гри були погляди А. С. Макаренка, який наполягав на важливості гри для дитини як праці – для дорослого. Педагог зазначав, що гра матиме власне виховний вплив лише за умови, якщо в ній дитина здійснює активну діяльність: щось створює чи комбінує людські відносини [2]. Таким чином, дитина зможе проявляти себе та грати різні ролі – бути командиром, виконавцем, творцем, тим самим проявляючи свої здібності та одночасно розвиваючи їх.

Вдале використання ігор у освітньому процесі зумовлене їх великій різноманітності відповідно до навчальної чи виховної мети. У науковому руслі всі ігри прийнято класифікувати відповідно до їх змісту, форми проведення, залучення кількості гравців. Однозначних поглядів на дане питання у науковців не виникло. Одна з перших класифікацій належить К.

Гроссу. Вчений поділяє всі ігри на дві великі групи: експериментальні та ігри спеціальних функцій. До першої групи належать сенсорні, моторні, інтелектуальні, афективні ігри, вправи волі. До другої групи належать ігри, які спрямовані на розвиток часткових здібностей, необхідних для різних сфер життя (учнівський колектив, сім'я, суспільство). В. Штерн ігри класифікує відповідно до своєї теорії конвергенції на індивідуальні та соціальні, при цьому наголошує на розвитку внутрішніх сил дитини та врахуванні того середовища, в якому вона перебуває [3].

Застосування ігор не обмежується лише класно-урочною системою. Важливим є використання ігор при здійсненні позакласної виховної роботи. Значний потенціал має використання ігор під час екскурсій в природу. Застосування сюжетних ігор та ігор-вправ із природнім матеріалом сприяють не лише спостереженню за навколишнім середовищем та вихованню шанобливого ставлення до природи, але й активно розвивають емоційне сприйняття, навчають знаходити спільні та відмінні ознаки предметів, відшукати відповідний предмет за допомогою аналізатора (смаку, запаху, дотику). Діти з великим задоволенням долучаються до ігор на природничу тематику («Загадай – ми відгадаємо», «Знайди дерево за насінням»). Головною умовою ефективності використання дитячої гри є зацікавленість дитини процесом гри. Цього можна досягти шляхом використання захоплюючих назв, завдань у римованій формі, використання лічилок, наявність обов'язкових правил, які не можна порушувати. Важливим етапом при використанні будь-якої гри для дітей є її новизна, оскільки при частому її використанні зникає інтерес. Тому доцільним буде внесення новизни: ускладнення завдання, корегування правил, включення елементів змагання, використання іншої лічилки.

Різноманіття сучасних ігор вражає (від звичайних «хованок» на природі до інтернет-ігор, в які сучасні діти все більше залучаються). Саме тому від дорослого залежить, які ігри пропонувати дітям, щоб розвивати та виховувати, а не шкодити фізичному та психічному здоров'ю підростаючого покоління. За допомогою вдало обраної дитячої гри можна зменшити прояви негативізму, ліквідувати егоїзм, покращити адаптаційний період, виховувати всебічно розвинену особистість.

Виховні можливості гри у своїх дослідженнях описала О. Усова. Педагог установила наявність реальних стосунків, що існують між людьми, які виховуються в одному колективі та ігрових, які визначаються змістом гри. Цей взаємозв'язок, на її думку, є рушієм виховного впливу гри. Оскільки, викликає не лише можливість виникнення необхідних дитині якостей для включення до ігрового колективу, але й виховує само організованість, колективізм, толерантне ставлення до оточуючих.

Таким чином, гру при роботі з учнями початкових класів можна широко використовувати не лише з навчальною метою, а й виховною. Адже, саме під час гри, як основної діяльності дітей даної вікової категорії розвиваються цілеспрямованість, усвідомленість, активна участь, самостійність і само організованість дітей, розкривається їх творчий потенціал.

Список використаних джерел:

1. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D1%80%D0%B0>
2. Гра. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. – Київ: ВЦ «Академія», 2007. Т. 1: А – Л. с. 238-239.
3. Сігов К. Гра. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. 742 с.

СУЧАСНА ДЕМОКРАТИЧНА ШКОЛА ЯК ПРОСТІР РОЗВИТКУ ТА СПІВПРАЦІ

Кратко Ірина Миколаївна, магістрантка I курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 013 Початкова освіта.

Науковий керівник: Філоненко О.С., канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Демократична школа – це не ідеальна школа, де немає жодних проблем. Це школа, де всі суб'єкти шкільного життя слухають і поважають один одного, а всі важливі рішення обговорюються і приймаються усіма сторонами, яких ці рішення стосуються. Це школа, у якій не бояться говорити про виклики та труднощі, а разом шукають шляхи виходу з проблематичних ситуацій. Це школа, у якій за жодних обставин не забувають демократичні принципи і не нехтують ними [2].

Одним із основних завдань сучасної школи є інтеграція освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини, створення навчальної моделі для здійснення демократичної освіти, а пріоритетним напрямом процесу навчання є формування демократичних громадянських компетентностей учнів, заохочення їх до становлення як активних громадян, здатних брати участь у формуванні майбутнього демократичного суспільства. Разом з тим, школа має готувати громадянина до участі у демократичних процесах у державі та успішної самореалізації у сучасному світі, допомагати учням навчатися, критично мислити, працювати в команді, комунікувати, брати на себе відповідальність, а також розвивати навички для життя у демократичному суспільстві [4].

Для України відповідь на запитання «що таке демократична школа» - це ще й бачення того, якими мають бути демократичні реформи в шкільній освіті. Адже реальна шкільна автономія, педагогіка партнерства, дитиноцентризм, задекларовані у Концепції нової української школи, реалізуються насамперед через практичне втілення цінностей демократії та прав людини у освітній процес, організацію діяльності школи та управління нею.

Це та школа, яка базується на трьох платформах:

1. Демократичне середовище, учнівське самоврядування.
2. Демократизація освітнього простору. Впровадження ОДГ/ОПЛ(освіта для демократичного громадянства та освіта з прав людини) в освітній процес.
3. Партнерські стосунки з батьками, громадськістю [1].

Учнівське самоврядування покликане реалізувати кілька завдань: розподілити відповідальність між школою, учнями і батьками за рівень освіти і поведінку учнів; формувати позитивну мотивацію учнів до навчання і участі у громадських справах; вчити самостійно приймати рішення і відповідати за їх наслідки. Організація самоврядування підпорядкована головній меті – підготовці учня до життя у демократичному суспільстві.

Управлінські рішення загальношкільного значення приймаються колегіально, з консультаціями та урахуванням інтересів усіх зацікавлених суб'єктів шкільного життя. Інформація про процес прийняття рішень відкрита. Існує процедура звітності по прийнятих рішеннях.

Публічна інформація доступна й обговорюється з усіма суб'єктами шкільного життя. Існують канали зворотного зв'язку.

У школі існують правила, які гарантують рівне ставлення та рівний доступ. Розроблена, діє й оновлюється відповідно до вимог часу процедура реагування на випадки дискримінації.

Правила поведінки для усіх суб'єктів шкільного життя чіткі, зрозумілі, виконуються і змінюються із урахуванням потреб. Розроблено спеціальні документи та процедури, які стосуються вирішення та попередження конфліктів. Діє шкільна система медіації.

Сьогодні у суспільстві широко обговорюються питання, які торкаються реформування шкільної освіти, зокрема децентралізації та демократизації. В освітній процес впроваджується ОДГ/ОПЛ(освіта для демократичного громадянства та освіта з прав людини) [2].

Слід відмітити, що найвагомішим результатом в роботі педагогічного колективу стане рівень підготовленості випускників закладу в трьох площинах:

- здатності до аналізу політичних подій, проблем і протиріч та здатності пояснити мотиви особистих суджень;
- здатність до використання різноманітних підходів, методів підготовки власної участі у політичних процесах;
- здатності до демократичного прийняття рішень та дій.

Отже, освіта для демократичного громадянства є одним із основних напрямів розвитку освітньої політики більшості країн Європи, в тому числі й України. Основні її характеристики визначені нормативними та рекомендаційними документами Ради Європи та міжнародних організацій. Особливістю освіти демократичного громадянина є те, що в її основі лежить діяльнісний та конструктивістський підходи до процесу навчання, активне навчання, участь учнів у процесах прийняття рішень [3].

Сучасна школа здійснює освітній процес на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Учителі, учні та батьки беруть участь у діяльності місцевих організацій громадянського суспільства, ініціюють і впливають на їхні рішення.

Школярі залучені добровільно, розуміють сенс своєї участі й самі пропонують ініціативи в житті громади.

Учні залучені до співуправління молодіжною сферою у місцевій громаді, розуміють свою роль, самі ініціюють розгляд проблем [2].

Співпраця з організаціями громадянського суспільства, ЗМІ, представниками бізнесу та органів самоврядування прописана, є системною, має стратегічне бачення. Є процедури внесення змін до угод й домовленостей.

Отже, тільки сформувавши демократичну культуру поведінки в школі як учнів, так і вчителів, де буде заохочуватись ініціатива, власна думка, критичне ставлення до дійсності, існуватиме взаємоповага і відповідальність, можна йти до якісно нових вершин освіти. Освіти, яка буде спрямована на компетентнісний підхід, активні та інтерактивні методи навчання, будуть реалізовуватись принципи партнерства, «рівний – рівному», створюватимуться можливості для конструктивного діалогу між усіма суб'єктами освітнього процесу, буде максимально враховуватись думка дітей в дозволені законодавством рамках [1].

Тільки така освіта нам зможе дати модель успішного конкурентоспроможного випускника, соціально адаптовану особистість XXI століття

Список використаних джерел:

1. Демократія починається зі школи. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100a7uk-cbe6.docx.html>.
2. Демократична школа. Практичний посібник. URL: <https://theewc.org/content/uploads/2020/02/Tool-for-Democratic-School-Development-web-Ukrainian.pdf>.
3. Досвід роботи сучасного вчителя: практичні розробки та теоретичні надбання Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції .07 квітня 2020р. м. Полтава.
4. Цюняк О.П. Демократична школа – простір освітніх інноваційних можливостей. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/11855/1/%D0%A6%D1%8E%D0%BD%D1%8F%D0%BA%20%D0%9E.%D0%9F.%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf>.

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Криворотта Яна, магістрантка факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Бобро А.А., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Глобалізаційні зміни сучасного суспільства актуалізують освітню проблематику як у теоретичному, так і в практичному вимірах. Необхідність реформування системи освіти в країні сьогодні стала очевидною і є одним із пріоритетних напрямів державної політики в цій галузі, що зафіксовано в меті ключової реформи Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» – створити школу, у якій буде приємно навчатися і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у житті [3].

Завдання щодо формування в учнів ключових і предметних компетентностей є першочерговим завданням, що постає перед освітою в Україні, оскільки вітчизняна освіта з притаманними їй традиціями має враховувати загальноєвропейські підходи до освітнього процесу. Тому і в національному освітньому просторі ці компетентності мають відіграти багатофункціональну метапредметну роль, що має виявлятися не лише в школі, а й у повсякденному житті, навчанні, майбутніх виробничих відносинах.

Чільне місце серед ключових компетентностей, які є фундаментом нового Державного стандарту початкової освіти, займає дослідницька, яка передбачає збагачення суб'єктивного досвіду через здобуття цілісного різноманіття світу культури.

Аналіз наукових та методичних джерел переконує, що важливою у здобутті молодшими школярами ключових компетентностей є дослідницька діяльність, під час якої вони не лише опановують нові знання, але й формують методи та способи їх засвоєння, здобувають здатність до застосування знань для вирішення соціально вагомих проблем [1].

Науковці вказують, що питання формування дослідницької компетентності знаходиться на початковому етапі його вирішення. Різноманітні аспекти цієї проблеми висвітлюють українські та зарубіжні учені: Н. Бібік, С. Бондар, І. Зимня, О. Пометун, О. Савченко, Дж. Равен, А. Хуторський - суть та структуру феномена «компетентність»; В. Луговий, О. Ляшенко, О. Савченко, В. Шарко, А. Хуторської та ін. - основи упровадження компетентнісного підходу в закладах освіти; Л. Благодаренко, Є. Бондаревська, В. Краєвський, І. Якиманська - теоретико-методологічні основи навчально-пізнавальної компетентності здобувачів [2, с.88].

Ми поділяємо думку Б.Грудиніна, який вважає поняття «дослідницька компетентність» складним інтегративним утворенням, яке передбачає в учня сукупності знання, здібності, уміння і навички виконання дослідницької діяльності в освітньому процесі, в результаті якої учень отримує нові знання, новий інтелектуальний продукт, винаходить новий спосіб вирішення проблеми. Усі ці риси школяра дають можливість його ефективній взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу і найбільш повній реалізації учня в цьому процесі [там само, с.98].

Розвивати дослідницьку компетентність найуспішніше можна під час проведення уроків «Я досліджую світ». У даному предметі у дитини найближчий зв'язок із реальним життям. Однією із найцікавіших тем для ознайомлення може стати вивчення південного регіона України, його кліматичних умов, флори, фауни, річок, озер, міст та корисних копалин. Шкільна програма предмета «ЯДС» пронизана темами, які спрямовані на розвиток дослідницької компетентності молодших школярів [5, с. 53].

Під час розвитку дослідницької компетентності на уроці «Я досліджую світ» (далі – ЯДС») можна використовувати такі прийоми як проведення екскурсій, мікропроектних

досліджень, включати в уроки різні цікаві завдання з регіональними компонентами, проводити спостереження, різноманітні досліди [там само].

Навчальна проектно-дослідницька діяльність учнів від наукової відрізняється тим, що у кінцевому результаті учні не виробляють нових знань, а отримують стійкі навички дослідження як загального способу освоєння дійсності. При цьому у них вдосконалюються здібності до дослідницького типу мислення, з'являється своя особистісна позиція, переваги, погляди на різні теми [там само].

У формуванні дослідницької компетентності учнів можна назвати безліч переваг: розвиток самостійної оцінки власної роботи та товариша, при цьому здатності обґрунтовувати поставлену оцінку доказами, уміння писати відгуки та рекомендації, всі ці дії відносяться до оціночних дослідницьких умінь [1]. До них школяр приходять природним шляхом, у процесі постійної та систематичної роботи вчителя з розвитку дослідницьких умінь і кожен з них проходить свій шлях, що відповідає його здібностям та індивідуальним особливостям. Для ефективного розвитку цього виду вмінь вчитель під час постановки задач перед молодшими школярами в роботі враховує принципи доступності, природовідповідності, індивідуалізації та ін.

У педагогіці практичний досвід показує, що одним із ефективних методів розвитку дослідницької компетентності є метод проектування та робота учнів над проектом з обраною ним теми. Розробка проектів включає всі дослідницькі вміння і є спеціально організованим вчителем процесом, що самостійно виконується дітьми, на завершення роботи виходить якийсь продукт, який школярі презентують в усному чи письмовому вигляді [2, с.94]. Проектна діяльність із низки ознак перевищує традиційні методи навчання. Цей метод дозволяє показати школярам не тільки теоретичні аспекти предмета, що вивчається, але і навчити їх застосовувати свої знання практично, у житті [там само].

З теоретичної точки зору все вищевикладене досягти можливо, але як показує практика, в процесі розвитку дослідницької компетентності у дітей виникають безліч питань. Наприклад, як зацікавити і стимулювати школяра до пошуку нового? Як навчити учнів виділяти проблему? Як навчити конструювати питання, щоб отримати потрібну відповідь? Як навчити здобувачів самостійно рефлексувати? та ін. З наявного педагогічного досвіду відомо, що тільки результати щоденної практики використання розвивальних завдань можуть сприяти розвитку дослідницької компетентності [5, с.54].

Практична робота з вивчення формування та розвитку дослідницької компетентності у молодших школярів третього класу проводилася у освітньому закладі- гімназії №2 м. Бахмача.

Наведемо кілька фрагментів занять, присвячених вивченню різних тем із курсу «ЯДС».

Так, на уроці з теми «Природа - частина навколишнього світу» та «Спостереження. Вправління у складанні плану спостереження» з учнями розбирали метод спостереження як один із способів виявлення наявних проблем у природі. Застосування цього дало змогу учням нестандартно розглядати традиційні, звичні їм предмети і явища. Для виявлення рівня сформованості вмінь висловлювати свої думки та розмірковувати на основі наявних знань та кругозору молодших школярів було запропоновано завдання: спираючись на свої спостереження, будь ласка, викладіть свою версію на наступні запитання: Як ви вважаєте, чому тигр смугастий? Чому школярі так галасують на перервах? Відповідаючи на запитання, кожен учень висловив свою думку і при обговоренні деяких із них за рахунок поділу думок на більші фракції виникла дискусія, під час якої діти наводили вагомі аргументи на користь своєї відповіді, демонструючи свої знання.

Під час опанування теми «Людина – частина природи. Роль природи в житті людини» учням запропонували зробити колажі «Фантастичних рослин», «Фантастичних тварин» та пояснити частини яких живих організмів вони використали і в яких умовах вони будуть жити.

Дуже цікавим і доречним буде ознайомлення учнів із програмою Sensor Box, яка може бути встановлена на будь-який гаджет дитини. За допомогою цієї програми учень може вимірювати своїм власним телефоном рівень освітленості, шуму, температуру повітря, орієнтуватися на місцевості, тощо. (рис. 1).

Під час уроків з тем «Ми – громадяни України», «Пам'ятні події та народні свята України» ми пропонували завдання для групової роботи учнів зібрати якнайбільше інформації на різні теми. Наприклад, переробка сміття у місті Чернігові, лікувальні рослини України, назви районів Чернігівської області, звичаї та традиції регіону. На основі зібраного дітьми інформаційного матеріалу слід було скласти логічний текст та виступити. Такі завдання розвивають у здобувачів уміння працювати у групі, підвищують командний дух, пошук необхідної інформації на тему обговорення, виховують і підвищують почуття патріотизму.



Рис. 1. Програма Sensor Box

Також ми використовували завдання «А що, якщо...». Завдання має на увазі відповіді на поставлені вчителем питання та здатність оформляти свої думки до складеної усної промови. Діти відповідали такі питання: що сталося, якщо б всі люди України почали їздити велосипедом? Що б сталося, якби всі люди були однакові? Що б сталося, якщо не було води та дерев на нашій планеті?

У ході уроку «Людина – частина суспільства» дітям дали завдання «Назвіть якнайбільше ознак предметів». У виконанні цього завдання дітьми робилася спроба висувати гіпотезу на вирішення проблеми. Постановка та формулювання гіпотези є частиною дослідницького вміння, також розвиває мовлення учнів, оскільки вимагає від них грамотного викладення своїх думок. Метою цього завдання був розвиток у учнів аналітичного мислення засобами визначення найбільшої кількості різних ознак одного предмета. Дітям під час виконання цього завдання слід знаходити і називати найбільшу кількість ознак до слів, наведених далі. Наприклад, такі предмети і явища живої та неживої природи, як літо, орел, машина, село, сніг, пісок, сіль, людина.

Школярам на уроках пропонували виконати такі дослідницькі індивідуальні проекти: «Органи чуття – наші помічники», «Що потрібно рослинам для життя?», «Які рослини є символами України?», «Що означає твоє ім'я?», «З якого дерева листочок?», «Чому сторінки Червоної книги кольорові?», «Як малює олівець?».

З метою формування дослідницької компетентності школярів доцільним буде добір вчителем декількох видів запитань залежно від мети діяльності, до якої він буде спонукати дітей:

- запитання, що потребують передачі інформації, мають на меті встановлення певних фактів (Якого кольору найсмачніші яблука на улюбленій яблунці моєї бабусі?)

- запитання з інтерпретацією, спрямовані на те, щоб учні пояснили інформацію та зрозуміли її значення (Марина полюбляє їсти недозрілі яблука прямо з дерева. Укажіть наслідки цієї звички).
- запитання для гіпотез – заохочують прогнозувати і перевіряти свої знання (Чи всі яблука, коли дозрівають, стають червоними?);
- запитання для висновків – спонукають учнів робити висновки на основі отриманої інформації (Учора ми з мамою купили солодкі зелені яблука, а сьогодні - червоні, які теж були солодкими. Якого кольору дозрілі яблука?).

Необхідно відзначити, що при підготовці запитань для висновків і гіпотез учитель повинен глибоко зрозуміти тему для вивчення. Питання повинні бути цікавими і спонукати до розумової діяльності, адже саме вони сприяють формуванню дослідницької компетентності.

Залежно від орієнтації на отриманий продукт діяльності учнів можна визначити такі види запитів:

- запит-дослідження – орієнтований на власне відкриття (учень самостійно створює опитувальник, проводить експеримент, опитування, пошук інформації, її перевірку);
- запит – орієнтований на пошук інформації (учень самостійно знаходить інформацію з різних джерел чи проводить дослід за вже розробленою стратегією).

Ще один із ефективних шляхів формування понять при розвитку дослідницької компетентності – це створення образу за допомогою картинок, малюнків, колажів, моделей або слова, якщо немає можливості організувати вивчення безпосередньо природних об'єктів. Таке сприйняття створюється творчою уявою, а трансформувались у поняття, стимулює розвиток уяви. В якості матеріалів для створення моделей можна використовувати фарби, олівці, папір, пластилін, різні види тканин, природний матеріал. (Рис.2). Доречним буде використання і комп'ютерних програм Photoshop, Picasa, Powtoon.



Рис. 2. Моделі фруктів

Школярам варто також запропонувати здійснити дослідження, пов'язане із тривалим спостереженням за розвитком рослини кульбаби: від її цвітіння і до визрівання насіння. Учні протягом певного періоду спостерігають за перетворенням пелюстків жовтогарячої квітки на прозоро-білі кошики із суцвіття, які легким подихом вітру відриваються від основи і розлітаються на всі боки, щоб разом із насіннячком впасти в ґрунт [5, с.55].

Учні за визначеними етапами дослідження описують цей процес і роблять свої висновки. Потім учитель пропонує молодшим школярам прочитати текст про цю рослину з енциклопедії та знайти в ньому інформацію, яка учнями під час дослідження не була врахована, а тоді вчитель ставить завдання за рахунок нової інформації розширити свої записи про спостереження. Подаємо текст, взятий з електронного джерела [там само].

«Кульбаба – дивовижна квітка, яка схожа на сонечко і одним своїм виглядом піднімає настрій. Яскраве жовте забарвлення радує навесні, всіх хто його бачить. І назва у рослини

дуже приваблива – кульбаба. Ця невибаглива рослина починає квітнути однією з перших, серед інших квітів. З приходом весни всі клумби, галявини, пустирі та газони покриваються жовтосонячними кольорами. Все навколо ніби покривається яскравим простирадлом. Ця трав'яниста багаторічна рослина досягає висоти 10-30 см. Квітки кульбаби складають суцвіттякошики. Такий жовтий кошик знаходиться високо на тонькому стеблі. Листочки мають довгу загострену форму, з порізаними краями. У стеблі рослини знаходиться рідина, що нагадує молоко за кольором. Коли ж квітка відцвітає, то з'являється насіння. На кожній насінині зверху є білий пух. Через це, здається, ніби кульбаба одягла круглу пухнасту шапку. Повіє вітерець на кульбабку, яка відцвіла, і всі ці волоски розлітаються в сторони, розносячи насіння по полям, лугам, галявинам. З приходом весни з таких насінин виростуть нові квіти – кульбаби» [там само].

Після проведеної такої роботи, учитель може запропонувати учням дати відповідь на низку запитань бесіди:

1. Як ви гадаєте, де ще може рости ця рослина, крім України?
2. Коли, у якому місяці відбувається дозрівання насіння кульбаби?
3. Як ви думаєте, для чого зверху насінини розташований білий пух, що має вигляд парашута?
4. Яку користь цвітіння кульбаб приносить бджолам?
5. Чи вам відомо, що цю рослину використовують в народній медицині в лікувальних цілях?
6. Чи доводилося вам смакувати варенням з кульбаб? Розкажіть про його макові якості.
7. Чи знаєте ви, що квіти кульбаб використовують дівчата для плетіння вінків? Кому доводилося з вас виготовляти такий віночок? [там само, с.55].

Розкажіть про техніку плетіння вінків з квіток кульбаб. Цікавим для учнів, з метою перевірки засвоєння матеріалу про кульбабу на предмет виявлення їхньої спостережливості та уважності, буде завдання «Вилучити зайве в описі кульбаби»: Рослина кульбаба складається з довгої тонкої ніжки, густої шапки з жовтогарячих дрібненьких пелюсток, широкого круглого листа, з ягідок, які утворюються після цвітіння.

Важливим для проведення дослідження є безпосередня участь учнів у доборі матеріалу і здійсненні експерименту. З такою метою пропонуємо третьокласникам спочатку у класі прочитати текст про комаху, відому у народі під назвою «сонечко», а потім віднайти вдома на повір'ї цю комаху і дослідити її [там само].

Сонечка

Сонечка, або Кокцінелімди, – відносно невелика родина ряду твердокрилих, яка налічує 5200 видів. Сонечка належать до комах із повним перетворенням (метаморфоз) і у життєвому циклі проходять стадії яйця, личинки, лялечки та імаго.

Переважає більшість сонечок – хижаків. Сонечка живуть у всьому світі, однак найчастіше зустрічаються в помірному поясі – у Європі й Північній Америці. Відносно рідко її можна зустріти в тропічних лісах, де живе безліч інших видів жуків. Найчастіше сонечка живуть у середовищі, зміненому людиною: у садах, у лісових господарствах або на занедбаних, зарослих бур'янами територіях. На цих територіях у величезній кількості водиться попелиця, що є основною їжею сонечок. Крім попелиці, сонечка харчуються іншими комахами: червцями, білокрилками (алеїродидами), павутинними кліщками та ін. [там само].

Під час спостереження учням необхідно звернути увагу на кольорове зображення поверхні комах, на кількість чорних цяточок на ньому, наявність вусиків, кількість лапок, форму крил та їх зміни при злеті та описати результати свого спостереження. Завершальний етап спостереження – намалювати цю комаху [там само].

Природним для уроків навколишнього світу є гармонійне залучення дітей із науковими знаннями із різних її галузей. Оскільки «ЯДС» акумулює та інтегрує в собі первинні знання та зміст кількох наук, більшість молодших школярів виявляють щодо нього активний інтерес. Індикаторами сформованих дослідницьких умінь у дітей молодшого шкільного віку є здатність вибирати цікаву для них тему і визначити її проблему, самостійно знаходити необхідну інформацію з різних джерел, використовувати наукову термінологію та поняття за змістом теми; здатність висувати гіпотезу та ставити завдання для досягнення поставленої мети; здатність аналізувати – порівнювати та синтезувати інформацію з теми; здатність структурувати та вибудовувати план подальших дій, добирати конструктивні запитання; здатність самостійно проводити спостереження та проводити експерименти; здатність публічно виступати та транслювати думки у виступах, обґрунтувати свою точку зору; здатність адекватно і об'єктивно оцінити свою роботу і роботи однокласників. Цьому сприяє використання активних методів навчання та використання сучасних технічних засобів, як наприклад, аудіо і відеотехніки, комп'ютерів, мультимедійної дошки.

Використані джерела:

1. Головань М. С. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. Випуск VII. Кривий Ріг, 2012. С. 55–62.
2. Грудинін Б. О. Теоретико-методичні засади розвитку дослідницької компетентності учнів ліцею у процесі навчання фізики: дис. ... доктора пед. наук (доктора наук). спец.: 13.00.02. Київ, 2019. 547 с.
3. Концепція «Нова українська школа». URL: [mon.gov.ua https://mon.gov.ua > storage > app > media > p...PDF](https://mon.gov.ua/storage/app/media/p...PDF) (дата звернення: 18.04.2023).
4. Мієр Т. І. Дидактичні засади організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів: дис. ... доктора пед. наук. спец.: 13.00.09. К., 594 с.
5. Ситнік Т. Формування дослідницьких умінь в учнів 3 класу на уроках з інтегративного курсу «Я досліджую світ». *Молодь і ринок*. 2020. №6–7 (185–186). С. 52-56.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Кривунь Тетяна, *магістрантка факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв*

Науковий керівник: Киричок І.І., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Сучасні підходи до шкільного навчання та виховання підростаючого покоління передбачають, що в освітньому закладі повинні бути створені умови для успішного розвитку особистості учнів: пізнання школярами своїх індивідуальних характеристик; виникнення інтересу до свого життя та прагнення виражати себе (культура самопрезентації); розвитку потреби втілити у життя свій особистісний потенціал. Традиційні системи виховання і навчання, що склалися, фактично не містять у собі спеціальні методи і прийоми, спрямовані на розвиток вищезазначених особистісних характеристик учнів молодшого шкільного віку.

На нашу думку, культура самопрезентації - це особистісна здатність здобувача до пред'явлення позитивного власного образу; до виграшної самоподачі з метою реалізації певних цілей, уміння привертати увагу інших до з акцентуванням на власних перевагах згідно з загальноприйнятими суспільними нормами та правилами поведінки у застосуванні адекватних самопрезентаційних стратегій та тактик (А.Брусенко) [1, с.32].

Інтерактивні технології, на нашу думку, та театралізована діяльність, є одним із активних засобів, що дозволяють молодшому школяру здійснювати пошук свого справжнього Я, що сприяють розвитку структури самосвідомості в найбільш цілісному вигляді, а також набуттю навичок адекватного самовираження свого Я та досвіду конструктивної поведінки в суспільстві [5].

Робота з пізнання та презентації себе у творчій атмосфері театралізованого середовища дозволяє її учасникам глибше розкрити свої творчі можливості, широко експериментуючи зі своєю ідентичністю, знаходячи і висловлюючи себе в безпечній для особи обстановці, відчуваючи необхідну підтримку з боку однолітків та дорослих. Інтерес до використання театральних методик в освітньому процесі останнім часом дедалі більше зростає (А. Єршова, Є.Кашина, М.Копосова, Ю.Рубіна, А.Савостьянов). Основний акцент у даних дослідженнях робиться на позанавчальній діяльності школярів, оскільки вона не регламентується єдиними освітніми програмами, охоплює значний за обсягом час у розпорядку дня вихованців, дає свободу самовираження для дітей та має додаткові та більш істотні порівняно з навчальним процесом можливості для формування самосвідомості та здатності до самопрезентації учнів (Г.Васенков, Б.Мозговий, О.Смирнова, О.Худенко та ін.) [1, с.18].

При цьому тісний взаємозв'язок із освітнім процесом може зробити роботу з формування даної особистісної освіти більш повноцінною. Нам видається, що найефективніший зв'язок театралізованої діяльності на уроках читання може бути на основі використання програмного літературного матеріалу. Художня література, як джерело знань та морально-естетичних норм, як транслятор культури та традицій суспільства у всі часи вважалася одним із базових компонентів у вихованні та формуванні повноцінної особистості. Вона дозволяє здобувачу зрозуміти глибокі моральні ідеї, закладені у творах, розвиває вміння стати одночасно і на «зовнішню», і на «внутрішню» (співпереживання герою і навіть отожднення з ним) точку зору щодо літературного персонажа, тим самим сприяючи розвитку інтересу та до власного внутрішнього світу школяра, його особистісних якостей, самопізнання та самовираження. Крім того, вивчення художньої літератури може допомогти школяру у розвитку емоційної сфери, творчих здібностей, комунікативних навичок, пізнавального інтересу до предмета [3, с.74].

Сьогодні для ефективнішого навчання та розвитку здобувачів розробили та використовують уроки-діалоги, уроки-вистави, уроки-інсценування, методи занурення, різні види гри. Недостатньо вивченими є можливості застосування театральньо-імпровізаційної діяльності на уроках літературного читання у особистісному розвитку дітей та задоволення їхньої потреби у самореалізації. У зв'язку з цим зазначена проблема видається нам актуальною [1, с.19].

Створення системи роботи з формування культури самопрезентації молодших школярів на уроках читання є важливим з метою створення умов для розвитку їх самосвідомості та успішної презентації образу Я, яка передбачає адекватне самоуявлення, сформовані навички самоопису та самоподачі у комунікативному спілкуванні, уміння самовираження через запропоновану роль чи образ літературного героя [там само, с.37].

Основними умовами реалізації цієї програми є: використання театральньо-імпровізаційної діяльності у розвитку та саморозвитку особистості учнів; використання матеріалу літературних творів як основи для театральньо-імпровізаційної діяльності; інтеграція елементів театралізованої діяльності до навчального процесу (уроки читання); створення та підтримання доброзичливої атмосфери щодо кожної дитини у навчальній діяльності; добровільний характер театральньо-імпровізаційної діяльності; використання цікавих та розвивальних прийомів та вправ [2, с. 51].

До змісту входить створення умов підвищення інтересу дітей до самопізнання і самопрезентації; знання здобувачів щодо різних аспектів власного Я у їхньому творчому втіленні; аналіз образів та літературних персонажів як носіїв особистісних цінностей, як

еталонів поведінки, проявів власного Я, стосунків між людьми, моделей їх поведінки; засобів змалювання людей та характеру їх взаємодії, які є специфічними для театралізованої діяльності (пластика, репліки, жести, міміка та ін.) [4, с.116].

Реалізувати вищезазначене можна у формі театральної-імпровізаційної діяльності на уроках читання, інтерактивними методами та засобами з використанням діалогів літературних героїв, імпрровізаційних ігор, бесід, етюдів, ігрових вправ.

Щоб сформувати культуру самопрезентації молодших школярів на уроках читання, вчитель повинен створити умови для опанування кожним досвіду творчого самовираження під час спілкування з однолітками у ході формування знань щодо фізичної, психічної та соціальної складових власного Я; формування умінь адекватної самооцінки шляхом порівняльного аналізу поведінки та результатів діяльності; розвиток самопрезентаційних умінь з елементами оцінювання власних якостей; стимулювання активності у пізнавальній діяльності; розширення потенцій успішної розумової діяльності; розвиток літературно-творчих здатностей та комунікативних здібностей молодших школярів; розвиток інтересу до читання творів [2, с.22].

У нашій роботі ми спиралися на теоретичні позиції вчених, згідно з якими самопрезентація постає як комплекс способів і стратегій уявлень про себе, сприяючи демонструванню уявлень себе з урахуванням соціально та культурно прийнятих способів поведінки. Крім комунікативної спрямованості, феномен сприяє більш повному усвідомленню особистості уявлень про себе [1, с.30].

У зв'язку з цим вирішення завдання формування культури самопрезентації молодших школярів на уроках читання з використанням інтерактивних технологій, в тому числі й театралізованої діяльності, можливе за допомогою підвищення особистісної компетентності школяра, а саме, розширення його уявлень про себе, вербального та невербального опосередкування у навчальному процесі [4, с.112].

Система роботи з формування культури самопрезентації здобувачів на уроках читання повинна проходити у кілька етапів:

1. Підготовчий – здобуття первинного досвіду самопрезентаційної діяльності через театралізовану: бесіди про самопрезентацію, театр, формування початкових вражень від театральних інсценізацій, театральних вистав, відвідування театру (перегляд спектаклю); використання театральних методів, прийомів, вправ з метою формування самосвідомості та навичок самопрезентації.

2. Основний етап – використання самопрезентаційної діяльності через інтерактивні вправи, театралізовані постановки під час уроків читання. Робота на уроках повинна передбачати бесіди щодо аналізу творів літератури, які передбачені програмою, під час яких діти будуть прагнути розкрити різні риси образів персонажів та порівняти власний образ Я з ними [2, с.48].

Водночас важливим є здійснення здобувачами різних етюдів та ігрових вправ, виконання яких дасть змогу закріпити уявлення щодо емоційних, моральних, інтелектуальних, соціальних, фізичних аспектів власного Я. Уміння культури самопрезентації учнів будуть розвиватися на уроках читання під час аналізу героїв творів, під час використання драматизацій та імпрровізаційних ігор, що сприятимуть емоційному, інтелектуальному, моральному самовираженню якостей власного Я. Такі уроки-діалоги за творами повинні містити літературну гру-імпрровізацію з перевіренням на героя твору, який вивчають під час уроку, та виконанням характерної для нього рольової поведінки. Це дозволить здобувачу не лише осмислити специфіку літературного твору, а й наблизитися до пізнання власного внутрішнього світу та успішної соціалізації [там само].

3. На заключному етапі відбувається підбиття підсумків роботи, налаштовують на важливість продовження індивідуальної роботи усіх школярів щодо самовдосконалення і самопізнання [там само].

Застосування інтерактивних технологій, зокрема театральної-імпровізаційної діяльності на уроках читання забезпечуватиме реалізацію потреби кожного здобувача у самопізнанні та самопрезентації різних параметрів власного Я. Крім того, проведена робота сприятиме закріпленню програмного літературного матеріалу та підвищенню пізнавального інтересу учнів до предмета.

Список використаних джерел:

1. Брусенко А.С. Формування культури самопрезентації майбутніх соціальних педагогів засобами соціального театру у позааудиторній роботі: дис. ... канд. пед. наук. спец.: 13.00.05. Слов'янськ, 2018. 228 с.
2. Гордійчук О. Є. Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою викладання: навч. посіб. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2012. 208 с.
3. Грицан Н.В. Техніка сценічного мовлення: навч.-методичний посібник. 2-ге вид., переробл. і доповн. Івано-Франківськ, 2020. 286 с.
4. Капустюк О. М. Самопрезентація як засіб створення позитивного іміджу особистості: дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / АПН України; Інститут психології ім. Г.С.Костюка. К., 2007. 252 с.
5. Кучерова Г.М. Інтерактивні вправи та ігри / Кучерова Г.М., Ягоднікова В.В. Харків: Основа, 2011. 144 с.

МЕТОДИЧНА СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ

Купка Ольга, магістранка факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І. І., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, Державний стандарт початкової освіти (2018) спонукають до пошуку ефективних шляхів підвищення якості мовної підготовки молодшого школяра в НУШ, що зумовлює теоретичне обґрунтування, розробку методичної системи формування лексичних умінь з використанням навчального діалогу.

При вивченні мови лексика виконує одну з найважливіших функцій, оскільки саме з її допомогою передається безпосередній предмет думки, вона функціонує у всіх сферах життя та дає можливість відобразити як реальну, і уявну реальність. Створити міцний мовний фундамент у школярів без засвоєння ними лексичного матеріалу неможливо [1, с. 28].

Науковці зазначають, що чим більший є словниковий запас учня, тим більшими є його мовні можливості. Однак при засвоєнні лексики основні зусилля учнів мають бути спрямовані не так на запам'ятовування ізольованих слів, не так на кількісне збільшення активної лексики, але в формування вміння використання вже засвоєної, причому педагогу слід виділяти для учнів найбільш уживані мовні ситуації. Також необхідно стимулювати вживання активної лексики за рахунок мовних мотивів до її використання [4].

Стратегія експериментальної методичної системи формування лексичних умінь молодших школярів відображає зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання; методи і форми педагогічної діяльності вчителя; залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності вчителя [5, с. 10-11].

Формування лексичних умінь молодших школярів та обґрунтовані вимоги щодо мовних знань і мовленнєвих умінь школярів, окреслені мовленнєвознавчі поняття покладено в основу змісту навчання, яке реалізувалося передусім в експериментальній

програмі. Зазначимо ті концептуальні положення щодо методики мовленнєвого розвитку молодших школярів, яких дотримуємося [5].

Вважаємо, що предметом роботи з формування лексичних умінь молодшого школяра є функціонування мовної одиниці, під яким розуміємо не просто значення, функцію, роль тієї або іншої одиниці мови в системі (наприклад, значення іменника або його роль як члена речення), а призначення, застосування, використання мовних засобів для передачі певного «інтелектуального», або «логічного» діалогу, їхнє функціонування в живому спілкуванні, організацію мовних одиниць і їхня взаємодія в комунікативному акті, реалізацію потенційних властивостей мовних засобів у мовленні залежно від особливостей самих засобів, мети висловлювання, наміру адресанта [5, с. 18].

Ідея взаємозв'язку між різними видами роботи з розвитку мовлення в методиці отримала свою реалізацію. Думка про взаємозв'язане вивчення всіх одиниць мови для початкової школи також не нова, оскільки є одним із принципів навчання в початковій школі [1, с. 8]. Цей взаємозв'язок зумовлений об'єктивними взаємозв'язками між різними мовними одиницями, які функціонують у мові і які вивчають у школі. Не можемо стверджувати, що в методиці навчання української мови в початковій школі ідея взаємозв'язку між навчанням мови загалом і формуванням лексичних умінь молодших школярів зокрема отримала належну реалізацію. Поділяємо думку проф. І.П. Гудзик про три напрями в роботі щодо розвитку мовлення:

-про збагачення мовлення (збагачення лексичного запасу та вдосконалення граматичного ладу мовлення); роботою над нормами літературної мови (над культурою мовлення); роботою над зв'язним мовленням [2, с. 5].

Взаємозв'язок між трьома названими напрямками щодо формування лексичних умінь молодших школярів спрямовує їх на вирішення поставлених комунікативних завдань. Виявляючи труднощі, які виникають у процесі формування лексичних умінь молодших школярів, з'ясовуючи педагогічні умови і розробляючи засоби впливу на цей процес, вважаємо, що є два напрями роботи над формуванням лексичних умінь, які традиційно склалися і виокремлюються вченими у галузі культури навчального діалогу і методики його розвитку [3, с. 13-16].

а) формування правильного, грамотного мовлення учнів;

б) формування комунікативно доцільного мовлення.

Найважливішим компонентом методичної стратегії є методи навчання. Проблема вдосконалення методів навчання української мови постала особливо актуальною у зв'язку з реалізацією ідей розвивального навчання. Детальний розгляд різних класифікацій методів навчання, дидактичних і методичних, не входив у коло наших завдань, оскільки методика викладання української мови має в розпорядженні достатній аналітичний матеріал, на який варто спиратися. У методиці навчання традиційною вважається дидактична класифікація І.Я.Лернера. Досить поширеною є методична класифікація проф. Л.П. Федоренко, згідно з якою виокремлюють теоретичні, теоретико-практичні та практичні методи навчання. Знаходимо спільне в цих двох класифікаціях, а саме – урахування характеру навчального діалогу вчителя й учнів.

Згідно з класифікацією І.Я. Лернера, окреслюють такі методи навчання: інформаційно-рецептивний або пояснювально-ілюстративний; репродуктивний; проблемний; частково пошуковий (евристичний); дослідницький.

Рецептивний метод (інформаційно-рецептивний, або інформаційний, або пояснювально-ілюстративний)–бесіда, розповідь учителя, читання тексту, читання правила або пам'ятки, показ мовленнєвого зразка, ознайомлення зі словниковою статтею в словнику. Цей метод використовується для формування знань щодо мовлення і мовленнєвознавчі поняття, про способи мовленнєвої діяльності.

Репродуктивний метод. За допомогою цього методу формуються мовленнєві навички й уміння. Школярі реалізують на практиці здобуті знання про мовлення, зокрема,

розв'язують типові мовленнєві завдання, виконують аналіз слова або тексту за даним зразком (при цьому, наприклад, формуються алгоритми породження і сприйняття діалогу). Типовими прийомами репродуктивного методу можна вважати складання словосполучень, речень; усний і письмовий переказ тексту [4, с. 36].

Особливістю цього методу щодо формування лексичних умінь молодших школярів є демонстрація зразкового навчального діалогу, наслідування яким має стимулювати потребу створювати власний діалог подібного рівня. Репродукція в цьому випадку є лише етапом, необхідним компонентом наступної продуктивної мовленнєвої діяльності молодших школярів. У межах репродуктивного методу істотне місце посіли алгоритмічні вказівки на те, як працювати з діалогом (пам'ятки). Вони допомагають найефективніше реалізувати репродуктивний метод щодо формування основних дій із породження мовлення – дії породження задуму (смысл утворення) і дії щодо втілення цього задуму в діалозі.

Продуктивний метод. Він охоплює дослідницький і творчий методи. Покликаючись на праці І.Я. Лернера, окреслимо проблемний і частково пошуковий, або евристичний, методи. Для початкової школи характерні саме проблемний виклад і евристична бесіда, а не дослідницький метод у чистому вигляді. На цьому етапі школярі опановують лише окремі елементи пошукової діяльності [5].

Продуктивні методи проблемного, частково пошукового характеру реалізуються у складанні плану діалогу, під час його аналізу, що містить визначення теми, основної думки, добір заголовка, виокремлення частин діалогу; у побудові самого діалогу за певним планом. Численні мовленнєві завдання проблемного характеру, редагування діалогу також можна віднести до продуктивного методу формування лексичних умінь молодших школярів.

Вважаємо, що в межах продуктивного методу доречно виокремити творчий метод, розуміючи, що словесна творчість на уроці (створення учнем власних монологічних висловлювань) є лише суб'єктивно новою для нього, проте характер процесу від цього не перестає бути творчим. Провідним методом формування лексичних умінь молодших школярів визнаємо продуктивний метод. Аналіз педагогічного досвіду українських і зарубіжних педагогів і методистів (С.Т. Шацького, В.О. Сухомлинського, Селестен Френе, Джанні Родарі), а також розроблені у психології основи формування писемного мовлення молодших школярів (В.Я. Ляудис–І.П. Негуре) переконливо свідчать, що умовою ефективного формування лексичних умінь молодших школярів є активне включення в процес навчання дитячої словесної творчості [5].

При цьому двома основними діями, які формуються в учнів, мають стати:

-дія щодо породження смислового змісту діалогу;

-дія щодо словесного його вираження.

Продуктивний метод спрямований передусім на навчання дії смислоутворення і дії вираження цього задуму, а «ситуація словесної творчості є найбільш сприятливо завданню формування дій створення смислового змісту і вираження його в письмовому тексті» [5]. У цьому випадку робота над словом, словосполученням, реченням набуває для школяра конкретного смислу зробити власне мовлення доступним, зрозумілим для інших, донести свій задум до слухача або читача. Звідси впливає і високий рівень мотивації мовленнєвої діяльності.

Названі типи методів взаємодіють між собою у процесі навчання, вони є взаємозв'язаними і взаємозалежними, утворюють цілісну систему, виступаючи як ланки єдиного стратегічного формування лексичних умінь молодших школярів з використанням навчального діалогу. Межі між названими методами умовні, але кожен метод зберігає свою специфіку і має особливу характеристику діяльності вчителя й учнів. Співвідношення методів навчання мовлення, порівняно з традиційним навчанням, змінюється із перевагою продуктивних методів, зокрема евристичного і творчого. Навчальна взаємодія вчителя й учнів спрямована на те, щоб школярі, з одного боку, засвоїли і репродукували алгоритм породження мовлення

(від задуму до його словесного вираження), а з іншого боку—у процесі евристичного пошуку знаходили власні рішення на кожному етапі породження мовлення.

Усі виконувані здобувачами у класі завдання мають стимулювати їхній пізнавальний інтерес: матеріал; цікава змістовна сторона вправ; особистісно значуща проблема, важлива для обговорення; захоплююча форма виконання вправи; привабливі опори та т.п. Весь набір вправ повинен включати широкий спектр завдань, що дозволяє кожному учню обрати те, що відповідає його здібностям та інтересам, дає можливість висловити власну думку, розкрити свій потенціал, мовний та життєвий досвід [1, с. 29].

Необхідна умова ефективності процесу навчання полягає у дотриманні певних закономірностей та принципів, що лежать в основі роботи над лексичним матеріалом, до яких належать дидактичні принципи – свідомість та активність (глибокі знання, здобуті шляхом інтенсивних розумових процесів, свідоме засвоєння знань), наочність (видиме запам'ятовується швидше та легше), системність та послідовність (система взаємопов'язаних понять), міцність (залежить не лише від змісту матеріалу, а й від інтересу до нього самого учня), науковість (відповідність навчальних планів та програм рівню соціального та науково-технічного прогресу та реалізація на практиці), доступність (залежить від індивідуальних особливостей школярів, організації та методики навчання, умов процесу навчання, визначеним чином організованого навчання), зв'язок теорії з практикою (перевірка ефективності та якості навчання підтверджується практикою); власне, методичні принципи - ситуативність (навчання за допомогою ситуацій), комунікативна спрямованість навчання (має на увазі активізацію мовної діяльності здобувачів), колективна взаємодія (система взаємовідносин, взаємодій), відповідність завдань мовленнєвої діяльності (що повніше у навчальному процесі втілюються особливості мовленнєвої діяльності учнів, тим успішніше навчання практичного спілкування); часткові методичні засади – поетапність формування навички, адекватність (відповідність) вправ сформованим діям, взаємодія вправ щодо формування лексичної, граматичної, фонетичної сторін мови, врахування взаємодії усно-мовленнєвих форм відпрацювання лексики з розвитком техніки читання та письма, взаємодія всіх видів мовної діяльності. [5].

Отже, у методичній стратегії формування лексичних умінь молодших школярів виокремлюють три типи методів: рецептивний—використовується для формування мовленнєво-знавчих понять, знань про мовлення та способи мовленнєвої діяльності; репродуктивний—спрямований на оволодіння алгоритмами породження та сприйняття мовлення, використовується для формування мовленнєвих умінь і навичок; продуктивний—забезпечує розвиток умінь у мовленнєвій діяльності та творчих мовленнєвих здібностей молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Вашуленко М.С. Теорія і практика навчання української мови в чотирирічній початковій школі: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 1992. 39 с.
2. Гудзик І.П. Компетентнісно орієнтоване навчання російської мови у початкових класах (у школах з українською мовою навчання): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2008. 39 с.
3. Науменко В.О., Захарійчук М.Д. Формування в дітей уміння говорити майстерно. *Початкова школа*. 2002. № 10. С. 13—16.
4. Пентилюк М.І., Окунович Т.Г. Методика навчання української мови у таблицях і схемах. Київ: Ленвіт, 2006. 134 с.
5. Сіранчук Н.М. Обґрунтування створення методичної системи формування лексичної компетентності молодшого школяра шляхом аналізу існуючих методичних систем розвитку мовлення. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон: Видавництво ХДУ, 2015. Вип. LXVIII. С. 90 – 95.

СТРУКТУРА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Ліхута Валерія Ігорівна, здобувачка другого (магістерського) рівня факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 073 Менеджмент

Науковий керівник: Новгородська Ю. Г., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Кризова ситуація в Україні, що обумовлена військовими діями, вимагає від сучасних закладів освіти пошуку методів підвищення ефективності їх діяльності та забезпечення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Внутрішнім резервом реалізації даної проблеми є контрольована організаційна культура, яка об'єднує колектив єдиною метою в рамках досягнення місії закладу освіти. Труднощі, які виникають сьогодні в діяльності ряду закладів освіти, обумовлені низьким рівнем впровадження інновацій, і лише розвиток організаційної культури, спрямованої на інноваційну діяльність, здатний забезпечити позитивний імідж закладу освіти і витримати конкуренцію в «боротьбі» за здобувача освіти.

У ході теоретичного вивчення наукової літератури з'ясовано, що проблеми розвитку організаційної культури досліджувалися низкою зарубіжних (Е. Шейн, Б. Мільнер, Р. Холл) та вітчизняних (О. Віханський, О.Куліковський, А. Наумов, Ж.Серкіс та ін.) авторів.

Організаційна культура як фундамент управління закладом освіти, являє собою сукупність поглядів, ідей, цінностей, методів, що визначають ефективність управлінської діяльності; включає також стратегію розвитку освітньої організації, шляхи досягнення цілей, етичні норми й правила трудової поведінки.

Організаційна культура як соціально-психологічний феномен має певну структуру, що складається з відповідних компонентів, які можна об'єднати в чотири основні блоки-підсистеми (рис.1).

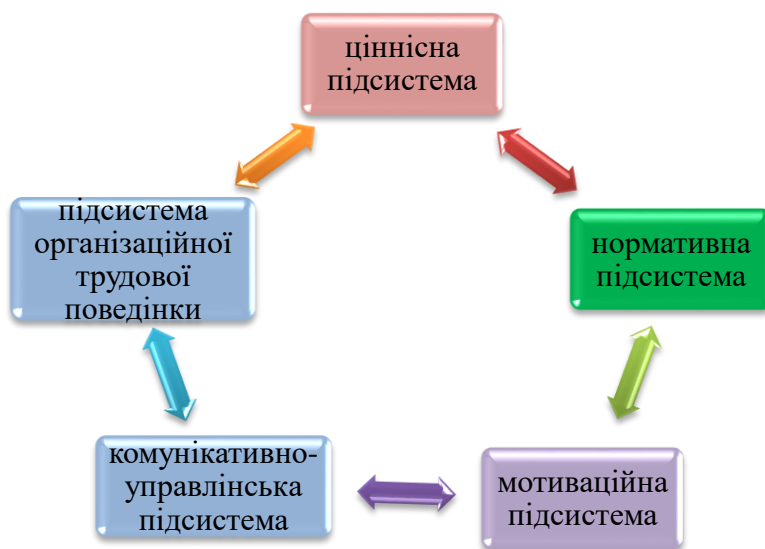


Рис.1. Структура організаційної культури закладу освіти

Кожна підсистема відображає важливі особливості організаційної культури, де будь-який структурний елемент має своє специфічне значення й характеристику.

Складовими **ціннісної підсистеми** організаційної культури виступають особисті професійні цінності працівників, їх уявлення, переконання, які впливають на визначення організаційних цілей та обумовлюють ефективність кінцевих результатів діяльності педагогічного колективу. Цінності представляють собою загальні переконання, які встановлюють

правильність/неправильність дій, поведінки людей. Виділяють цінності позитивні – спрямовують працівників на такий тип поведінки, що підтримують досягнення стратегічних цілей організації; та негативні, які негативно впливають на ефективність функціонування організації в цілому. Реалізація даної підсистеми відбувається через організаційну стратегію.

Заслуговують на увагу дослідження С.Гайдученко, в яких презентовано класифікацію цінностей організаційної культури.

Цінності-цілі формуються на початковому етапі становлення організації і відбиваються в місії організації. Цей процес відбувається безпосередньо керівником з урахуванням його здібностей, рівня компетентності, стилю керівництва і його характеру. Цінності-цілі спрямовуються на створення умов, які забезпечують формування корпоративного духу усередині організації, ефективність управлінської діяльності.

Цінності-засоби спрямовуються на досягнення мети організації (наприклад, підвищення якості роботи персоналу, принципи діяльності організації). Їх впровадження в освітню установу може здійснюватися: 1) цілеспрямовано; 2) стихійно (на основі досвіду трудового колективу); 3) випадково (за збігом обставин). Саме від змісту цінностей-засобів, від прийняття і неприйняття їх членами організації залежить рівень реалізації цілей організації. Керівникові необхідно об'єктивно підходити до оцінювання діяльності працівників: стимулювати дисциплінованість, чесність, відповідальне відношення до виконання своєї роботи, зібраність і засуджувати прояв негативних сторін характеру [1, с.15].

Показниками ціннісної підсистеми можуть бути рівень адаптації організації до середовища; імідж та конкурентоздатність закладу, дизайн приміщень, стиль взаємостосунків між членами колективу (безконфліктність-конфліктність, колективізм-індивідуалізм); корпоративна культура та ділова етика, підприємливість керівника та колективу тощо.

Нормативна підсистема, виконуючи стабілізуючу роль в організаційній культурі, представляє собою сукупність норм, які регулюють професійну діяльність педагогів і встановлюють правила і моделі поведінки, очікування і стандарти, що регулюють взаємодію між співробітниками. Засвоєння норм відбувається одночасно з цінностями в процесі соціалізації, проте мають менш стійкий характер, ніж цінності. Норми, як складова нормативної підсистеми, виконують ряд функцій:

- регламентуючу – виявляється в регулюванні людиною власної поведінки та поведінки інших;
- координаційну – передбачає узгодження спільних дій працівників організації;
- попереджувальну – полягає в тому, що дотримання норм запобігає виникненню типових для конкретної ситуації помилок;
- прогностичну – полягає в сформованості умінь передбачати поведінку інших при розв'язанні типової ситуації.

Засвоєння цінностей і норм педагогічними працівниками відбувається через демонстрацію керівництвом закладу освіти їх значущості, оформлення їх в нормативних документах; координування принципів кадрової політики з прийнятими і бажаними нормами і цінностями.

Мотиваційна підсистема організаційної культури закладу освіти виявляється в рівні задоволеності потреб працівників та організації; створення умов стимулювання до реалізації цілей. Співробітники можуть мати наступні потреби:

- потреба у визнанні як кваліфікованого працівника, генератора ідей, що заслуговує на отримання матеріальної винагороди;
- потреба в безпеці: відсутність загроз життєво важливим інтересам людини: її життю, здоров'ю і добробуту, сприятливі умови на робочому місці;

- соціальні потреби: належність до групи, психологічна підтримка, виконання певної соціальної ролі в колективі;
- потреби в самоактуалізації, самореалізації, самоствердженні.

Основним механізмом реалізації даної підсистеми виступає мотивація професійної діяльності, яка виявляється в спонуканні себе та інших до діяльності з метою досягнення особистих цілей або цілей організації.

Л.М.Карамушка наголошує, що в контексті управління організацією необхідно вирізняти певні стратегії мотивації.

Позитивна (продуктивна) стратегія мотивації полягає в здійсненні мотивації з урахуванням потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, життєвих планів працівників та досягнення згоди між мотивацією організації й мотивацією конкретних працівників.

Негативна (контрпродуктивна) стратегія мотивації передбачає мотивацію, в основі якої лежить використання методів тиску, що обумовлює негативний вплив на працівників, оскільки змушує їх одночасно виконувати ті чи інші завдання й функції.

Екстравертна (зовнішня) стратегія мотивації становить собою мотивацію, яка пов'язана з винагородою за виконання певного виду діяльності (соціальне визнання, матеріальне заохочення, посади, привілеї тощо).

Інтровертна (внутрішня) стратегія мотивації зумовлена безпосередньо змістом тієї діяльності, яка виконується (інтересом до неї, почуттям радості та задоволення, пов'язаним з цією діяльністю, станом інсайту тощо) [3, 123-136].

Комунікативно-управлінська підсистема спрямована на оптимізацію системи взаємодії в організації та підвищення ефективності управлінської діяльності. Вона охоплює суб'єктів взаємодії, інформаційні зв'язки, управлінські відносини, процеси взаємодії суб'єктів управління між собою та іншими соціальними інститутами. Основними складовими даної підсистеми є стиль управління, система комунікацій та технології управління персоналом. Ефективність організаційної культури обумовлюється функціонуванням ефективно налагодженої системи внутрішніх комунікацій, яка спрямована на здійснення ефективного обміну інформацією між окремими працівниками, підрозділами, рівнями управління. Саме забезпечення прямого і зворотнього зв'язку є важливою умовою формування високої організаційної культури, що в свою чергу визначає рівень конкурентоспроможності усього закладу. Комунікації можуть здійснюватись як у формальній, так і у неформальній формі [2].

Підсистема організаційної трудової поведінки характеризується сформованістю конкретної моделі поведінки членів колективу, що склалася на основі цінностей і норм, та приймається як адекватна організаційному середовищу, а також сприяє досягненню мети організації. Спроекована модель поведінки передається у вигляді традицій кожному члену колективу. В основі даної підсистеми лежать способи міжособистісної комунікативної взаємодії працівників (співробітництво, протистояння, конформність, агресивність, формальність чи неформальність і т.п.).

Таким чином, визначена нами структура організаційної культури закладу освіти та її основні складові постійно знаходяться у стані розвитку, впливають одна на одну і, таким чином, дозволяють за допомогою зміни певного компоненту сприяти формуванню та розвитку організаційної культури в цілому.

Список використаних джерел:

1. Гайдученко С. О. Організаційна культура: конспект лекцій для студентів бакалавріату всіх форм навчання спеціальності 281 – Публічне управління та адміністрування. Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків: ХНУМГ ім. Бекетова, 2020. 75 с. URL: file:///D:/Doc/Desktop/356030187.pdf

2. Дрешпак В. М. Комунікації в публічному управлінні: навч. посіб. Д.: ДРІДУ НАДУ, 2015. 168 с.

3. Карамушка Л.М. Психологія управління: Навч. посіб. К.: Міленіум, 2003. 344 с.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ «ПРИКМЕТНИК» ЗА ПІДРУЧНИКОМ Г.САПУН ДЛЯ 4 КЛАСУ (2021)

Литовко Людмила, студентка факультету психології та соціальної роботи групи По-21 с.к.

Науковий керівник: Киричок І. І., канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Анотація. У статті розкрито особливості формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу «Прикметник» за підручником Г. Сапун (2021) для учнів 4 класу. Було проаналізовано розділ «Прикметник», а саме доцільність та актуальність завдань для дітей; типи вправ, які подані для вивчення розділу «Прикметник»; наявність теоретичних відомостей; чи відповідає даний матеріал вимогам програми.

Актуальність: тема даного дослідження є актуальною саме тому, що усне та писемне мовлення не можливе без такої перлини української мови як прикметник, адже мовлення без використання художніх означень, без вживання безпосередньо прикметників було б не колоритне, сухе та не цікаве. Саме тому досліджувана тема є актуальною, оскільки одним із найважливіших завдань сучасної початкової школи є формування мовленнєвої компетентності молодшого школяра, уміння уточнювати мовлення, надавати йому образності, яскравого емоційного забарвлення.

Мовленнєва змістова лінія навчання української мови у Державному стандарті початкової освіти й чинній навчальній програмі є основною. Вона передбачає розвиток усного і писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання і впливу. Оптимальні умови для формування мовленнєвої компетентності на уроках української мови є, зокрема:

- Забезпечення сприятливих умов для невимушеного спілкування;
- Застосування діалогічних і дискусійних форм навчання;
- Постійне надання можливостей для самостійної творчої діяльності учнів;
- Використання ігрових, інтерактивних вправ для мовного розвитку і тд.

Згідно з Державним стандартом та створеної на його основі програми (за Р. Шияном), під час вивчення теми «Прикметник» дитина у 4 класі:

- розпізнає прикметники в тексті [3 МОВ 4.1];
- пояснює роль прикметників у мовленні [3 МОВ 4.1];
- будує словосполучення прикметників з іменниками, встановлює між ними граматичний зв'язок за допомогою питань [3 МОВ 4.1];
- змінює прикметники за родами і числами у сполученні з іменниками [3 МОВ 4.1];
- розпізнає граматичну форму прикметника за родовим закінченням, поставленим питанням, за іменником, з яким він зв'язаний [3 МОВ 4.1];
- вживає прикметники у власних висловленнях з метою їх вираження [3 МОВ 4.2];

Мета: проаналізувати вивчення в підручнику теми «Прикметник»; дослідити систему вправ подану в підручнику Г. Сапун для формування в учнів мовленнєвих умінь та навичок під час вивчення теми Прикметник у 4 класі.

Аналіз досліджень та публікацій. У результаті аналізу науково-методичної літератури з'ясовано, що дослідженням і розробленням важливих питань з методики навчання

української мови в початковій школі, пов'язаних із вивченням прикметника, займалися такі вчені та дослідники, як Бабій І.О., Костишин Н.М, Онкович Г.В, Порядченко Л.А. та ін. Аналіз наукових праць із методики викладання української мови в початкових класах, педагогіки, лінгвістики, дидактики, засвідчує, що в центрі уваги науковців були проблеми вивчення прикметника в початкових класах, система роботи над ними, визначення особливостей вивчення цього елемента морфології, формування методичних рекомендацій для вивчення прикметника тощо.

Аналізом підручників з української мови у початковій школі займалися такі вчені, як М. Вашуленко, О. Савченко, О.Топузов та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. У підручнику Г. Сапун «Українська мова та читання» (2020) для учнів 4 класу на вивчення розділу «Прикметник» відведено 18 сторінок. Матеріал є доцільним. Подано його цікаво та зрозуміло для дітей даного віку, наявна достатня кількість яскравих ілюстрацій до вправ. Також у підручнику присутні QR коди з наявними у них посиланнями на відео, фото чи аудіо матеріали. Розділ вивчається за допомогою дев'яти параграфів. Зокрема таких, як:

- ознаки прикметника як частини мови;
- зв'язок прикметників з іменниками;
- прикметники- синоніми, прикметники- антоніми;
- змінювання прикметників за родами та числами;
- прикметники з кінцевим м'яким приголосним;
- правопис прикметників на -ський, -цький, -зький;
- уживання знака м'якшення перед закінченням прикметників;
- утворення форм ступенів порівняння прикметників;
- відмінювання прикметників.

У підручнику авторка подала теоретичні відомості про прикметник, схеми, таблиці, вірші- загадки, подані завдання з написанням есе, вправи на порівняння текстів, вправи на складання слів, таблиці з прикладами родів та відмінків. Спочатку в параграфі подані вправи, а потім визначення, що свідчить про те, що діти перед тим як познайомитись з правилом, виконують різні завдання, а лише тоді поступово доходять до висновку.

Для вивчення теми прикметник у підручнику наведено 20 вправ решта вправ для формування розвитку зв'язного мовлення, або для формування естетичних компетентностей, мистецької галузі, вправи на мовне дослідження тощо.

Багато вправ із поданими віршами, або віршами- загадками, наприклад вправа 175 (3) на сторінці 91. Завдання в такій вправі – прочитати вірш, списати речення з найбільшою кількістю, знайти там прикметники та підкреслити їх.

Вправа 179 сторінка 92 попереду представлена байка про козлика. Завдання-виписати з байки прикметники до слова «хата», після чого потрібно продовжити ряд прикметників, придумавши свої приклади.

Сюди відносяться ще вправи 187, 189, 191, 197, 199,200.

Дуже цікава вправа 182, адже дітям потрібно прочитати текст, знайти там прикметники та підібрати прикметники до поданої будови слова, таким чином діти пригадують частини слова (корінь, префікс, суфікс і тд.).

Багато вправ- досліджень, де потрібно спочатку пройти всі кроки, а після чого зробити висновок і тільки тоді приступати до виконання вправ. У розділі «Прикметник» нараховується 4 таких вправи.

З'ясовано, що загальна кількість вправ у підручнику– 234; всього вправ- досліджень – 38, що становить 16,2 % від загальної кількості. А у розділі їх всього 4, що становить 10,5% від всієї кількості вправ.

У розділі є творчі, тренувальні та конструювальні вправи.

Під час аналізу у розділі було виявлено 3 творчі вправи. Їх мета полягає у розвитку зв'язного мовлення учнів, логічного мислення та образної уяви. Прикладом таких вправ є вправа 188 на сторінці 96. Подано 4 зображення, дітям потрібно розглянути малюнки та написати есе на відповідну тему. Її доповнює вправа 189 на цій же сторінці. Тут автор звертає увагу учнів на прислів'я про хліб, а також подає загадку, за допомогою цього діти мають вже певне уявлення про тематику написання свого есе.

За допомогою вправи- дослідження 190 на сторінці 97 автор підводить дітей до вивчення нового матеріалу та за допомогою таблиці наочно показує, як же саме змінюються прикметники під час відмінювання. Суть системи завдань у вправі полягає у тому, щоб поступово підвести учнів до самостійного формулювання правила. І як показує практика, використання такого способу подачі інформації сприяє кращому засвоєнню нових знань в учнів.

Використовуючи вправу 201 на сторінці 103, вчитель може показати учням, що прикметники можуть змінюватись в залежності від слова з яким воно використовується. Завдання полягає у створенні прикметників із різними закінченнями за поданими словосполученнями і виділенні головних членів. Після цього можна запропонувати школярам утворити прикметник із зміною закінчення від слова, яке означає про кого або про що йдеться в утвореному сласному реченні. Потім запитати у дітей, чи можна поставити один і той самий прикметник ще до якихось слів із різними родами, таким чином підвести їх до висновку, що прикметники в реченні змінюються за родами.

Для закріплення та застосування нового матеріалу використовують вправи із завданням на вибір. Такі вправи допоможуть учням краще усвідомити свої досягнення, та виконати завдання посильне для них. Їх у розділі 7. Прикладом тренувальних вправ на вибір є вправа 198 на сторінці 101. Дітям подано вірш, з якого потрібно виписати строфу із сполученням прикметника з іменником, або просто речення з прикметником, а також провести дослідження які закінчення мають прикметники під час відмінювання. Така вправа є доцільною, зрозумілою, а головне цікавою для дітей даного віку, адже вони можуть самостійно обрати завдання по їх знанням.

Серед поданих тренувальних вправ особливу увагу привернула вправи 183-185 на сторінці 95. Вона одночасно спрямована на повторення правил та культури поведінки в громадському місці, а також на екологічне виховання і відповідальність за свої дії з природою, знаходження слів, які відповідають на ознаку чогось, або когось, що вони означають. Таким чином діти спираються на життєвий досвід, повторюють те, що знають і тут же закріплюють знання, які нещодавно отримали. Тобто, вони повторили правила поведінки в громадському місці, знайшли прикметники, а також підібрали антоніми до них. Оскільки у НУШ активно використовують інтегровані уроки, то було б доцільно ще запропонувати учням назвати правила культури поведінки та охорони довкілля, які не наведені у вправі, але вони знають. Таким чином автор допоможе вчителю пов'язати українську мову з предметом «Я досліджую світ».

Але не тільки українську мову можна інтегрувати з предметом «ЯДС» а ще і «Мистецтво» авторка підбрала в підручнику ілюстрацію Івана Марчука « Місячна ніч» (вправа 193 с.99), а також QR- код, за допомогою якого діти можуть переглянути відео-біографію художника. До того ж, вправа зосереджена як на розвиток мовлення та письма, а також і на розуміння техніки малювання та відношення до картини, адже у вправі подані запитання, які відчуття у вас виникають під час споглядання картини, яка мелодія виникає в голові і тд. Що хотів зобразити художник, та як діти обґрунтовують свою думку.

Цікавою є також вправа 195 на сторінці 100. У ній учням потрібно написати прикметники які вони бачать, та дібрати до іменників прикметники.

Ця вправа сприятиме закріпленню набутих знань, а також повторенню вивченої частини мови (які слова на які питання відповідають).

До завершальних відносять творчі вправи і проблемні ситуації. Вони передбачають повну самостійність виконання. Саме такою є вправа 191 на сторінці 98, завдання якої спрямоване на самостійне виконання завдання: подані слова тільки з закінченням, а завдання дітей самостійно підібрати прикметники та записати з ними речення.

У контексті вивчення прикметників такі вправи сприяють розвитку уяви, фантазії, словникового запасу і використанні набутих знань при розумінні, відмінюванні та утворенні прикметників. У розділі я нарахувала 10 завершальних вправ. Більшість з них націлені на самостійне виконання для учнів, проте є і творчі, які спрямовані на створення речень за малюнками, питаннями, чи картинами.

Прикладом завершальних творчих вправ є вправа 202 на сторінці 104 і вправа 205 на сторінці 108. Вони спрямовані на створення есе та малювання комікса. Звичайно теми творчих завдань різні, в одній – це есе на тему « Мій вихідний день», а в іншій- це комікс до прочитаного оповідання.

Вправа 187 на сторінці 95 також відноситься до творчих. У ній перед учнем стоїть завдання побудувати словосполучення із поданими прикметниками і визначити рід. Наприклад: хліб (який?) духмяний. Оскільки прикметники можуть бути абсолютно різними, то кожна дитина зможе проявити свою творчість і рівень знань.

Загалом у розділі нами нараховано 31 мовна вправа, підготовчих – 9, які становлять 30 %. Тренувальних вправ у розділі – 12, що становить 40% від загальної кількості. Завершальних - 9. Тому завершальних вправ у розділі також 30%.

Отже, встановлено, що у підручнику для вивчення розділу нараховано 31 мовна вправа. Серед них: 30% тренувальних, 40% завершальних і 30% підготовчих вправ. Такий розподіл я вважаю доречний під час вивчення даної мети, адже діти засвоюють вивчений матеріал правилами, після чого тренуються і закріплюють свої знання виконанням цікавих та посильних завдань. Адже саме вони сприяють розвитку дітей, активізації мислення та кращому засвоєнню матеріалу під час вирішення проблемних ситуацій. В основному усі вправи, які подано у розділі, спрямовані на вивчення та засвоєння знань про прикметник, про відмінювання та зміна частини мови, що є однією з важливих мовних одиниць та поміж них є вправи на повторення вивченого, а також достатня кількість творчих вправ на розвиток зв'язного мовлення.

Висновки. Проаналізувавши розділ «Прикметник», який відведений для вивчення цієї частини мови, у підручнику Галини Сапун «Українська мова та читання» (2021) для учнів 4 класу, ми можемо зробити висновки:

1. Підручник яскравий, насичений ілюстраціями та малюнками, містить QR-коди. Прикметник вивчається в першій частині за допомогою розділу «Прикметник», який налічує 9 параграфів.
2. Поданий теоретичний матеріал та вправи для вивчення прикметника відповідають вимогам типової освітньої програми для учнів 4 класу, є доволі цікавими, доступними та зрозумілими для дітей даного віку, сприяють формуванню мовних умінь та розвитку зв'язного мовлення учнів початкової школи. Тому даний підручник буде зручним у користуванні і доцільним у вивченні розділу «Прикметник».
3. У розділі «Прикметник» розміщено 12,8% вправ на вивчення даної теми.
4. Розділ налічує 31 мовну вправу. Серед яких є творчі, тренувальні та завершальні. А також авторка розміщує вправи, які стосуються інших розділів мови, тобто на повторення вивченого раніше. Всі подані вправи спрямовані на формування у молодших школярів мовних умінь, здобуття нових знань, закріплення та використання їх на практиці. Переважають тренувальні вправи 40%. 30 % відведено на підготовчі та

творчі вправи. Такий розподіл є досить доцільним, оскільки авторка спирається на вправи в яких дитина може закріпити свої знання з вивченої теми.

Список використаних джерел:

1. Бадер В. Розвиток мовлення школярів під час роботи над реченням. Початкова школа. 2000. № 8. С. 41-43.
2. Луцан Н. І. Збагачення лексики школярів-шестиліток засобами народних ігор. Початкова школа. 2015. № 7.
3. Мельничайко О. І. Вивчення елементів синтаксису в початкових класах: методичний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. 72 с.
4. Савченко О.Я. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи. Початкова школа. 2012. № 8. С. 1-6.
5. Савченко О. Я. Якість і варіативність шкільних підручників як умова запровадження Державних стандартів початкової освіти. Початкова школа. 2001. № 8. С. 10–12.
6. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. ЗАТВЕРДЖЕНО Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1272.
7. Топузов О. М. Компетентнісні засади сучасного підручникотворення. Український педагогічний журнал. 2015. № 3. С. 36-47.
8. Режим доступу: <https://pidruchnyk.com.ua/1577-ukrmova-4-klas-sapun.html>

ТЕХНОЛОГІЇ «ЩОДЕННІ П'ЯТЬ» НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Лобода Вікторія, студентка групи ПО-21 факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І. І., канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Як відомо, в основу педагогічних технологій покладено принцип взаємонавчання, адже учні є не пасивними, а активними учасниками освітнього процесу. Саме цей підхід дозволяє формувати мовленнєву та комунікативну компетентності, про які наголошено в концепції НУШ.[1] Його застосування в роботі з молодшими школярами вчить самостійності, відповідальності, критичному мисленню. Серед великої кількості традиційних та інноваційних педагогічних технологій заслуговують на увагу ті, що впливають на всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Саме такий підхід в освітньому процесі початкової школи має за мету державний стандарт загальної початкової освіти [2, с.5].

Для підтримки успішного навчання, сприятливої атмосфери, поєднання групової та індивідуальної роботи, стимулювання активної мислительської діяльності, розвинення відповідальності та самостійності, розуміння учнями свого індивідуального значення та фіксування учасниками освітнього процесу стану свого розвитку й оцінки ефективної взаємодії застосовую ротаційну модель «Щоденні 5». Цю технологію розробили дві вчительки початкових класів Гейл Боші і Джоан Мозер з міста Сіетл (США). Дану методику широко застосовують у Канаді, Сполучених Штатах Америки, Великій Британії, Австралії. Незважаючи на те, що для української освіти технологія «Щоденні 5» є новою та незнайомою, дана модель існує приблизно 12 років з моменту публікації Гейл Боше і Джоан Мозер у 2006 році книги «The Daily 5: Незалежність грамотності в початкових класах» («The Daily 5: Fostering Literacy Independence in the Elementary Grades»). Першочергово технологію

було розроблено, щоб допомогти учням розвивати щоденні звички читання, письма, створення словника і навички працювати самостійно [5, с.7].

За словами Г. Буше і Дж. Мозер, традиційне навчання передбачає оволодіння учнями читанням та письмом, які не інтегруються з іншими навчальними предметами. «Щоденні 5» об'єднуються з іншими дисциплінами, зокрема з природничими, соціальними та здоров'язбережувальними. Інтеграція відбувається, коли учні читають та пишуть, використовуючи матеріали для читання з інших навчальних предметів. Впровадження цієї технології вимагає готовності до організації освітньої діяльності учнів, дотримання ними правил зі щоденними видами роботи [5, с.7].

Із упровадженням цієї технології школярі відпрацьовують витримку та дисциплінованість, адже кожна діяльність розрахована на певний час (приблизно 20 хв) щодня. Після довготривалого відпочинку учні можуть зосередити свою увагу лише на досить короткий час. Відпрацювання витримки під час впровадження «Щоденні 5» відбувається від 8 до 12 тижнів. В Америці та Канаді система «Щоденні 5» працює за таким алгоритмом: на початок цього процесу школярів об'єднують в одне велике коло. Після цього учитель об'єднує учнів у групи для виконання навчальних завдань: одні пишуть, інші читають для когось, треті слухають, четверті читають для себе, п'яті працюють над незнайомими словами. Через певний час діти знову сходяться в коло. Потім знову розходяться. І так триває до того часу, доки кожен учень не виконає всі п'ять видів діяльності [таам само, с.8].

Ця система складається з п'яти видів діяльності – «читання для себе», «письмо для себе», «читання для когось», «робота зі словами» і «слухання», які діти виконують щодня, під час уроків чи групи продовженого дня. Розглянемо кожен вид діяльності.

«Читання для себе». Правила для впровадження системи дуже прості. Канадські педагоги, наприклад, радять зібрати учнів (краще – сісти на килим) і сказати: сьогодні ми починаємо нову діяльність – читання для себе. Також варто запропонувати школярам самим розробити 5–7 правил діяльності. Наприклад – якщо вже обрав книжку для читання, то не варто змінювати вибір «по десять разів». А іншу книжку можна буде обрати вже завтра!

Важливо, щоб до обговорення долучилися самі діти, бо в такому випадку це будуть їхні правила. Далі педагог говорить дітям, що є різні способи читання. Наприклад, «читання картинками». Аби краще зрозуміти текст, можна розглянути малюнки. Інколи діти обирають одну й ту саму книжку – забороняти їм не варто. Починати читання для себе у першому класі потрібно із трьох хвилин. Після закінчення учень має відповісти на запитання (усні, на аркуші чи в зошиті): про що був текст, які факти він дізнався тощо.

Завдання за тиждень змінюються, це може бути й маленька історія про прочитане чи пропозиція уявити себе письменником і придумати інший кінець твору. Так розвивається креативність [3].

«Читання для когось». Під час виконання цієї діяльності учні об'єднуються у пари за інтересами або за обраним твором. Такий вид діяльності спонукає дітей вчитися співпрацювати, а саме слухати один одного, виконувати завдання в парі. «Читання для когось» розпочинаю з невеликого за обсягом твору, що займає менше часу для читання, щоб учні могли звикнути до такого виду діяльності, а в процесі роботи збільшують тексти за обсягом. Після того, як учні оберуть твір для читання, пропонують їм обрати форму для роботи. Діти можуть читати по 1 чи 2 речення, по абзацу. Якщо це учні 3–4 класів, можна навіть по декілька абзаців, а також по сторінці, але учні роблять вибір самостійно. Після завершення читання в парах учні розпочинають роботу над виконанням завдань, які спрямовані на перевірку прочитаного. Наприклад, поставте один одному запитання до тексту чи розкажіть зміст твору і висловіть своє власне враження від прочитаного тексту, розіграйте діалог, складіть поради, знайдіть початок чи кінець речення, «візьміть інтерв'ю» у автора твору чи головного героя і інше. До того ж згадуємо правила: працюємо злагоджено в парі; після

обрання твору одразу розпочинаємо роботу; читаємо по черзі; весь відведений час працюємо на одному місці. Під час «Читання для когось» учні навчаються слухати один одного, тобто забезпечується вид мовленнєвої діяльності – аудіювання [5, с.9].

«Письмо для себе». Письмо можна вводити одночасно із читанням. Правила такі самі – змодельувати поведінку, обрати тему. Тему пропонує вчитель – зазвичай не більше п'яти. Вони можуть бути найрізноманітніші: «Про що я мрію», «Яку добру справу зробив», «Що цікавого було на вихідних», «Що таке дружба» тощо.

Також перед початком роботи варто запитати у дітей: «Як ви думаєте – чому важливо писати щодня?». І послухати відповіді.

За «Письмо для себе» оцінки вчитель не ставить. Одразу каже дітям: це твій зошит і твої думки, якщо не захочеш, ніхто не прочитає. Але після кожного міні-уроку педагог запитує: хто хоче прочитати вголос те, що написав? Зазвичай хочуть усі.

Також у кожному класі є діти, які спочатку тільки малюють. І справа вчителя – лагідно запропонувати: «Підпиши, будь ласка, ці малюнки. Адже завтра можеш забути, що ти хотів висловити» [3].

«Робота зі словами». Під час цього виду діяльності добирати слова, які необхідно опрацювати з учнями, також використовувати і ті слова, які передбачені навчальною програмою. До того ж можна опрацювати незнайомі слова, які учні зустріли під час читання художніх творів, розв'язування математичних задач, під час роботи з текстами на уроці ЯДС. У процесі «Роботи зі словами» учні можуть знайти визначення слів за допомогою словників або гаджетів. Для цього виду діяльності готувати учням різні завдання для роботи: з'єднайте слова, близькі за значенням; зробіть звуко-буквений аналіз слів; запишіть слова в такому порядку, в якому відбувалися дії в тексті; складіть інші слова з даного слова; порахуйте, скільки разів у тексті зустрілося певне слово; відновіть слова; з'єднайте слова з відповідними малюнками; поділіть слова для переносу, складіть з ними речення; утворіть нові слова за допомогою суфіксів чи префіксів та інші. Після вивчення певної кількості слів можна запропонувати дітям скласти словникову історію, казку, оповідання з їх використанням. Для цієї роботи актуальним є використання стіни слів. Під час «Роботи зі словами» діти вчать працювати зі словниками, поповнюють свій лексичний запас, використовують набуті знання під час написання різного виду робіт: переказів, оповідань, власних висловлювань, розвивають зв'язне мовлення. [5, с.9-10].

«Слухання». На цьому етапі вчитель виразно читає тексти, а також готує для учнів аудіозаписи, які вони обирають і слухають, або учень може самостійно обрати файли для слухання, використовуючи відповідні гаджети. На сьогоднішній день є дуже багато інтернет-джерел з аудіозаписами літературних творів. Після завершення «Слухання» учні розпочинають роботу над виконанням завдань, що спрямовані на перевірку прослуханого. Наприклад, це дай відповіді на запитання; придумай інше закінчення твору; придумай інший заголовок до тексту; поділи текст на частини, склади план; яка головна думка твору; яке прислів'я може бути заголовком твору; придумай рекламу до прочитаного твору, щоб кожному захотілося його прочитати; намалюй ілюстрацію до оповідання; створи асоціативний куш; запиши головні якості характеру героя, тощо. Під час «Слухання» учні вчать тривалий час сприймати інформацію, не відволікаючись, випрацьовувати витримку, обмінюватися думками щодо прослуханого твору, аналізувати почуте [5, с.10].

У всіх «Щоденних 5» вводяться елементи самооцінювання. Листи самооцінювання є важливим інструментом самоаналізу учнем своєї діяльності. Учні оцінюють передусім не результат своєї діяльності, а характер і послідовність виконання певних дій, які спрямовані на розвиток самостійності і розкриття творчого потенціалу. Особлива увага звертається на тренування витривалості учня, на активну роботу впродовж всього часу, відведеною для

цього виду діяльності. Передбачається, якщо учень буде дотримуватися цієї процедури, то результат буде прогнозовано позитивним [5, с.10].

Наведемо приклади застосування технології у сучасних підручниках для НУШ з «Української мови та читання».

Наприклад, у підручнику з «Української мови та читання» О. Большакової для учнів 3 класу є такі завдання з використанням технології «Щоденні п'ять»: «(письмо для себе) Я вчу українську мову...» [4, с.7]; «(письмо для себе) На уроках я хочу дізнатися про...» [4, с.7]; «(письмо для себе) Уяви, що ти випив/випила чарівне зілля, і замість «До побачення» говориш усім «Добрий день». Склади діалог, уживаючи звертання» [4, с.20] та ін.

Отже, ключова ідея такої системи – це свобода вибору для учня. Як вважає Р. Алінгтона про те, що важливим моментом у цій діяльності є те, що вчитель не критикує роботу учнів, не виправляє помилки, не обмежує їх зокрема в обсязі написання роботи. Безперечно, це навчання, яке спрямоване на розвиток не тільки читацьких і мовленнєвих умінь та навичок; вміння працювати самостійно, але й формування творчої особистості кожного школяра під час активної діяльності. Водночас оволодіння учнями змістом навчання з мови та мовлення з урахуванням ротаційної моделі «Щоденні 5» уможлиблює досягнення позитивних освітніх результатів, закладених у нових програмах, а добір учителем різноманітних форм, методів і прийомів роботи з мовним та мовленнєвим матеріалом сприятиме удосконаленню якості навчання молодших школярів [2, с.8].

Список використаних джерел:

1. Концепція НУШ. URL:<https://oplatforma.com.ua/article/2372-ad-fontes-pro-kontseptsyuno-ukrainsko-shkoli> (дата звернення: 13.04.2023).
2. Застосування педагогічної технології «Щоденні 5» у роботі над текстом у початковій школі (1–2 класи): навчально-методичний посібник / упорядник: Наталія ТИХОНОВА. Кропивницький, 2021. 100 с.
3. Електронний ресурс URL: <https://uchitel-1234.mozello.com/moja-metodichna-sarbnichka/blog/params/post/1399375/> (дата звернення: 13.04.2023).
4. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 1 / І. О. Большакова, М. С. Пристінська. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 112 с.
5. Щоденні 5 – ефективний засіб розвитку самостійності і витривалості учнів: [навчально-методичний посібник] / упорядник: Ємець В. М. URL: <http://bilyky-one.at.ua> › MetodRozrobky › posi (дата звернення: 13.04.2023).

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЯК ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СМИСЛОВОГО ЧИТАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Лосицька Карина, студентка групи ПО-21 факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Здатність дитини до саморозвитку, її творча активність – головні умови успішності у подальшому житті. Якщо дитина в школі не навчиться самостійно творити, то у майбутньому вона буде так само безініціативною, пасивною. Маленький учень добре навчається лише тоді, коли переживає успіх, хоча б невеликий. Тому слід із перших днів зустрічей із дітьми виявити їхні можливості, розвивати творчі здібності, нахили, інтереси.

Творчість визначається як діяльність людини, яка створює нові матеріальні і духовні цінності, що володіють новизною і суспільною значущістю, тобто в результаті творчості створюється щось нове, до цього що ще не існуючого. Поняттю «творчість» також можна дати і ширше визначення. Філософи визначають творчість як необхідну умову розвитку

матерії, утворення її нових форм, разом з виникненням яких змінюються і самі форми творчості.

Творчість – це процес створення суб'єктивно нового, заснованого на здатності породжувати оригінальні ідеї і використовувати нестандартні способи діяльності.

Академік О. Савченко зазначає, що під час навчання на уроках читання школярі ознайомлюються з доступними їхньому віку високохудожніми творами, духовно-моральний та естетичний зміст яких сприяє розвитку емоційно-чуттєвої сфери, вихованню ціннісного ставлення до прекрасного, формуванню особистісних якостей, що відповідають національним і загальнокультурним цінностям. Традиції українського народу, його звичаї, культуру учні усвідомлюють під час освоєння змісту фольклорних творів. Орієнтування учнів на високодуховні, моральні цінності розвиває у них уміння співвідносити свої вчинки з етичними принципами поведінки людини, формує навички спілкування в колективі, стимулює діалогізм, толерантність [5, с. 235].

Оновлений зміст літературного читання визначається на основі таких принципів: літературознавчий; художньо – естетичний; тематично – жанровий; комунікативно – мовленнєвий.

Тематично-жанровий і художньо-естетичний принципи визначають стратегію добору творів для читання за такими основними критеріями:

- доступність віку (до кола читання добираються дитячі твори, зміст, тематика, художні образи, характери героїв яких є близькими і зрозумілими дітям, відповідають їхньому життєвому, читацькому, емоційно-чуттєвому досвіду, рівню розвитку мислення, мовлення, пам'яті);

- жанрово-родова, тематична розмаїтість: художня література (казки (народні і літературні), легенди, вірші, оповідання, повісті, п'єси, байки); малі фольклорні форми, науково-пізнавальна, енциклопедична література, дитяча періодика, - твори для дітей про рідний край, Батьківщину, природу, дітей, сім'ю, взаємини між людьми, навчання, пригоди, фантастика і т. ін.;

- висока художня цінність.

До кола дитячого читання входять насамперед художні твори словесного мистецтва, зміст яких розкриває школярам багатство і красу навколишнього світу людських взаємин, пробуджує почуття гармонії, вчить розуміти прекрасне у житті, формує у дитини власне ставлення до дійсності, утверджує загальнолюдські духовно-моральні, національні цінності, сприяє розвитку чуттєвої сфери, творчої уяви дитини як домінуючих (провідних) у процесі спілкування з мистецтвом слова.

Художньо-естетичний принцип передбачає встановлення зв'язків літератури з іншими видами мистецтва.

Комунікативно-мовленнєвий принцип є визначальним у мовленнєвому розвитку учнів, формуванні у них досвіду міжособистісного спілкування, комунікацію з джерелом інформації. Під час навчання відбувається інтенсивний розвиток всіх характеристик навички читання вголос і мовчки при провідній ролі смислового читання; учні оволодівають прийомами виразного читання, уміннями будувати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого), виявляти готовність уважно слухати і розуміти співбесідника, брати участь у діалозі.

Впровадження комунікативно-мовленнєвого принципу передбачає діалогову взаємодію читача з текстом, автором, героями його твору, застосування технологій кооперативного навчання, створення спеціальних навчальних ситуацій, (робота в парах, малих групах, колективне обговорення змісту прочитаного, прослуханого, участь у літературній бесіді, рольових літературних іграх, декламація, драматизація тощо), у процесі яких формується культура спілкування.

Літературознавчий принцип передбачає введення до системи підготовки дитини-читача початкових літературознавчих понять, які засвоюються учнями практично, на рівні уявлень. Він реалізується в процесі практичного елементарного аналізу літературного тексту. Об'єктом уваги читача стає слово, що осмислюється ним як засіб створення словесно-художнього образу, за допомогою якого автор виражає свої думки, почуття, ідеї, ставлення до світу. Впровадження цього принципу передбачає усвідомлення учнями на практичному рівні таких понять, як тема, ідея, жанрові особливості твору, автор твору, герой (персонаж), засоби художньої виразності.

Таким чином, у процесі літературної освіти:

- відбувається становлення дитини-читача, здатної до самостійної читацької, творчої діяльності;
- здійснюється її мовленнєвий, літературний, інтелектуальний розвиток;
- формуються морально-естетичні уявлення і поняття, збагачуються почуття, виховується потреба в систематичному читанні.

Для досягнення мети виконуються такі завдання:

- формування в учнів повноцінної навички читання як базової у системі початкового навчання;
- ознайомлення учнів з дитячою літературою в авторській, жанровій, тематичній різноманітності;
- формування у дітей соціальних, морально-етичних цінностей через художні образи літературних творів;
- формування у школярів умінь сприймати, розуміти, аналізувати літературні і навчальні тексти різних видів; з використанням елементарних літературознавчих понять;
- розвиток мовлення учнів; формування умінь створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого);
- розвиток творчої літературної діяльності школярів;
- формування у школярів прийомів самостійної роботи з різними типами і видами дитячих книжок; умінь здійснювати пошук, відбір інформації для вирішення навчально-пізнавальних завдань;
- виховання потреби в систематичному читанні як засобів пізнання світу, самопізнання, загальнокультурного розвитку.

Досягнення зазначеної мети сприятиме формуванню у молодших школярів літературної компетентності.

Творча активність, конкретність мислення та образність, особливості уяви школярів створюють сприятливі умови для літературного розвитку учнів. В організації такої діяльності використовують вплив різних видів мистецтв: художнє слово, живопис, музику.

Один з ключових аспектів успішної навчальної діяльності учнів молодшого шкільного віку - це розвиток навичок смислового читання. Читання - це не лише розширення словникового запасу, а й здатність розуміти, аналізувати та інтерпретувати текст. Для досягнення цієї мети вчителі часто використовують творчі завдання на уроках літературного читання. Творчі завдання - це завдання, які сприяють розвитку творчого мислення, фантазії, логічного мислення та інших когнітивних навичок учнів. Такі завдання на уроках літературного читання дають змогу дітям самостійно розв'язувати задачі, ставити питання, знаходити відповіді та допомагають у формуванні навичок самостійного опрацювання тексту.

Одним з прикладів творчих завдань на уроках літературного читання може бути "мозковий штурм". Учні отримують завдання придумати якомога більше асоціацій та ідей, які пов'язані з заданим твором. Це дозволяє дітям не лише розуміти текст, а й допомагає їм знайти зв'язки між різними елементами тексту та розвиває творче мислення.

Інше творче завдання - це "малюнок до твору". Учні отримують завдання намалювати картинку, яка б відображала сюжет твору, або показувала їхні власні уявлення про персонажів. Таке завдання сприяє розвитку фантазії, уяви та асоціативного мислення, а також допомагає учням у глибшому розумінні тексту.

Загальна мета таких завдань полягає в тому, щоб допомогти дітям розвивати навички самостійності, критичного мислення та творчого підходу до рішення завдань. Крім того, вони навчають дітей бачити більше, ніж просто слова на сторінці, розуміти сенс та контекст, допомагають розвивати уяву та увагу. Таким чином, вони створюють основу для розвитку ефективного смислового читання у майбутньому.

Важливого значення розвитку літературних творчих здібностей молодших учнів надавав В.О. Сухомлинський. Створена ним система включала:

- постановку вчителем цілей розвитку творчих здібностей дітей з урахуванням їхньої готовності до навчання;
- досягнення тісного взаємозв'язку мовленнєвої, образотворчої і розумової діяльності учнів у виконанні творчих завдань;
- проведення уроків мислення серед природи;
- залучення дітей до колективного та індивідуального складання казок, віршів, оповідань;
- стимулювання інтелектуальних і естетичних почуттів і переживань дітей (природа і краса, слово і краса, співпереживання).

Визначаючи мету цієї роботи в початкових класах, В.О. Сухомлинський наголошував, що вчити поетичної творчості треба дітей не для того, щоб виростити юних поетів, а щоб облагородити кожне юне серце, а це така ж можлива справа, як навчити писати і розв'язувати задачі.

Обов'язковою умовою творчого мислення є розвинена уява – здатність уявляти те, чого раніше не бачив, не чув; уміння перевести словесний опис в наочний та ін. Особливістю уяви є її комбінаторна властивість – уміння людини по-новому, гнучко об'єднувати в новій ситуації елементи минулого досвіду, знань, які вже їй відомі. Щоб молодші школярі виявили цю здатність, необхідно розвивати мовлення, спостережливість, образне мислення, відповідні пізнавальні уміння (порівняння, асоціація, прогнозування, конструювання тощо) Важливо поступово знайомити учнів з прийомами, які допомагають створювати творчі продукти на конкретному літературному матеріалі. У спеціальних дослідженнях (Дж. Гілфорд, С.І. Гін, А. Гін, В.А. Левін, З.Н. Новлянська, В.Г. Волочай, О.І. Савенков, М.В. Коновальчук та ін.) описано різноманітні прийоми, які допомагають навчити дітей створювати художні образи, фантастичні сюжети.

Узагальнемо їх, враховуючи контекст завдань розвитку літературних творчих здібностей школярів:

- комбінування (відомі елементи вступають у нові відносини, поєднуються і синтезуються в новий образ);
- аглютинація (поєднання двох різних частин в одному образі);
- акцентування (підкреслення однієї деталі образу, якась виразна риса посилено висувається на передній план, наприклад, голова, ніс, перо тощо);
- композиційна повторюваність слів, дій у сюжеті (кількість випробувань героїв; повторюваність звертань дівчинки до верби; діда до золотої рибки та ін.);
- збільшення або надмірне зменшення об'єкта (образи Дюймовочки, Білосніжки і семеро гномів, Хлопчика-Мізинчика, Гулівера, Змія з сімома головами зменшення хлопчика Нільсатощо);

- перенесення типових дій з одного об'єкта на інший, який цим реально не володіє (звірі, рослини виконують людські дії, і навпаки люди розмовляють із ними. Чоботи-Швидкоходи понесли героя світ за очі);
- зупинення або прискорення часу, у якому діють герої, (жорна безперервно мелють сіль, тому утворилося солоне море...);
- прискорення часу в казці «Дванадцять місяців», зупинка часу в казці «Сплячка красуня та ін.);
- придумування сюжету відімені «Я – образ» («Я крапелька, принесена з океану...» «Я останній листочок на ...», «Я дуже, дуже стара парта...»);
- універсальний герой твору (чарівник, який може все);
- перенесення обставин сучасного життя в прадавнє минуле або далеке майбутнє;
- перевтілення одних образів в інші (Кривенька качечка перевтілюється у дівчинку; жабка, лебідь у царівну; хлопчик у карлика);
- польот фантазії (учні називають одне слово з прочитаного твору і на кожен літеру придумують речення, які зв'язані за змістом);
- аналогія – створення нового за подібністю з добре відомим; фантастичні гіпотези (Щоб було б, якби...? Чого ніколи не може бути? Я мрію про... Я хочу побачити...);
- утворення абсурдних слів (трикорова, антипарасолька, мікрохмарачос, максіліжко, та ін., що пробуджують фантазію);
- створення «вінегрету» з казок (події різних казок, їх персонажі зустрічаються в новому сюжеті);
- вичерпування уяви, коли обмежується час виконання якоїсь творчої роботи (скільки дій можна придумати з цим предметом за 1 хв.; скільки ознак можна дібрати до цього предмета; скільки предметів можна намалювати із трикутником);

Одним із типів творчих завдань є відтворення власної версії кінцівки історії. Діти можуть розвивати свої творчі навички, створюючи власні історії та додаючи до них різні зміни та елементи, що розширюють контекст та додають більше глибини до сюжету. Вони можуть також змінювати вже існуючі кінцівки, що дає змогу розвивати їхню уяву та здатність до аналізу та оцінки подій в історії. Іншим типом творчих завдань є створення власних ілюстрацій до історії. Це дозволяє дітям розглядати історію як цілісний продукт, створюючи візуальну картину подій, що допомагає їм краще розуміти та запам'ятовувати історію. Інші творчі завдання можуть включати написання розповіді про персонажа або створення власної історії з використанням елементів, які були вивчені на уроці. Наприклад, діти можуть створити історію про свого улюбленого персонажа з книги, що вивчали на уроці, та розповісти про його пригоди власними словами.

Наведемо основні види завдань, які сприяють розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках літературного читання.

Привернення уваги дітей до якостей творчої особистості (розвинена уява, образне мислення, уміння у звичайному побачити незвичайне);

- Завдяки чому хлопчику вдалося зробити іграшку? («Чоловічки» Т. Коломієць 3 кл.);
- Як павучку Карпику вдалося зіграти свою мелодію? («Арфа для павучка» Л. Мовчун 4 кл.);
- Розвиток асоціативної та творчої уяви:
- Якими рухами, фарбами можна описати перетворення квітки («Квітка» Д. Павличко 2 кл.);
- Куди летять білі хмарки? Кого наздоганяють? А може вони відкогось тікають? («Білахмарка, біла» А. Мясківський 4 кл.);
- Малювання словами:
- Які кольори побачив зимового ранку поет? («Сонце і дим» П. Тичина)

- Яку картину ти можеш намалювати за третьою строфою вірша? Які візьмеш фарби? Яким кольором намалюєш вербу? («Квітень» В. Ткаченко).
- Конкретизація образів дійових осіб. Придумайте, які деталі одягу, зовнішності могли бути у Петрика, а які у Ромася («Ромасеве яблуко і Петрикова груша» Н. Кулик).
- Розкажіть, якою ви уявляєте дівчинку. Скільки їй може бути років, як вона вдягнена? Що саме вона може читати у цей момент? («Соняшник» Д. Павличко)
- Проаналізуйте, що ви вже знаєте з вірша про дівчинку Коротульку, а що—ні. Як можете доповнити розповідь про неї? («Коротулька» І Кульська).
- Пофантазуйте, який вигляд був би у Славка, коли він спіймав рибку, а який у хлопців? («Ловись рибко!» Я. Стельмах).
- Складання творів за асоціативною аналогією:
- Складіть розповідь, подібну за змістом до прочитаної. («Кордон» Л. Вахніна, «Я хочу сказати своє слово» В. Сухомлинський, («Ромасеве яблуко і Петрикова груша» Н. Кулик, «Тут усе є» О. Єфімов та ін.)
- Придумайте інше закінчення або складіть продовження твору (увівши у твірще одного героя, іншуподію та ін.); придумайте коротке оповідання за змістом народного прислів'я та ін.

У контрольній-оцінювальній діяльності вчителя щодо розвитку літературних здібностей учнів мають переважати діагностична, мотиваційна і розвивальна функції. Тому, оцінювання творчих робіт дітей рекомендуємо здійснювати у вигляді позитивних оцінювальних суджень, а оцінки – бали виставляти лише у тих випадках, якщо вони відповідають вимогам високого, достатнього і середнього рівнів. При цьому слід залучати дітей до самооцінювання, взаємооцінювання, створювати у класі ситуації вільного вибору завдання, зацікавленого позитивного обговорення і заохочення молодших школярів для самостійного удосконалення своєї роботи.

У підсумку зазначимо, що досягнення дітей в літературній творчості не є результатом лише бажання і розвитку пізнавальних здібностей. Вони також є проявом вроджених здібностей до творчої діяльності загалом, мовного чуття, багатства словникового запасу, розвитку уяви, образного нестандартного мислення, спостережливості, допитливості тощо. Стимулом для розвитку дитячої творчості на уроках літературного читання є навчання учнів використанню спеціальних прийомів створення художніх образів у казкових сюжетах, описах-мініатюрах, віршах, фантастичних пригодах, проведенні інсценізацій, вистав. Саме мотиваційна і розвивальна функції реалізації цієї змістової лінії зумовлюють відбір творів різних жанрів, які розкривають дітям яскраві факти, події життєвого шляху письменників, художників, народних майстрів, складність і красу творчого ставлення до виконання будь-якої справи.

Список використаних джерел:

1. Алан Кроуфорд, Е. Венди Саул, Самуел Метьюз, Джеймс Макінстер «Технології розвитку критичного мислення учнів» за заг. ред. Олени Пометун. 2006
2. Болдирева Л. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів на уроках української мови та літературного читання. Початкова школа. 2013. №4. С. 5.
3. Виготський Л.М., Уява і творчість у дошкільному віці. - СПб.: Союз, 1997. – 218 с.
4. Генріх Степанович Батіщев і його «Введення в діалектику творчості» <http://weblib.pp.ua/vvedenie-dialektiku-tvorchestva-peterburg-izd.htm>. I
5. Курс «Літературне читання». URL: https://edera.gitbook.io/ed-era-book-mon-literature-new/vstup/poyasnyvalna_zapiska.
6. Максименко С. Д. Індивідуальні особливості мислення дитини / С. Д. Максименко. – М.: Знання, 1977. – 48 с.

7. Савченко О.Я. Розвиток творчої діяльності учнів на уроках літературного читання. Початкова школа. 2016. № 8. С. 10–15. Розвиток творчої діяльності учнів на уроках літературного читання. с.6-9.
8. Навчальні програми для 1-4 класів. Програма з літературного читання О.Савченко. URL: mon.gov.ua<https://mon.gov.ua> > osvita (дата звернення: 17.04.2023).
9. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: навчпос. К.: Грамота, 2012. 504 с.
10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. Том 3 /В.О. Сухомлинський. К.: «Радянська школа», 1997. 670 с.
11. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3- 4 клас ЗАТВЕРДЖЕНО Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743.

МЕТОДИ І ПРИЙОМИ РОБОТИ З УЧНЯМИ З ООП

Лясковська Маргарита, здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Гордієнко Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

У рамках інклюзивного освітнього процесу вчитель початкових класів реалізує власну методіку навчання з поєднанням різних підходів до навчання молодших школярів, зокрема системного, командного, соціального, кондуктивного, індивідуального.

Системний підхід враховує взаємонаступність і взаємозалежність – інклюзивний заклад дошкільної освіти –інклюзивний заклад загальної середньої освіти – інклюзивний заклад вищої освіти – інклюзивна життєдіяльність.

Командний підхід – залучення до участі навчання в інклюзивному класі фахівців різного профілю: адміністрація закладу, вчитель початкових класів, асистент (вихователь, волонтер, тьютор), психолог, соціальний педагог, логопед, батьки.

Соціальний підхід включає облаштування універсального дизайну освітнього середовища, пристосування його до порушень здоров'я.

Кондуктивний підхід передбачає врахування рівня впливу позитивних і негативних якостей членів сім'ї на дитину з обмеженими можливостями здоров'я, сутність якого полягає у створенні моделі втручання та об'єднує педагогічні та реабілітаційні цілі в одній програмі. Підхід спрямований на те, щоб допомогти учням з руховими порушеннями набути «ортофункції», що визначається як здатність брати участь і функціонувати у суспільстві незважаючи на порушення опорно-рухового апарату.

Для навчання дітей з особливими освітніми потребами використовуються ті ж методи навчання, але враховуючи психофізичні можливості таких учнів, комплекс загально-прийнятих методів навчання і виховання вимагають інших способів їхнього застосування.

Реалізація методіки інклюзивного навчання здійснюється через систему інтерактивних методів, під якими розуміють взаємодію учнів не лише з вчителем, а й один з одним.

Тому актуальними для інклюзивного навчання серед інтерактивних методів є імітаційні, а саме дидактичні ігри, робота в малих групах, арттерапія, технології «портфоліо», кейс методів, дальтон-план, метод Петью (кондуктивна терапія), метод Войта (метод рефлекс-локації), нейрон розвивальна терапія та ін..

Найпростіша форма, що належать до інтерактивного навчання - це робота в парах, що дозволяє учням набути навичок співробітництва, оволодіти уміннями висловлюватись та

активно слухати. Під час роботи в парах можна швидко виконувати вправи, які за інших умов потребують великої затрати часу. Серед них можна назвати такі дидактичні ігри:

1.«Знайди пару» - учні до карток з друкованими буквами добирають відповідні рукописні літери. Називають букви, звуки, які вони позначають, складають з ними слова.

2.«Незнайко» - один учень читає, а інший виправляє допущені помилки.

3.«Вовк і заєць» - один учень починає читати текст, другий вступає після нього, як перший дійде до крапки, й намагається його догнати.

4.Метод «Мікрофон» надає можливість кожному учневі щось сказати, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлювати свою думку. Правила проведення такі: говорити має тільки той, у кого «символічний» мікрофон (відповіді не коментуються і не оцінюються; коли хтось висловлюється, інші не можуть говорити або викрикувати з місця).

Методи, які використовуються, залежать від індивідуальних особливостей дітей, середовища, рівня соціальної адаптації, можливостей самого спеціаліста.

Спеціальні методи

1. Методи моторної корекції – релаксації, паралінгвістичні, тілесно-орієнтувальні, ритміки.

2. Сенсомоторні методи – слухового і зорового сприйняття навчального матеріалу, наочні, практичні.

3. Когнітивні методи – організації психічних процесів.

Упровадження даних методів навчання передбачає їх раціональне співвідношення з загальними методами навчання.

Серед дидактичних прийомів в умовах інклюзивного навчання найефективнішими є:

1) розвиток спостережливості через демонстрацію явищ;

2) формування інтересу до навколишнього світу;

3) наочність в практичній діяльності;

4) свідомість і активність у засвоєнні знань;

5) врахування індивідуальних особливостей

Важливим завданням для навчання в інклюзивному класі є формування «учбової поведінки», коли дитина адекватно реагує на навчальні вимоги, використовує запропоновані навчальні матеріали соціально прийнятним чином. Погляд дитини сконцентровано на дорослого або іншу дитину (якщо це групове заняття), або на методичні матеріали, які використовуються для гри або навчання.

Для визначення ступеня сформованості учбової поведінки проводять спостереження, фіксуючи її наявність або відсутність за певних проміжків часу (наприклад, через кожні 10 секунд, або хвилину). Після цього підраховують відсоток прояву поведінки, яку характеризують як навчальну. Дані використовуються для створення індивідуального навчального плану, для з'ясування труднощів у навчанні та для інших цілей

Необхідно, щоб для формування поведінки дитина попередньо навчилася: виконувати дії, що повторюють дії дорослого; слідувати вербальним інструкціям

Після того, як дитина навчилася виконувати за завданням деякі звичні для неї дії і рухи, навички проходження інструкцій використовується для відпрацювання правильної пози за столом і основ довольної уваги. Зазвичай використовують інструкції: «Сядь добре», «Руки на коліна», «Подивись на мене». Головна мета навчання на цьому етапі – сконцентрувати увагу учня на основних компонентах навчальної ситуації, навчити його контролювати свою позу під час заняття. Бажано, щоб після виконання будь-якої інструкції «навчального» характеру (наприклад, «Сядь добре»), окрім підкріплення, був короткий епізод з цікавою діяльністю (наприклад, малювання). Так поступово формується привабливий стереотип занять (рис.39).

Для формування у школяра концентрації на погляді дорослого використовують прийоми:

- у момент озвучення інструкції дорослий може тримати на рівні своїх очей ласощі або іграшку, які привернуть увагу дитини. Так природно підкріплюється мимовільний погляд у напрямку особи дорослого;

- для того, щоб сформувавши погляд в очі, часто використовують розгойдування на гойдалці. Гойдалки припиняють і починають розгойдувати лише тоді, якщо учень дивиться на дорослого;

- іноді ефективним є тимчасове зосередження уваги на інших, не таких болючих, інструкціях. Відтак слід заохочувати дитину за спонтанний погляд в очі.

Практикувати скаффолдинг – створення умов для підвищення успішності кожного учня. Для цього дитина має вчитися у «зоні найближчого розвитку», тобто робити те, що їй цікаво, але поки що неможливо опанувати без підтримки. Ніщо так не поліпшує мотивацію, як можливість впоратися із завданням і досягти успіху.

Скаффолдинг – це процес, який дає можливість дитині (у тому числі новачку) розв'язати проблему, виконати завдання або досягти цілей, які знаходяться за межами її індивідуальних зусиль чи можливостей. Як допомогти? Сказати «Молодець, тобі все вдасться»? Але ж дитина розуміє, що її спроби поки що далекі від результату. Цього мало. Фахівці знають чимало видів підтримки.

Вербальна – може бути не лише прямою (заохочення), а й непрямою, не адресною: «Увесь клас скоро впорається», «Це не так складно, як здається».

Підказки через міміку, жести, вказівки, рухи тіла – велика сила. Якщо вчитель побоюється чи ніяковіє під час занять з дитиною з ООП, вона дуже швидко «зчитує» це завдяки мові тіла. Тоді робота значно ускладнюється.

Фізична підтримка – скажімо, можна писати, малювати чи конструювати щось з учнем разом «рука в руці».

Моделювання – демонстрація виконання завдання.

Візуальний стимул – картинки, піктограми, символи, письмова мова.

Маніпуляція символами – розташування об'єктів у певному порядку.

Ряд методів, форм та прийомів роботи, які є найефективнішими:

1. Постійна співпраця всіх учасників інклюзивного навчання (команди супроводу);
2. Систематична співпраця з батьками;
3. Мотивація навчання (*орієнтація навчального процесу на сильні сторони дитини;* можливість роботи в парах чи малих групах, залучення до співпраці учнів - помічників; *зв'язок з інтересами учнів; *мотиваційні картки).
4. Поступовість, покроковість та порційність навчального матеріалу (* завдання від найпростішого – поступово ускладнюючи; *використання асистентом вчителя систематичних та запланованих вказівок);
5. Систематичне повторення попереднього матеріалу перед уроком (асистент вчителя + дитина з ООП);
6. Багаторазове повторення на уроці;
7. Виокремлення найважливішого(використання текстів з опорними картинками для основних слів, картки- опори з ключовими словами-термінами, спрощеними правилами, формулами);
8. Позитивна підтримка учня.
9. Контроль та коригування записів учня.

У дітей з ООП часто спостерігається дисграфія: пропускають букви, слова, рядки, міняють букви місцями, тому варто слідкувати за оформленням роботи учня.

10. Робота за зразком (якщо таке завдання учень уже виконував, то варто на цьому наголосити, можливо, допомогти відшукати у зошиті те завдання, а далі надати йому можливість виконувати самостійно).

11. Участь у позакласних та позашкільних заходах.

Серед індивідуальних форм організації освітньої роботи з дітьми з ООП виділено бесіду, гру, творче завдання, сторітеллінг, запитання евристичного спрямування. Щодо групових форм, то вони найчастіше відбуваються у формі гуртків за інтересами, творчих майстерень, що сприяють набуттю навичок самообслуговування. До колективних форм віднесено екскурсії, інтегрований театр.

Важливе місце у роботі з учнями з ООП посідає альтернативна комунікація, насамперед для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, зі спектром аутистичних порушень.

На сьогоднішній день аутистичні розлади одні з найбільш зустрічаються в дитячому віці. Приблизно кожна 50-та дитина проявляє ознаки цього захворювання. Починаючи з кінця 90-х років постановки цього діагнозу частішають. Таким чином, число гіпотетичних аутистів зростає.

Пояснити, з чим це пов'язано досить важко. Вчені виділяють чотири фактори: зміною умов навколишнього середовища, вдосконалення методів діагностики і збільшення кількості звернень до експертів, а також фактор помилкового діагнозу, пов'язаний з тим, що психологічна діяльність в Україні ніяк не ліцензується. Якщо говорити про статеву приналежність хвороби, то аутизм в 75% випадків – суто хлопчача хвороба. В середньому захворюваність становить 1 дівчинка до 4 хлопчиків.

На зорі вивчення цього розладу основний фактор захворювання вчені бачили в патогенному і відстороненому вихованні, при якому мати була надмірно холодна з дитиною. Але з розвитком техніки та інтересу до проблеми були виділені гени, які ймовірно відповідають за становлення розладу. Цікаво, що було виділено понад 5 генів, які можуть обумовлювати розвиток аутизму.

Оскільки вчене співтовариство досі не знає, що ж таке аутизм, то мета комплексної корекції зводиться до придушення симптомів і розвитку соціально корисних навичок. Групові заняття спрямовані на розвиток мовленнєвого спілкування, формування навичок самообслуговування і підтримання інтелектуального тону малюка. Для немовленнєвих дітей зображення – це вже не просто наочність, а спосіб побудувати діалог. За аутизму, навіть якщо дитина розмовляє, для неї важлива опора на зорове сприйняття, бо так інформація сприймається значно краще. Тож у приміщенні школи навіть роблять вивіски з малюнками, які пояснюють призначення кімнат: клас, туалет, їдальня, бібліотека тощо. Візуалізація може бути інакшою: нині в Україні почали видавати книжки, де поруч з чудовими ілюстраціями – рядки піктограм, які замінюють текст. Образи допомагають дітям з різними діагнозами. Давно відомо, наскільки важливі наочно-зорові форми пізнання для дітей з вадами слуху. У випадку інтелектуальних порушень візуалізація допомагає генералізувати поняття у процесі конкретно-наочного мислення (наприклад, завдання співвідносити зображення та предмет).

Працюючи з учнями з ООП, асистент учителя формує в них пізнавальні психічні процеси, організовуючи різноманітну діяльність школярів: конструювання (за наслідуванням, за зразком, за схемою, самостійно); ігри з дитячими конструкторами («лего» та ін.); дидактичні ігри і вправи для розвитку пам'яті, мислення, уваги, уяви; вправи з розвитку раціональних прийомів запам'ятовування; сюжетно-рольові ігри з розвитку уміння спілкуватися, домовлятися, товаришувати; комунікативні вправи: діалоги-інсценівки; ігри на формування у дітей довіри і впевненості у собі.

Робота з особливою дитиною та її батьками вимагає немало енергії. Буває, що вчитель занадто занурюється у сімейну ситуацію дитини з ООП та її проблеми. Поступово

емоційно-енергетичні ресурси виснажуються, і виникає необхідність відновлювати їх або берегти, удаючись до тих або інших прийомів психологічного захисту.

Список використаних джерел:

1. Клім-Клімашевська А. Освіта дітей з особливими потребами в умовах інклюзії: досвід Польщі *Рідна школа*. 2015. № 3. С. 72-74.
2. Нетьосов С. І. Шляхи забезпечення освіти особливої дитини в умовах інклюзії *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2019. № 1. С. 70–77.
3. Пахомова Н. Г. Інтегративна підготовка фахівця до роботи в умовах інклюзії *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 32(2). С. 36-41.

ФОРМУВАННЯ СПІЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.

Мельниченко Анна Артурівна, магістрантка I курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Філоненко О.С.**, канд. пед. наук., доц. кафедра педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Формування спільних цінностей є важливою складовою розвитку сучасної української школи. Спільні цінності визначають те, що є важливим для всіх учасників навчального процесу, і вони можуть бути створені шляхом спільної роботи вчителів, учнів та батьків. Основними цінностями, які можуть бути спільними для української школи є:

1. Повага до прав людини та її гідності. Учні повинні відчувати, що їхні права та свободи повинні бути поважними, а їхня гідність є невід'ємною частиною існування.
2. Толерантність та повага до інших культур та традицій. Україна – багатокультурна країна, тому важливо, щоб учні навчалися поважати та терпляче ставитись до інших культур та традицій.
3. Відповідальність та самодисципліна. Учні повинні розуміти, що їхня успішність залежить від їхньої власної праці та зусиль, а також від того, наскільки вони вміють контролювати свої вчинки та поведінку.
4. Самовдосконалення та постійне навчання. У світі постійно відбуваються зміни, тому важливо, щоб учні навчалися вдосконалюватись та підтримувати свої знання на актуальному рівні.
5. Здоровий спосіб життя. Учні повинні розуміти, що здоров'я – найцінніше, тому важливо вести здоровий спосіб життя, дотримуватись режиму дня, правильно харчуватись та займатись спортом [1].

Спільні цінності – це цінності, які об'єднують групу людей на основі спільних переконань, ідеалів та принципів. Вони можуть бути визначені як важливі для кожної людини, яка входить у цю групу, і служать основою для формування спільної культури та соціальних норм.

Діти приходять із сімей, де уже встановлені певні життєві норми, тому важливо їх обговорювати з усіма учнями класу і визначати спільні цінності, на яких ґрунтуватимуться дії як дітей, так і дорослих – учителів і батьків.

Як тільки ці значущі якості будуть прийняті усіма дітьми, їх варто написати на великому аркуші паперу і вивісити в класі [1].

Для визначення спільних цінностей можна провести дискусію з групами учасників та виявити, які принципи та ідеали є для кожної дитини. Для цього можна використовувати такі методи, як опитування, фокус-групи, діалоги та інші форми зв'язку з учасниками [2].

Дуже важливою є роль вчителя у формуванні спільних цінностей у класі. Вчителі є головними лідерами в навчальному середовищі та мають великий вплив на учнів. Серед способів, якими вчителі можуть формувати спільні цінності у класі є такі:

1. Приклад. Вчителі повинні демонструвати бажану поведінку та вчинки, які є спільними цінностями класу. Вони повинні бути прикладом для учнів у питаннях толерантності, поваги до інших, доброчесності та відповідальності.

2. Діалог. Вчителі повинні створювати сприятливу атмосферу для вільного спілкування та обговорення різних тем на групових заняттях [3].

Формування спільних цінностей допоможе учням усвідомити свою роль у світі та важливість доброчесної взаємодії з оточенням та власну причетність до формування нового світу.

Список використаних джерел:

1. Формування спільних цінностей в Новій українській школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-spilnih-cinnostej-v-novij-ukrainskij-skoli-165707.html>

2. Формування спільних цінностей: вправи для молодших школярів. URL: <https://naurok.com.ua/post/formuemo-spilni-cinnosti-vpravi-dlya-molodshih-shkolyariv>

3. Роль вчителя у засвоєнні учнями загальнолюдських духовних цінностей. URL: <https://naurok.com.ua/rol-vchitelya-u-zasvoenni-uchnyami-zagalnolyudskih-duhovnih-cinnostey-34333.html>

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Мохір Ганна Сергіївна, магістрантка I курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Філоненко О.С.**, канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Проблема формування культури поведінки є однією з провідних у системі виховання, оскільки подальший гармонійний розвиток як окремої особистості, так і суспільства в цілому закладається з самого дитинства.

Культуру поведінки вчені визначають як:

– звичну систему дій і вчинків, притаманних особистості, в яких відображаються позитивні мотиви її поведінки та сукупність уявлень і знань про норми моралі;

– сукупність корисних для суспільства постійних форм повсякденної поведінки у побуті, у спілкуванні, в різноманітних видах діяльності;

– сукупність духовних цінностей, правил, норм, які регулюють характер взаємовідносин між людьми і слугують для того, щоб полегшити їхнє входження в суспільство, зробити умови спілкування з оточуючими приємними і зручними;

– регулятор діяльності людини, мірилом того, якою вона має бути у певному суспільстві, відповідно яких принципів має діяти і розвиватися [3].

Найбільш доцільним, вважаємо розуміння культури поведінки як сукупності сформованих соціально значущих якостей особистості, її щоденних вчинків у суспільстві, котрі ґрунтуються на нормах етики, загальнолюдської культури і моралі.

Молодший шкільний вік – особливий етап у формуванні ставлення людини до оточуючого світу. Саме в цей час формується спрямованість особистості – громадська,

колективістська чи, навпаки, егоїстична, індивідуалістська. Цей вік особливо сприятливий для формування основ культури поведінки: молодші школярі вже здатні сприймати вимоги до своєї поведінки, вони піддатливі зовнішньому впливові, схильні до наслідування, вірять учителю, коли він говорить їм про необхідність виконання моральних норм. В ці роки дитина отримує знання про навколишній світ, у неї починає формуватися певне відношення до людей, до праці, виробляються навички і звички правильної поведінки, складається характер.

Культура поведінки молодших школярів – це сукупність сформованих соціально важливих якостей особистості молодших школярів, їх щоденних вчинків в суспільстві, основаних на нормах моралі, етики, естетичної культури [1, с. 256]. Культура поведінки молодших школярів відображає моральні вимоги суспільства до школярів та засвоєння положень, що спрямовують, регулюють і контролюють вчинки та дії учнів. Вивчені школярами правила трансформуються у вихованість особистості школяра.

У змісті культури поведінки молодших школярів можна умовно виділити наступні компоненти:

1) культура діяльності. Проявляється в поведінці дитини на уроках, в ігровій діяльності, під час виконання трудових доручень. Щоб сформувати культуру діяльності в учня, важливо виховувати здатність до утримання в порядку місць, де він працює, навчається, грається. Важливо показати значення завершеності, що виражається у звичці доводити розпочату справу до кінця і дбайливого ставлення до предметів навколишньої дійсності;

2) культура спілкування. Вона передбачає виконання учнями норм і правил спілкування, що ґрунтуються на повазі та доброзичливості, використанні відповідного словникового запасу і форм звертання, ввічливій поведінці в громадських місцях, в побуті. Крім того, даний компонент передбачає уміння говорити лаконічно, зберігаючи спокійний тон у спілкуванні; здатність учнів утримуватися від недоречних дій та слів.

3) культурно-гігієнічні навички і звички. Необхідність в охайності, утриманні в чистоті обличчя, тіла, зачіски, одягу, взуття, шкільного приладдя продиктована не тільки вимогами гігієни, а й нормами людських відносин. Школяр повинен розуміти, що дотримуючись цих правил, він засвідчує повагу до інших людей [1, с. 253–254].

Успішність процесу формування культури поведінки учнів початкових класів можлива при доцільному поєднанні основних методів морального виховання, а саме: формування моральної поведінки (привчання, сюжетно-рольові ігри, вправи тощо); формування моральної свідомості (роз'яснення, етична бесіда, навіювання, диспут тощо); стимулювання почуттів і ставлень дитини (приклад моральної поведінки, заохочення та покарання, доручення, змагання тощо). Цьому сприяє використання вчителем у освітньому процесі етичних бесід, читання й обговорення творів дитячої художньої літератури, перегляд відео, інсценування творів і постановка дитячих п'єс, проведення рольових ігор, що ґрунтуються на основі вивчення правил і норм поведінки, виховання ввічливості.

Список використаних джерел:

1. Більдіна М. О. Структура та зміст поняття культури поведінки молодших школярів. Вісник ХДАК. 2014. № 42. С. 249–257.
2. Герасименко Л. Виховання культури поведінки молодших школярів засобами народної педагогіки. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти: зб. наук. праць. за заг. ред. Н.А. Басюк. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 292 с.
3. Ковальковська Н. Формування культури поведінки учнів початкових класів. Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи / за заг. ред. д. пед. н., доц. В. В. Ушмарової. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. Ч. 1. С.39.
4. Персіанська Е. Культура поведінки на уроках. Рідна школа. 2007. №7. С.23 – 25.

ВСТАНОВЛЕННЯ КОНТАКТУ ДОВІРИ ЯК СКЛАДОВА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Опанасенко Ольга, аспірантка I курсу кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Науковий керівник: Борисюк С.О., канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

В умовах реформування сучасної системи освіти на засадах гуманізації проблема професіоналізму педагогів актуалізується в новому світлі. Великого значення набуває здатність встановлювати довірливі стосунки в міжособистісному діалозі виховного простору.

Значущою у цьому зв'язку виявляється комунікативна компетентність викладачів ЗВО, адже саме зміст і особливості взаємовідносин учасників педагогічного процесу визначають можливість встановлення високого рівня довіри, що в свою чергу полегшує виконання завдань професійного становлення особистості викладача.

З урахуванням сучасних тенденцій розвитку соціуму найбільший попит у будь-якій сфері професійної діяльності мають фахівці, які не тільки відзначаються високим професіоналізмом, але й мають високі комунікативні навички.

Професійна підготовка майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі передбачає формування важливих якостей, що входять до професійної компетентності, де з-поміж основних виступає комунікативність.

У більшості розвинених країн світу спеціальна мовленнєва підготовка молоді є обов'язковим компонентом змісту освіти. Так, у США викладання риторики посідає центральне місце в навчальних планах загальноосвітніх та вищих навчальних закладів. В її основу покладено вчення про ефективну побудову мовленнєвого процесу. Причому передбачається проведення як теоретичних, так і практичних занять. Випускники педагогічних вищих навчальних закладів мають бути готовими до успішного спілкування у фахових та повсякденних ситуаціях, мати сформовані навички організації ділової комунікації, удосконалену культуру професійного мовлення, навички етикету службової взаємодії.

Аналіз досліджень та публікацій, присвячених культурі мовлення, свідчить, що дослідники розглядають як суто мовні його особливості (ступінь оволодіння нормами, які діють в конкретному віковому періоді), так і позамовні (знання законів мислення, практичний досвід мовця, віковий, життєвий, і мовленнєвий, психічний стан мовця, мету, націленість на процес спілкування).

Перший напрям досліджувався у таких аспектах: складні випадки вживання слів, стилістика та культура мови (В. Свінціцька), мовна стилістика культура мови і стилістика (М. Пентиліук), культура усного мовлення (Л. Савенкова), культура української мови, основи культури мовлення (Г.Онкович, В. Пасинок), явище інтерференції в умовах білінгвізму (К. Крутій).

Позамовні особливості культури мовлення стали предметом дослідження комунікативної лінгвістики (Ф. Бацевич). Все більше уваги приділяється дослідженням взаємозв'язку мови й мислення, впливу мови на психічний розвиток людини, психологічну зумовленість мовних явищ (І. Кардаш)

Професійно-педагогічна комунікація ставить специфічні вимоги до якостей особистості викладача, найважливішою серед яких є комунікативність як необхідна вимога до успішної й активної роботи педагога спрямованої на навчання студентів.

Комунікативність (лат. communicatio – зв'язок, повідомлення) – сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації [7, с. 94].

Комунікативність може виявлятися через:

гіперкомунікативність – намагання стати центром спілкування, неадекватне усвідомлення позиції партнерів, ігнорування їх точок зору;

гіпокомунікативність – нездатність нормально контактувати, організовувати зворотний зв'язок із співрозмовником

Якщо гіперкомунікативність робить співрозмовника надокучливим, то за гіпокомунікативності розмова, як правило, згасає, партнери в процесі спілкування відчувають внутрішній дискомфорт і незадоволення його результатами.

Обидві форми прояву комунікативності не відповідають вимогам до спілкування вихователя. [3, с. 22].

Г. Почепцов зазначає, що комунікативність – це одна з головних властивостей особистості, що є, по-перше, основою формування особистості, по-друге, підвалиною будь-якої діяльності, особливо – педагогічної. Всі сучасні педагогічні концепції (педагогіка співробітництва, гуманістична педагогіка, особистісно орієнтована педагогіка) ґрунтуються на демократичному, рівноправному і гуманному спілкуванні та формуванні суб'єкт-суб'єктних взаємин у педагогічному процесі.

Власне, характер цього спілкування надає їм особливого забарвлення: високої емоційної насиченості, виразного виховного відтінку, особистісно-гуманного підходу до вихованців тощо. Здібності проявляються в «...умінні вихователя встановлювати педагогічно доцільні взаємини з дітьми, їхніми батьками, колегами, керівниками навчального закладу» [5, с. 19].

у дослідженнях Г. Назаренко, Н. Мойсеюк, З. Калмикової вказується на те, що майстерність слова є «обов'язковим компонентом у діяльності педагога, хоча їй досі відводиться другорядне місце у комплексі професійно-педагогічних умінь [4, с. 36].

Калмикова наголошує на необхідності розвитку нової галузі педагогічної науки – теорії і технології виконавсько-мовленнєвої діяльності педагога, яка, на її думку, вимагає відродження національної риторичної спадщини, формування національної школи красномовства, викладання курсу риторики у вищих навчальних закладах України з метою виховання культури риторичної особистості в системі народної освіти через концепцію гуманітаризації і гуманізації неперервної освіти.

Окрім комунікативності в педагогіці існує суміжне поняття «педагогічне спілкування» – це безпосередня форма прояву комунікації у навчально-виховному процесі між педагогом та вихованцями, яка спрямована на формування і розвиток особистості вихованця, спільне вирішення різноманітних педагогічних завдань, створення умов для реалізації творчих здібностей та сприяння самоактуалізації [2, с. 50].

У зв'язку з такою дефініцією педагогічного спілкування доречні слова Ш. Амонашвілі: «спілкування є основою, і сутністю, і інтегральним методом виховання» [1, с. 29] і підхід В. Сухомлинського, який мудрість педагога вбачав у збереженні довіри дитини до нього, в її бажанні спілкуватися з педагогом як із другом і наставником. На його думку, слово педагога має бути спрямоване не до слуху вихованця, а до його серця.

«Сумісність у процесі спілкування педагога з студентами ґрунтується на принципах доброзичливості, принциповості і відповідальності. У процесі спілкування педагог повинен обов'язково збагачувати студентів інтелектуально, морально, естетично та діяльнісно.

Спілкування обов'язково передбачає формування у педагога і студентів образів один одного і понять про особистісні властивості кожного учасника спілкування...» [7, с. 122].

Отже, яке спілкування, таке і виховання, відповідно, це спілкування має бути життєрадісним, гуманним, людяним, емоційним і оптимістичним. Спілкування відбувається, переважно, за допомогою слова.

Головними ознаками педагогічної комунікації на суб'єкт-суб'єктному ґрунті є:

1. Особистісна орієнтація співрозмовників – готовність бачити і розуміти співрозмовника; самоцінне ставлення до іншого. Враховуючи право кожного на вибір, ми повинні прагнути не нав'язувати думку, а допомогти іншому обрати власний шлях розв'язання проблеми.

2. Рівність психологічних позицій співрозмовників. Хоча викладач і студенти нерівні соціально (різні життєвий досвід, ролі у взаємодії), проте для забезпечення активності студентів, через яку ми можемо сподіватися на розвиток їх особистості, слід уникати домінування педагога і визнавати право студента на власну думку, позицію, бути готовим самому також змінюватися. Студенти хочуть, щоб з ними радилися, зважали на їхні міркування, і завдання викладача – враховувати цю потребу.

3. Проникнення у світ почуттів і переживань, готовність стати на позицію співрозмовника. Це спілкування за законами взаємної довіри, коли партнери дослухаються один до одного, поділяють почуття, співпереживають.

4. Нестандартні прийоми спілкування, що є наслідком відходу від суто рольової позиції викладача. Залежно від того, реалізовано принцип суб'єкт-суб'єктної чи суб'єкт-об'єктної взаємодії, спілкування постає як функціонально-рольове або особистісно зорієнтоване [6, с. 95].

В умовах переходу до ринкових відносин особливої значимості набувають людські якості педагога, які стають професійно значимими передумовами створення сприятливих стосунків у навчально-виховному процесі. До цих якостей належать: людяність, доброта, терплячість, порядність, чесність, відповідальність, справедливість, обов'язковість, об'єктивність, щедрість, повага до людей, висока моральність, оптимізм, емоційна урівноваженість, потреба в спілкуванні, інтерес до життя вихованців, доброзичливість, самокритичність, дружелюбність, стриманість, гідність, патріотизм, релігійність, принциповість, чуйність, емоційна культура та ряд інших. Обов'язкова для викладача якість – гуманізм, тобто ставлення до розвиваючої особистості як до вищої цінності на землі, вираження цього ставлення в конкретних ділах і вчинках.

Гуманні стосунки складаються з інтересу до особистості студента, допомоги, поваги до його думки, особистостей його розвитку, з високої вимогливості до його навчальної діяльності, турботи про розвиток його особистості. [9, с. 15].

Викладач – це завжди активна, творча особистість. Він є організатором повсякденного життя студента. Педагог – близький і доступний зразок для наслідування, що спонукає студентів слідувати за ним, рівнятися на нього.

Невід'ємна професійна риса викладача – справедливість. За родом своєї діяльності педагог змушений систематично оцінювати знання, уміння, вчинки студентів. Тому необхідно, щоб його оціночні судження відповідали рівню психологічного розвитку студента. Це свідчать про об'єктивність викладача. Ніщо так не зміцнює моральний авторитет педагога, як його уміння бути об'єктивним. Упередженість, суб'єктивізм викладача дуже шкодять справі викладання. Сприймаючи студентів крізь призму власних оцінок, необ'єктивний педагог стає заручником схем і вказівок.

Основу комунікативної культури педагога становить товариськість – стійке прагнення до контактів з людьми, вміння швидко встановити довірливі контакти. Наявність у педагога товариськості є показником досить високого комунікативного потенціалу. Товариськість як властивість особистості включає в себе:

- комунікабельність – здатність відчувати задоволення від процесу спілкування;
- соціальну спорідненість – бажання перебувати в суспільстві, серед інших людей;
- альтруїстичні тенденції – емпатія як здатність до співчуття, співпереживання і ідентифікація як вміння переносити себе в світ іншої людини [5, с. 95].

Мистецтво спілкування називають мистецтвом бути іншою людиною. Отже, тобто помічати те, що для студентів цінне й значуще, щоб не плутати те, що є значущим для себе і для іншого, зважати на цінності вихованців, розвивати їх, а не підмінювати власними.

Комунікативність – це одна з головних властивостей особистості, що є, по-перше, основою формування особистості, по-друге, підвалиною будь-якої діяльності, особливо – педагогічної. Майстерність слова є обов'язковим компонентом у діяльності педагога, хоча їй досі відводиться другорядне місце у комплексі професійно-педагогічних умінь. [8, с. 13].

Отже, комунікативна культура розглядається як складне динамічне особистісне утворення, що відображає соціально зумовлений рівень розвитку особистості, її готовність до комунікативної діяльності, систему поглядів і дій, які забезпечують задоволення потреб самореалізації та спосіб досягнення цілей у спілкуванні, плідну доброзичливу взаємодію людей у різних сферах життєдіяльності. Основне завдання комунікативної культури педагога можна визначити як формування таких стосунків та правил спілкування, що сприяють взаєморозумінню людей у процесі навчання і виховання, взаємозбагаченню духовними цінностями. Комунікативні якості займають одну з провідних ролей в системі професійних вимог викладача, вони полягають в умінні встановлювати педагогічно доцільні довірливі стосунки з студентами, колегами, керівниками навчального закладу.

Комунікативні якості викладача ЗВО формуються під впливом багатьох чинників, серед яких переважають професійно-особистісні (сукупність професійних і особистісних якостей, яка утворюється внаслідок трансформації професійно важливих знань, вимог і вмінь в особистісно значущі для вихователя та виявляється у більш ефективній педагогічній діяльності, посиленні впливу на особистість).

Список використаних джерел:

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1996. 496 с.
2. Кардаш І. М. Мовленнева культура як складова загальної культури майбутнього фахівця дошкільної освіти. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Випуск 1.45 (106) Педагогічні науки. С. 50-53.
3. Кардаш І. М. Мовленнева культура як складова загальної культури майбутнього фахівця дошкільної освіти. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Випуск 1.45 (106) Педагогічні науки. С. 50-53.
4. Кизилова В.В. Основи культури й техніки мовлення: навчальний посібник / В. В. Кизилова. – Луганськ: Знання, 2007. – 126с.
5. Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української педагогіки / За заг. ред. дійсного члена АПН України М. Г. Стельмаховича. – К.: Інститут змісту і методів навчання МО України, 1998. – 337 с.
6. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії [Текст]: навч. посібник для студентів ВНЗ. 2-ге вид., стереотип. К.: Академвидав, 2012. 197 с.
7. Мороз О. Г. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: нач. посібник // Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова; Інститут вищої освіти АПН України. К.: НПУ, 2001. 338 с.
8. Омеляненко А. В. Формування професійної комунікативної культури майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. URL: http://naukaj.oumal.org/index.php/naukaj_oumal/article/view/19
9. Педагогічна майстерність: підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / за ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 2004. – 418 с.

ХУДОЖНІ ТВОРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*Охріменко Вікторія, здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
ОПП Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;*

*Науковий керівник: Бобро А.А., канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки,
початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.*

Проблема, яку розглядає ця стаття, полягає в тому, що певний відсоток учнів початкових класів мають проблеми з розумінням та керуванням своїми емоціями, що може призвести до труднощів у соціалізації та навчанні. Це може бути особливо складним для дітей з емоційними проблемами, такими як депресія, тривожність та гнів. Однак, використання художніх засобів може допомогти дітям розвивати свій емоційний інтелект, що сприятиме їхньому успіху у соціальному та академічному житті. Таким чином, проблема полягає в тому, як допомогти молодшим школярам розвивати свій емоційний інтелект та досягти успіху у соціальній та академічній сферах.

Отже, стаття виокремлює важливість розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів, оскільки це може покращити їхні соціальні та навчальні досягнення, зменшити емоційні проблеми та підвищити їхнє самопочуття.

У сучасному науковому та педагогічному дискурсі досить поширеними є дослідження, що вивчають вплив різних методів творчої діяльності, таких як малювання, музикотерапія, театральна діяльність та інші, на розвиток емоційного інтелекту у дітей. Ці дослідження вказують на те, що творчість може бути ефективним засобом для відчуття, вираження та керування емоціями, що може покращити емоційний інтелект у дітей [1,2,5].

Метою статті є розгляд проблеми розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів та визначення ролі художніх засобів у цьому процесі.

Художні засоби – це важливий інструмент розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Емоційний інтелект – це здатність розпізнавати, розуміти та керувати власними емоціями та емоціями інших людей [3].

Художні засоби, такі як метафори, символи, порівняння та інші, можуть допомогти дітям розвинути вміння розпізнавати свої емоції та емоції інших людей, а також керувати своїми емоціями [5].

Наприклад, читання художніх творів може допомогти дітям зрозуміти, які емоції викликають різні ситуації та як різні персонажі впорядковують свої емоції. Це може допомогти дітям розвинути свою емоційну інтелігенцію, щоб вони могли краще розуміти інших людей та ефективніше спілкуватися з ними.

Крім того, використання художніх засобів в літературі, музиці, живописі та інших видів мистецтва може допомогти дітям висловлювати свої емоції та думки. Наприклад, використання метафор може допомогти дітям виразити свої емоції більш точно та виразно.

Також важливо зазначити, що спілкування з іншими людьми, включаючи педагогів та однолітків, може бути також ефективним способом розвитку емоційного інтелекту. Діти можуть дізнаватися про різні емоції та як їх розпізнавати, розвивати свою емпатію та навички спілкування.

Отже, художні засоби можуть стати потужним інструментом у розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Існує багато способів використання художніх засобів для цієї мети.

Один з способів – це використання художніх творів, які містять в собі сильні емоційні відтінки, наприклад, книги, які описують переживання головного героя у складних ситуаціях.

Вчителі можуть заохочувати дітей читати такі книги та обговорювати з ними, які емоції викликала книга та як головний герой керував своїми емоціями.

Інший спосіб – це використання художніх засобів у творчих завданнях. Наприклад, діти можуть використовувати метафори, аналогії та інші художні засоби у своїх творах, щоб виразити свої емоції та думки.

Також важливо давати дітям можливість виступати перед іншими та висловлювати свої емоції. Наприклад, діти можуть складати вірші, творити музику та малювати картини, які виражають їхні емоції.

Крім того, ігри та рольові ігри можуть бути ефективним способом розвитку емоційного інтелекту. Діти можуть грати роль різних персонажів та відчувати їхні емоції, а також вивчати, як керувати своїми емоціями у різних ситуаціях

Усі ці способи можуть допомогти дітям розвивати свою емоційну інтелігенцію, щоб вони могли краще розуміти та керувати своїми емоціями.

Крім того, ще один спосіб використання художніх засобів для розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів – це використання музики та інших звукових ефектів. Наприклад, вчителі можуть включати різні музичні композиції під час проведення уроків, які мають певний настрій, та запитувати у дітей, як вони себе почувають при цьому. Також можна використовувати звукові ефекти, такі як звуки природи або звуки, які викликають різні емоції, щоб навчити дітей розрізняти різні емоції.

Іншим способом є використання малюнків та ілюстрацій, щоб допомогти дітям відчути емоції. Наприклад, діти можуть малювати картини, які відображають різні емоції, та обговорювати, які кольори та форми допомагають передати ці емоції. Також можна використовувати ілюстрації з книг або журналів, щоб показати різні емоції та їх вирази на обличчі.

Нарешті, важливо навчити дітей визначати свої власні емоції та реагувати на емоції інших людей. Для цього можна проводити спеціальні тренінги та ігри, щоб навчити дітей визначати емоції за мімікою та тоном голосу, а також вивчати різні стратегії, які допомагають керувати емоціями.

Узагалі, використання художніх засобів у розвитку емоційного інтелекту молодших школярів може мати значний вплив на їхній розвиток. Вчителі можуть використовувати різноманітні художні засоби, такі як література, музика, малюнки та ілюстрації, щоб допомогти дітям розуміти різні емоції та відчувати їх. Це може бути особливо корисним для дітей, які мають проблеми з вираженням своїх емоцій або з розумінням емоцій інших людей. Крім того, розвиток емоційного інтелекту може мати позитивний вплив на соціальну взаємодію дітей з іншими людьми. Діти, які вміють керувати своїми емоціями та розуміють емоції інших людей, зазвичай краще спілкуються з іншими та мають більш успішні взаємини з однолітками.

Узагалі, використання художніх засобів як спосіб розвитку емоційного інтелекту молодших школярів може бути дуже корисним. Це допоможе дітям розуміти та керувати своїми емоціями, а також розуміти емоції інших людей. Крім того, це може позитивно позначитися на їхній соціальній взаємодії та допомогти їм досягати успіхів в житті.

Для розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів можна використовувати різні художні засоби.

Література є одним з найбільш ефективних засобів для розвитку емоційного інтелекту. Книги, які розповідають про різні емоції та становища, можуть допомогти дітям розуміти свої власні емоції, а також емоції інших людей. Вони можуть також вчити дітей керувати своїми емоціями та знаходити позитивні способи вираження своїх почуттів.

Музика також може бути корисною для розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів, вона може викликати різні емоції та настрої, тому її використання може допомогти

дітям розуміти різні емоції та відчувати їх. Також, гра на музичних інструментах або спів можуть допомогти дітям виражати свої емоції та відчуття.

Малюнки та ілюстрації можуть також бути корисними для розвитку емоційного інтелекту. Вони можуть допомогти дітям візуалізувати різні емоції та відчуття. Також, малювання та розфарбовування малюнків може бути відповідним способом вираження своїх емоцій та відчуттів.

Отже, художні засоби можуть бути дуже корисними для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Вони допомагають дітям краще розуміти свої власні емоції, відчувати емоції інших людей та знаходити позитивні способи вираження своїх почуттів. Література, музика, малюнки та ілюстрації – усі ці художні засоби можуть допомогти молодшим школярам розвивати свій емоційний інтелект, що є дуже важливим для успішної соціалізації та адаптації до навколишнього середовища.

Перелік використаних джерел:

1. Мельничук І.В. Особливості емоційного розвитку дітей різного віку та статі. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. Зб.наук.пр. 2002. №11-12. С.149-154.
2. Мороз О.І. Формування міжособистісних взаємин дітей на етапі переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку (в умовах навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок»): автореферат дис. канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2011. 20 с.
3. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. К.: Вища шк., 2003. 126 с
4. Павелків Р.В. Дитяча психологія: навч. посібник. К.: Академвидав. 2008. 432 с.
5. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на психічне здоров'я особистості. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, серія «Психологія»*. № 47, 2011. С.47-54.

МЕТОДИКА РОБОТИ З НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНИМИ СТАТТЯМИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Павлюк Вікторія, студента групи ПО-21 факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І.І., канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Науково-пізнавальна література - це специфічна галузь мистецтва слова, що прагне в доступній та образній формі відобразити ті чи інші факти науки, історії, розвитку суспільства та людської думки і на основі цього розширює кругозір читача. Без читання такої літератури неможливе як становлення дитини-читача, її подальший літературний розвиток, так і розширення кругозору будь-якого школяра в різних галузях наукового та суспільного знання [2, с. 21].

Протягом усього свого розвитку і дорослішання дитина потребує найрізноманітнішої інформації про навколишній світ, і її інтерес до різних галузей знання великою мірою задовольняє саме науково-пізнавальна література. У цього виду літератури існують свої цілі, свої засоби для їх досягнення, своя мова спілкування з читачем. Не будучи в повному розумінні слова ні навчальними текстами, ні художніми творами, науково-пізнавальні видання посідають проміжне становище і виконують кілька функцій: з одного боку, забезпечують читача необхідними знаннями про світ і впорядковують ці знання, з іншого боку, роблять це в доступній формі, полегшуючи розуміння складних явищ і закономірностей.

Професор Н.М. Дружиніна сформулювала основну мету науково-пізнавальної дитячої книги - "виховати розумову активність читача, долучити його до великого світу науки". Хороша науково-пізнавальна книжка неможлива без чіткої моральної спрямованості, а засвоєння нових знань завжди пов'язане з вихованням у читача певних поглядів і людських якостей.

Науково-пізнавальна література - це твори про науку та її творців. Вона включає в себе твори про основи та окремі проблеми фундаментальних і прикладних наук, біографії діячів науки, опис подорожей тощо, написаних у різних жанрах. Проблеми науки і техніки розглядаються в них з історичних позицій, у взаємозв'язку і розвитку.

У поетичній формі були написані перший у Європі популярний твір про науку "Про природу речей" Лукреція Кара та "Лист про користь скла" М.Ломоносова. З бесід виникли "Історія свічки" М.Фарадея та "Життя рослини" К.Тімірязєва. Відомі твори, написані у формі календаря природи, етюдів, нарисів, "інтелектуальних пригод".

Популяризації наукових знань сприяють і твори наукової фантастики.

Звернувшись до специфіки науково-пізнавальної літератури, сформулюємо такі питання:

1 Що таке науково-пізнавальна література?

2 Чи існують різновиди науково-пізнавальної літератури? У чому полягає їхня специфіка?

3 Чим відрізняється науково-пізнавальна література від художньої?

4 Як розвивалася науково-пізнавальна книга для дітей?

5 Які функції виконує науково-пізнавальна література для дітей?

Критеріїв якості дитячої книжки два: доступність і майстерність викладу. У дитячій книжці питання про те, що написано, надзвичайно тісно пов'язане з питанням про те, як написано.

Художність дитячої науково-пізнавальної книжки - це організація в ній таких компонентів: зрозумілість прочитаного, інтерес до такого роду творів, запам'ятовуваність основного пізнавального матеріалу та вплив на розумову активність свого читача.

Розкриємо прийоми вивчення наукової, науково-популярної та науково-художньої літератури.

Під час вивчення науково-популярної та науково-художньої літератури формується система читацьких і мовленнєвих умінь молодших школярів. Сильний інформативний початок цих текстів дає змогу активно використовувати такі прийоми, як композиційний аналіз зі складанням плану, осмисленням теми й основної думки оповідання (на відміну від художньої літератури, тема в цьому разі є предметом зображення), із виокремленням у тексті мікротем та усвідомленням зв'язків між ними, а також способів створення цього зв'язку на мовному рівні; детальні перекази, прямі і, якщо дає змогу художня форма науково-художнього твору, творчі [1, с. 400].

Для виявлення специфіки художньої літератури, з одного боку, і науково-популярної та науково-художньої літератури, з другого, проводиться зіставлення наукових, науково-популярних, науково-художніх і художніх текстів на одну тему. При цьому діти виявляють, що ці твори відрізняються один від одного за авторськими цілями, за ступенем і способами прояву в тексті особистості автора (авторське ставлення), за наявністю або відсутністю в творах художніх образів, за стилістичним забарвленням.

Для навчання дітей роботи з текстами різних видів використовуються такі прийоми, як:

1) самостійний підбір наукових, науково-популярних і науково-художніх текстів за зазначеною вчителем темою (про якусь тварину, про якесь природне явище тощо);

2) підготовка переказів наукових текстів за вказаною вчителем темою (наприклад, учитель доручає учням знайти за певною темою науковий текст і підготувати його переказ для класу);

3) знаходження або наукових, або науково-популярних, або науково-мистецьких текстів серед різноманітних запропонованих учителем і доведення своєї думки;

4) випуск пізнавального журналу;

Послідовність дій учня під час роботи з науково-популярними творами є такою, на думку методистів:

1) Прочитати текст від початку до кінця.

2) Перечитати текст, щоб визначити явище, що привернуло увагу автора, і знайти головне питання твору - тобто визначити його тему.

3) Знайти відповідь на це запитання - тобто визначити головну думку.

3) Побачити, як доводить автор цю головну думку, - тобто знайти в тексті докази.

4) Виділити в кожній частині нову інформацію, нові терміни.

5) Осмислити, чому саме в такій послідовності наводяться факти й докази, як вони пов'язані між собою.

6) Осмислити ціле, довести основну думку тексту [1, с. 402].

Навчання дітей самостійної роботи з науковими та науково-популярними текстами є необхідним для їхньої успішної навчальної діяльності, бо перед ними на кожному уроці постають питання про те, як прочитати параграф підручника, щоб зрозуміти його; як запам'ятати новий матеріал; як підготуватися до його викладу.

Послідовність роботи вчителя та учнів з науково-художніми текстами може бути такою:

Учитель:

1) читає твір (до кінця навчання в початковій школі діти читають текст самостійно);

2) виявляє, як сприйнято твір учнями;

3) ставить перед учнями проблему, пов'язану з авторським ставленням до зображуваного;

4) пропонує план дій для розв'язання проблеми (до кінця навчання в початковій школі діти це роблять самостійно);

5) керує аналітичною діяльністю дітей;

6) підбиває підсумки роботи [1, с. 404].

Учні:

1) слухають (або читають самостійно) твір;

2) відповідають на запитання вчителя після прослуховування (читання) твору;

3) осмислюють поставлену перед ними проблему і план дій щодо її розв'язання (пізніше самостійно виробляють план дій);

4) самостійно перечитують текст і виокремлюють його частини;

5) визначають основну подію в кожній частині, виокремлюють ключові слова, визначають точки зору на подію автора та персонажів; мікротему та головну думку в кожній частині тексту;

6) озаглавлюють кожну частину та пояснюють свій вибір;

7) встановлюють причинно-наслідкові зв'язки між вчинками персонажів, подіями;

8) виокремлюють у кожній частині мовні засоби, що передають авторське ставлення, ставлення до того, що відбувається, персонажів, і засоби, що створюють художні образи;

9) знаходять мовні засоби зв'язку між частинами тексту;

10) виявляють причини зміни у ставленні персонажів і автора до подій та їхніх учасників;

11) формулюють основну думку оповідання;

12) з'ясовують, що в творі можна переказати, а що не можна і чому;

- 13) стисло переказують текст;
- 14) порівнюють авторський варіант тексту з його стислим викладом;
- 15) вибірково переказують текст за завданням учителя (можливий творчий переказ);
- 16) удома або на наступному уроці складають науково-художнє оповідання за аналогією (наприклад, для братика чи сестрички, для друга тощо).

У типовій освітній програмі Савченко «Читання» (2 клас) Робота з дитячою книжкою. Орієнтовний зміст літературного матеріалу: дитяча література в авторській, жанрово-тематичній різноманітності: – твори усної народної творчості, дитячий фольклор; – твори відомих письменників-класиків України та зарубіжжя на актуальні теми для дітей; – художня вітчизняна і зарубіжна література сучасних письменників: казки, легенди, оповідання, вірші, повісті-казки, комікси; – науково-пізнавальна література для дітей: книжки, енциклопедії, довідники [4, с. 14].

3 клас - самостійно орієнтується у фактичному змісті твору, знаходить і пояснює у ньому слова-терміни; визначає тему прочитаного тексту; виділяє, пояснює зміст графічного матеріалу; поділяє текст на смислові частини, встановлює між ними зв'язки, виокремлює новий науково-пізнавальний матеріал (з допомогою вчителя); самостійно складає словесний, малюнковий план до невеликих за обсягом і нескладних за будовою науково-художніх текстів; передає зміст тексту [5, с. 23].

Розрізнення дитячих книжок, які містять різножанрові, різнотематичні художні твори, науково-пізнавальні тексти, довідкову літературу, дитячу періодику. Прогнозування орієнтовного змісту дитячої книжки з опорою на ключові слова, структурні елементи книжки, опрацьовані в попередніх класах, а також на анотацію, відомості про письменника, заголовки розділів (наприклад, в повістіказці); вербалізація своїх припущень у короткому зв'язному висловленні. Формування умінь усно оформляти свій читацький запит за таким алгоритмом: автор, назва книжки, енциклопедії; тема читання [5, с. 25].

Наведемо приклади науково-пізнавальних творів з підручника Українська мова та читання Олександри Савченко (3 клас):

1. «Як у Німеччині святкують початок навчального року» (с.7-8).
2. «Знайомі незнайомці» Алла Коваль (с.9-10).
3. «Наша мова» Алла Коваль (с.20-21).
4. «Як з'явилася друкована книга» Віктор Дацкевич (с.29-30).
5. «Друкар книг, перед тим не бачених» Олександр Єфімов (с.33-34).
6. «Наші скарби» Оксана Кротюк (с.83-84).

Отже, науково-пізнавальна література, частка якої в освітньому процесі сучасної початкової школи та колі дитячого читання значно зросла на зламі ХХ-ХХІ століть, з одного боку, допомагає організувати та структурувати інтегровані уроки в початкових класах, з другого - сприяє емоційно-моральному осягненню дійсності учнями та активному удосконаленню їхнього мовлення, розвитку умінь створювати власні письмові тексти у формі творів- міркувань, міні-доповідей, нотаток і творів-наглядів за явищами, а також умінь читати наукову літературу, яка є не просто "читацькою", але й "читається" в початкових класах.

Дослідження останніх років і практика роботи в школі засвідчили, що на тлі тотального небажання "читати взагалі" чимало дітей віком 8-13 років з інтересом читають сьогодні літературу науково-пізнавальну, надаючи перевагу її двом різновидам - енциклопедичній літературі та науково-художній. Саме тому необхідне введення в контекст шкільного навчання науково-пізнавальних статей.

Список використаних джерел:

1. Дитяча література та методика навчання літературного читання: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів [Електронне видання] / укл. Киричок І. І. Ніжин: НДУ, 2022. 649 с.

2. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т.2 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К: ВЦ «Академія», 2007. 624 с.

3. Підручник для 3 класу Українська мова та читання (у 2-х частинах): Частина 2 // О. Я. Савченко. Київ: УОБЦ «Оріон», 2020. 160 с.

4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1-2 класи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1_4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf (дата звернення: 17.04.2023).

5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3-4 класи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1_4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf (дата звернення: 17.04.2023).

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ УРОКІВ

Пантелієнко Аліна, здобувачка першого рівня вищої освіти ОПП «Початкова освіта» Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дубровська Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Актуальність дослідження. Сучасна школа покликана забезпечувати особистісний розвиток учня, підтримувати його індивідуальність, здатність до саморозвитку та творчості вже з першого року навчання, коли виявляються задатки і здібності дитини, його моральні переконання, закладаються основи особистості. Мотивація є важливим фактором вдосконалення процесу навчання і одночасно показником його ефективності і результативності, оскільки він стимулює пізнавальну активність, самостійність, творчий підхід до навчання, спонукає до самоосвіти. Істотна роль у вирішенні завдань особистісно-орієнтованої освіти, пов'язаної із розвитком особистості, відводиться шкільним предметам. Вивчення мотивації молодших школярів в рамках вимагає деталізації засобів, які формують інтерес до предмету. Мотивація допомагає перетворити процес навчання дитини, щоб він не перетворився на зубріння, а поставив учня в нові умови, які забезпечили б його особистісний ріст.

Мотивація є однією з фундаментальних проблем як вітчизняної, так і зарубіжної психології і педагогіки. Сучасний стан розвитку суспільства вимагає глибшого розуміння закономірностей поведінки людини, особливо щодо мотивів особистості до різних видів діяльності, тому гостро стоїть необхідність розкриття зв'язків внутрішніх мотиваційних тенденцій дій дитини.

Мета - теоретично обґрунтувати вплив нетрадиційних уроків на формування пізнавальних інтересів учнів початкових класів.

Аналіз досліджень та публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що особливості пізнавального інтересу і проблеми його розвитку отримали достатньо широке освітлення в педагогічній і психологічній літературі, де визначають його як первинну, фундаментальну умову успішного виконання будь-якої діяльності (С.Т. Шацький, В.Н. М'ясищев, В.Г. Іванов, Н.Г. Морозова). Деякі дослідники вивчають його в аспекті двостороннього характеру (С.Л. Рубінштейн, Л.С. Виготський, А.Л. Леонтьєв, Н.Ф. Талізін). В дослідженнях П.Ф. Каптерева, Е.Г. Юдіна, В.С. Швирева, Л.П. Буєвої, А.Н. Леонтьєва, В.П. Зинченко пізнавальний інтерес логічно взаємозв'язаний з конкретною діяльністю.

Проблема формування пізнавального інтересу і організація цього процесу відображена в роботах М.Н. Скаткіна, Г.І. Щукіної, А.М. Матюшкіна, Л.А. Аристової, В.С. Біблера, А.В. Брушлинського, Г.А. Давидової.

Разом з тим дослідження формування і розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів в умовах реформування освіти в Україні і, зокрема в умовах реалізації Концепції «Нової Української Школи» вимагають додаткових досліджень.

Виклад основного матеріалу. Сучасний учитель щодня входить в шкільний клас твердо знаючи, що він хоче. Правда, не завжди розуміє, що бажання навчити своїх учнів тому, що знає сам, залежить не стільки від наявності знань у нього, скільки від уміння зробити ці знання надбанням учнів. Для цього треба постійно вчитися самому. Гуманістична парадигма в навчальному процесі ставить в центр уваги учня як суб'єкта життя, як вільну і духовну особистість, котра має потребу в саморозвитку.

Відбувається зміна вимог до роботи вчителя: від умінь транслювати та формувати програмний обсяг знань – до вмінь вирішувати творчі завдання, формувати багатовимірну свідомість, розвивати здібності до самореалізації.

В сучасній науковій літературі поняття «альтернативний урок» вживається не так широко, як «нестандартний урок» або «нетрадиційний урок». Багато науковців ототожнюють ці явища, оскільки зазвичай в будь-якому випадку мова йде про навчальний процес, побудований і проведений відмінно від того, що прийнято вважати традиційним, класичним уроком.

Поняття «нестандартний урок» використовується з кінця 80-х років минулого століття, та розуміє під собою імпровізоване навчальне заняття, яке має нетрадиційну (невстановлену) структуру та специфічну цільову установку.

Розкрити значення нетрадиційних форм навчання дозволяє аналіз педагогічної літератури. Вони урізноманітнюють роботу з учнями; сприяють вихованню творчих особистостей; дозволяють повніше враховувати особливості навчального матеріалу; «вимагають розробки технології застосування нових освітніх форм» [5].

Технологічна схема сучасного уроку має величезну варіативність. При розробці варіативних моделей уроків потрібно враховувати: цілі навчання, базовий зміст предмета, вимоги до рівня підготовки вікових особливостей учнів та їх пізнавальні можливості, потреби розвитку особистості, володіння методикою проведення різних типів уроків.

Існує багато класифікацій нестандартних типів уроків.

Вперше «спроба класифікувати нетрадиційні форми навчання, залежно від способу спілкування суб'єктів навчання була зроблена» [3] Н. І. Стяглик. В своїй дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук «Нетрадиційні форми навчання і їх вплив на якість навчального процесу в школі» Н. І. Стяглик визначає дві групи:

1. «пульсуючі», тобто форми навчання, які відомі в педагогіці давно, але через соціальні та інші умови, потреба та частота їх застосування в практиці різна;
2. «нестандартні форми» – це форми, які раніше не застосовувались і відрізняються оригінальністю їх організації. Вони в основному виникли в останні роки під впливом науково-технічного прогресу, а саме появи нових засобів комунікації та джерел отримання інформації (радіо, телебачення, Інтернет).

«Відповідно до реалізації основних компонентів навчання під час розв'язання дидактичних завдань освітнього процесу дослідниця виділяє такі групи:

- нетрадиційні форми цілісного розв'язання завдань навчання (прийняття мети, організація сприйняття, осмислення, закріплення, застосування змісту того, що засвоюється, контроль та самоконтроль);
- «продлонговані» форми, які не реалізують дидактичних завдань під час проведення, вони потребують тривалої підготовки» [3].

Для ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності учнів необхідно враховувати способи взаємодії суб'єктів навчального процесу, що дозволяє виділити такі моделі нетрадиційних форм навчання:

- Модель А. «Нетрадиційні форми, що забезпечують однобічну дію на учня (учитель - учень, учень - учень)». За такими схемами організація спілкування «робить дитину об'єктом дії, а вчителеві належить провідна роль. Дана модель застосовується тоді, коли необхідно подати інформацію, якої немає в навчальних посібниках, для її наступної поглибленої переробки»;

- Модель В. Нетрадиційні «форми навчання, що забезпечують взаємодію в процесі спілкування суб'єктів навчання в умовах парної роботи, роботи малих груп, міжгрупової роботи, коли учень є одним із рівноправних суб'єктів». Співтворчість виникає між учителем і школярем (учнем і учнем). Учитель, організовуючи взаємодію, керує пізнавальною діяльністю, творчим пошуком школярів;

- Модель С. «Нетрадиційні форми навчання, які передбачають, як однобічну дію, так і взаємодію суб'єктів навчання» [3].

Типи нестандартних уроків виділяє І. П. Підласий (табл. 1). Їх назви дають уявлення про цілі, завдання, методику проведення таких занять.

Таблиця 1.

Типи нестандартних уроків за Подласовим І.П. [19]

Уроки-«занурення»	Уроки-ділові ігри	Уроки-прес-конференції
Уроки-змагання	Уроки типу КВК	Театралізовані уроки
Уроки-консультації	Комп'ютерні уроки	Уроки з груповими формами роботи
Уроки взаємонавчання учнів	Уроки творчості	Уроки, які ведуть учні
Уроки-заліки	Уроки-сумніви	Уроки-творчі звіти
Уроки-формули	Уроки-конкурси	Бінарні уроки
Уроки-узагальнення	Уроки-фантазії	Уроки-ігри
Уроки-«суди»	Уроки-лекції «Парадокси»	Уроки-концерти
Уроки-діалоги	Уроки «Слідство ведуть знавці»	Уроки-рольові ігри
Уроки-конференції	Уроки-семінари	Інтегральні уроки
Уроки-«кругові тренування»	Міжпредметні уроки	Уроки-екскурсії

Не складно помітити, що в розряд нестандартних уроків потрапили деякі типи занять, які в колишніх класифікаціях фігурували як допоміжні, позакласні і позаурочні форми організації навчальної роботи. [20, с.31]

Висновок. На альтернативних уроках підвищується мотивація навчальної діяльності за рахунок нестандартної форми уроку (це незвично, значить цікаво). Розгляд понять, які використовуються в різних предметних галузях, організація «цілеспрямованої роботи з розумовими операціями» (аналіз, класифікація, порівняння, синтез, узагальнення), міжпредметні зв'язки застосовуються для вирішення різноманітних завдань.

На альтернативних уроках діти працюють легко та з цікавістю засвоюють великий за обсягом матеріал. Отриманні знання та навички не тільки застосовуються школярами в їх практичній діяльності в стандартних ситуаціях, а й дають вихід для появи творчості, для прояву інтелектуальних здібностей.

Список використаних джерел:

1. Дегтярова Г. А. Підготовка вчителя до проведення сучасного уроку в умовах інформатизації освіти: [навч.-метод. посібник] / Г. А. Дегтярьова, Т. В. Папернова. Х.: Харківська академія неперервної освіти. 2011. 220 с.
2. Сапа О. В. Покоління Z - покоління епохи. Інноваційні проекти і програми в освіті. №2. 2014. С. 24-30.
3. Стяглик Н.І. Нетрадиційні форми навчання і їх вплив на якість навчального процесу в школі. Дисертація на здобуття наукового ступення кандидата педагогічних наук. ХДУ. 2008. 184с.
4. Н. П. Наволокова / автор-укладач, Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. 2-ге вид. Х.: Вид. група «Основа». 2012. 176с.
5. Нестандартні уроки в початковій школі / Упоряд. О. Кондратюк. К. 2005. 128 с.
6. Нестандартні уроки в початковій школі / Упорядник Л. І. Нечволод. -Харків: ТОРСІНГПЛЮС. 2007. 87 с.

ФОРМУВАННЯ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Погребна Оксана, магістрантка факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

*Науковий керівник: **Бобро А.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту*

Державний стандарт початкової освіти [1] визначає мету й завдання початкової мовної освіти, яка спрямована на формування у здобувачів ключової компетентності вільного володіння державною мовою. Тобто, від рівня опанування учнем українською мовою, розвитку здатності до користування мовними засобами під час сприйняття, осмислення та створення текстів в усній та письмовій формах буде залежати його культура, ціннісні орієнтації та естетичні ідеали [6]. Показником емоційно збагаченого мовлення здобувачів є образне мовлення, яке характеризується уживання слів та словосполучень у нетиповому метафоричному значенні, що уможливорює художнє відтворення дійсності [4, с.4].

Без осмислення образності художнього слова, яке зумовлене його глибиною та багатозначністю, розуміння його символічного значення з урахуванням контексту художнього твору неможливо визначити мовленнєву компетентність учнів, культуру їхнього мовлення, яка передбачає логічність, нормативність, доцільність, образність, змістовність [там само].

Одним із актуальних аспектів навчання української мови у початковій школі є формування образності мовлення учнів.

Наш досвід викладання та емпіричні спостереження дозволили виявити той факт, що молодші школярі практично не користуються образними засобами мови для надання їй виразності, яскравості, стилістичної доцільності.

Причиною цього є формальний підхід до формування образності мови учнів у рамках традиційного навчання, подолати який можливо, застосувавши відповідну методіку, спрямовану на розвиток у школярів мовного чуття та інтуїції, на формування образного компонента мовної спроможності [4, с.4].

Мова виступає одним із найважливіших показників рівня культури людини, її інтелекту та мислення, тому одним із головних завдань навчання української мови є розвиток мовлення школярів [6, с.17]. Дитина з добре розвиненою мовою легко входить у комунікацію з оточуючими. Вона може зрозуміло донести свої думки, бажання, порадитися з однолітками,

батьками, учителями. Спілкування допомагає у становленні свідомості особистості, її світосприйняття.

З раннього дитинства дитина чує висловлювання. Ще до того, як дитина пішла до школи, вона цілком володіє граматику рідної мови. Вона здебільшого правильно узгоджує між собою слова, ставить їх у потрібних відмінках, будує речення, використовує необхідну інтонацію і цілком зрозуміло висловлює свої думки. У процесі навчання мовлення дітей збагачується різними мовними конструкціями, словниковий запас значно збільшується. На всіх уроках школярі чують навчально-наукову мову та самі намагаються користуватися різноманітними словесних конструкцій [там само, с.19].

Однак мова учнів ще потребує роботи з удосконалення, щоб урізноманітнити використання словесних конструкцій.

Методи розвитку образного мовлення учнів можна поділити на групи:

- імітативні, або навчання за зразками;
- комунікативні методи;
- метод конструювання [там само].

Імітаційний метод передбачає аналіз готових текстів, синтез власних мовних конструкцій, а також пошукову діяльність: вибір слів, складання текстів за зразком, створення за моделями речень та цілого тексту, виведення правил і іноді творчість, наприклад, перекази.

Комунікативні методи пов'язані з комунікативною функцією мови. Вони мають свої прийоми, засоби навчання та типи вправ:

- створення мовних ситуацій або вибір їх з власного досвіду;
- рольові ігри, працю, походи та екскурсії, картини, спеціально організовані спостереження, інші способи накопичення матеріалу, вражень;
- будь-які види діяльності, які можуть спричинити потребу висловлювань;
- малювання ілюстрацій, ведення щоденників;
- створення сюжетів з уяви, у тому числі казкових;
- вибір різноманітних жанрів: доповідей, виступів по радіо, телепередач, реклами [3, с.285].

Метод конструювання тісно пов'язаний із першими двома. У системі навчання «за зразками» види тексту аналізуються та моделюються, та згодом конструювання власних текстів здійснюється за цим моделям [там само, с. 286].

Також широкого поширення набули словесні прийоми. До них відносяться: мовний зразок, повторне промовляння, пояснення, вказівка, словесна вправа, оцінка дитячого мовлення, питання [там само].

Отже, можна зробити висновок, що прийоми, запропоновані методикою, спрямовані на накопичення змісту мови, на виховання культури поведінки дітей, на збагачення словника та закріплення навичок розмовної мови.

У роботі над синтаксисом на першому плані виступає завдання формування навичок побудови різних типів речень та вміння поєднувати їх у зв'язне висловлювання. Побудова речень допомагає удосконалювати мислення учнів. Це пов'язано з тим, що суворі синтаксичні структури дисциплінують думку дитини, роблять її чіткішою та виразнішою [там само, с.112].

Робота над реченням починається з роботи над простим нерозповсюдженим реченням. На цьому етапі діти навчаються усвідомлювати граматичну основу речення, тобто. підмет і присудок.

Подальша робота спрямована на поширення та граматичне оформлення речень. Розвиваючи у дитини вміння повно та граматично правильно висловлювати свої думки, вчитель підводить її до оволодіння зв'язним мовленням.

При навчанні образного мовлення молодших школярів особлива увага повинні приділятися вмінню використовувати правильний порядок слів, узгоджувати слова в реченнях, користуватися прямою та непрямою мовою. Необхідно формувати у дітей початкове уявлення про речення та його структуру, вміння використовувати зв'язки, вводити мовні засоби для з'єднання структурних частин речень (бо, адже, завжди, наприклад) [там само].

Для формування синтаксичного ладу образного мовлення учнів необхідно проводити спеціальну роботу, яка включатиме складання різних варіантів речень, словосполучень і т.д.

Загалом для вивчення у початковій школі виділено три основні синтаксичні одиниці: словосполучення, просте речення та складне речення [там само].

Зазвичай курс граматики у початковій школі починають із синтаксичної теми "Речення".

Словосполучення являє собою поєднання двох або більше слів, пов'язаних між собою за змістом та граматично. Одне з цих слів головне, друге - залежне [6, с. 158].

Речення - синтаксична одиниця, в ньому оформляється думка, яку той, хто говорить або пише, хоче повідомити слухачу. Просте речення має одну предикативну основу.

Складне – дві чи більше предикативні основи [там само]. Важливе завдання уроків української мови у початковій школі - формування в учнів уміння усвідомлено висловлювати свої думки в реченні. Робота над реченням значуща, оскільки речення виконує соціальну функцію. Навчити молодших школярів свідомо користуватися реченням –означає розвинути в них вміння ділити потік мови на закінчені структурно-сміслові одиниці, виокремлювати предмет думки, структурно та інтонаційно оформляти думку, використовуючи слова та з'єднуючи їх у речення [там само, с. 131].

У роботі над реченням у початкових класах умовно виділяються п'ять напрямків:

1. Формування поняття «речення», вивчення його суттєвих ознак.
2. Опанування навчальними структурою пропозиції (розуміння значимості зв'язку слів у словосполученнях, сутності граматичної основи речення, відмінностей головних та другорядних членів і т. д).
3. Формування в учнів вміння вживати у своїй промові речення, різні за метою висловлювання та інтонацією.
4. Розвиток уміння правильно вживати слова під час побудови речення.
5. Формування вміння оформлювати речення у письмовій мові (вживання великої літери на початку речення, постановка знаків пунктуації).

Всі зазначені напрямки роботи взаємодіють між собою, та кожна з них може розглядатися самостійно лише з метою більш докладного вивчення окремих сторін речення [там само, с. 132].

Найвищим рівнем мовної системи вважається синтаксичний рівень. На синтаксичному рівні здійснюється взаємодія всіх рівнів мовної системи, оскільки взаємозв'язок лексичного значення слова, його морфологічних властивостей та поєднаних можливостей чітко виявляється у ладі словосполучення, речення, у зв'язному тексті [там само].

Здійснення регулярної роботи з синтаксису сприяє підвищенню орфографічної та мовної підготовки учнів початкової школи, більш усвідомленої діяльності під час проведення синтаксичного аналізу, забезпечує нерозривний зв'язок між початковою та середньою школою у загальній системі навчання української мови [там само].

Володіння синтаксичною грамотністю має велике загальнокультурне значення, вважається показником рівня мовного розвитку людини. З цією метою вчитель початкових класів повинен володіти методикою навчання синтаксичним умінням.

Для підвищення ефективності роботи з формування образного мовлення використовуються найрізноманітніші прийоми, створені задля формування синтаксичної структури висловлювання [там само]:

- повторення фрази за педагогом;
- відповіді на запитання;
- порівняння двох і більше речень;
- доповнення речень;
- складання речень за картинкою, серією малюнків, опорними словами з використанням тропів;
- створення речень за запропонованим зразком з використанням тропів;
- складання речень за схемами з використанням тропів;
- зміна інтонаційного малюнка висловлювання.

Обов'язково включаються до роботи завдання на розвиток слухомовної пам'яті, уваги, логічного мислення, ритмічні вправи.

Використання різних прийомів дозволяє чергувати кілька видів діяльності, що сприяє реалізації диференційованого підходу та підтримує інтерес дитини до занять, збільшує позитивну мотивацію [там само].

Процес оволодіння дитиною синтаксичною структурою речення під час формування образного мовлення розгортається поступово і безпосередньо відбиває характер мислення дитини (здатність структурувати ситуацію, виділяти у ній головні смислові компоненти та встановлювати між ними смислові зв'язки) [там само].

Вважаємо за необхідне уточнити, що під образністю мовлення ми розуміємо яскравість, образність висловлювання, яке створюється різними засобами мови. Вужче розуміння образності мовлення ґрунтується на використанні слів у переносному значенні [7, с. 27].

Для практики початкової школи краще дотримуватися першого розуміння образності мови, оскільки молодші школярі перебувають на початковому етапі освоєння образно-виразних засобів мови, вони тільки починають вчитися виявляти суттєві ознаки предметів та явищ, підбирати для їх характеристики мовні засоби. При цьому учні можуть використовувати слова, як у прямому, так і у переносному сенсі. Їм важливо розрізняти особливості такого використання слів.

Основні лексеми, які використовують молодші школярі для опису предметів, це прикметники.

Важливим у формуванні образного мовлення є робота з текстами-описами, яка повинна бути спрямована на формування наступних умінь, які є показниками сформованості образного мовлення молодших школярів [6, с.144]:

- вміння розуміти прямий та переносний зміст слів та виразів;
- вміння знаходити слова у прямому та переносному значеннях у реченнях та текстах;
- вміння використовувати слова у прямому та переносному значеннях у мові для характеристики об'єктів дійсності.

Плануючи роботу, вчитель повинен враховувати такі положення гіпотези, згідно з якими формування образного мовлення молодших школярів у процесі роботи з текстами-описами під час уроків української мови буде ефективним [там само]:

- застосовуються прийоми, спрямовані на збагачення мовлення молодших школярів образними засобами мови для характеристики та опису об'єктів дійсності;
- використовуються різні жанри текстів-описів.

Вчителю доцільно використати прийоми, що передбачають пошук та аналіз слів у запропонованих контекстах з метою розвитку умінь розуміти прямий та переносний зміст слів та виразів, знаходити їх в тексті, визначати навіщо вони використовуються [там само].

Також учням потрібно навчитися підібрати епітети, метафори, порівняння для характеристики предметів та явищ [там само, с.150].

Водночас з метою формування образного мовлення молодших школярів варто готувати різні жанри текстів-описів (опис пейзажу, опис предмета, опис портрета, загадки) [там само].

Уроки української мови у 3 класі повинні бути спрямовані на навчання дітей створення текстів-описів з дотримання всіх необхідних етапів.

Наприклад, під час вивчення теми «Прикметник як частина мови» варто пропонувати систему вправ, які спрямовані на формування вміння розуміти переносний зміст слів та виразів:

- Вкажіть прикметник у переносному значенні: далека дорога, залізний характер, вірний товариш, висока кучугура, гаряче серце, золоті руки, сонячний день.

Після того, як діти знайдуть прикметники, вжиті в переносному значенні, слід з'ясувати розуміння переносного сенсу словосполучення.

На цьому ж уроці виконується робота з текстом-описом – загадкою:

Послухайте розповіді-загадки про тварин. Згадайте за ознаками, про кого йдеться.

1. Звір цей живе у лісі. Зубки в нього гострі, рильце тоненьке. Шерсть пухнаста, руда. Шубка тепленька. Хвіст пухнастий. На грудях жилет, а на шиї біла краватка. Звір цей хитрий.

2. Це хижий птах. У нього великі червоні очі. Це нічний птах. Його гучне уханьня багатьох лякає вночі. Діти відгадують загадку. Вчитель просить знайти у текстах слова, які використані у переносному значенні [4].

Для визначення ролі прикметників як засобу створення образності в тексті на уроці вчитель використовує прийом лінгвістичного експерименту [там само]:

– Закресли олівцем усі прикметники і прочитай текст без них.

У лісі влітку

Добре в лісі опівдні. Червоні сосни розвісили свої голчасті вершини. Зелені ялинки вигинають колючі гілки, красується біла берізка з запашними листочками. Тремтить сіра осика. Кремкий дуб розкинув великим наметом своє вирізне листя. (К.Д. Ушинський)

Після завершення експерименту діти роблять висновок, що без прикметників наша мова стає не такою виразною, яскравою, точною. Зникають картини, які «малюють» прикметники, залишається лише констатація фактів.

Вчитель пропонує знайти у тексті слова, вживані у переносному значенні та встановити їх роль у тексті [там само].

Для формування та закріплення умінь доречно вживати епітети в тексті, можна використовувати прийом відновлення деформованого тексту:

– Прочитай текст.

Налетів... вітер. Закрутились... вихори. ... завіса закрила небо. У вихрях заплуталося... сонце.... Свистить, кружляє... хуртовина.

Спиши текст і встав потрібні епітети зі слів для довідок.

Слова для довідок: коса, люта, снігова, зла, біла, тьмяне.

– Знайди слова у переносному значенні. Яку роль вони відіграють у тексті?

На уроці з теми «Пряме та переносне значення слів» доцільно формувати в учнів поняття багатозначності слова, вміння відрізнити та грамотно вживати у мові пряме та переносне значення багатозначних слів [там само].

Для формування у учнів уявлення про багатозначні слова на етапі мотивації та цілепокладання можна запропонувати наступну вправу [там само]:

Закінчити речення, використовуючи малюнки.

У чашки тонка

Діти у школі пишуть

Біля дверей гарна

У малюка болить

Таким чином, дітям наочно представлено, що одне й те саме слово може мати кілька значень. А значення багатозначного слова залежить від контексту, у якому його вжито.

З метою ознайомлення дітей з переносним значенням слів ми пропонуємо наступні вправи:

– Прочитайте два речення.

Мама посміхається.

Весняне сонечко мило посміхається.

– Визначте, у якому реченні слово посміхається вжито у прямому, а якому – у переносному значенні.

На підставі чого можливе перенесення значення слів?

– Перенесення значення можливе тому, що одна дія схожа на іншу дію, одне явище схоже на інше, один предмет схожий на інший. Так діти дізнаються, що таке метафора [там само].

Таким чином, розроблена система завдань та вправ повинна бути спрямована на формування умінь розуміти зміст слів та виразів у переносному значенні, знаходити їх у тексті, використовувати образні засоби при складанні речень та текстів. Використання цієї системи вправ дозволить підвищити рівень сформованості образного мовлення учнів початкових класів на уроках української мови.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: rada.gov.ua <https://zakon.rada.gov.ua> › (дата звернення: 18.04.2023).
2. Дудик П. С. Стилїстика української мови: навч. посіб. Київ: Видавничий центр «Академія», 2005. 368 с.
3. Мацько Л. І., Сидоренко О. М. / за ред. Л. І. Мацько. Стилїстика української мови: підручник. К.: Вища школа, 2003. 462 с.
4. Мельник Т. В. Розвиток образного мовлення учнів 5–9 класів шкіл з російською мовою викладання: автореф. дис... канд. пед. наук. спец.: 13.00.02. Херсон, 2004. 20 с.
5. Миропольська М. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. Київ: Вид-во «Парламент», 2002. 204 с.
6. Поліковські М. Особливості розвитку образного мовлення у молодших школярів зі зниженим зором: дис... канд. пед. наук. спец.: 016 Спеціальна освіта. Київ, 2021. 204 с.
7. Попова І. І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору: дис. ... канд. пед. наук. спец.: 13.00.02. Одеса, 2006. 302 с.

ОСНОВНІ ФОРМИ СПІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ТА БАТЬКІВ УЧНІВ В УМОВАХ ДИСТАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Рудік Максим, здобувач першого рівня вищої освіти ОПП «Початкова освіта» Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дубровська Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Актуальність теми. Сім'я - це колектив, членом якого дитина стає з першого дня свого існування.

Школа є одним з головних соціальних інститутів у житті будь-якої дитини. Він забезпечує навчальний процес та реальну взаємодію дитини, батьків та суспільства. Виховання

дітей – найважливіший фактор розвитку суспільства. Функція його полягає в передачі від покоління до покоління багатостороннього досвіду людей, вираженого в загальній культурі, науці, мистецтві, мові, моральності, поведінці, суспільних відносинах.

Особливої актуальності питання виховання набувають в молодшому шкільному віці, так як саме цей період вважається початком становлення особистості, формуванням його духовності, внутрішнього світу, навчання нормам суспільного життя.

Основними інститутами виховання молодшого школяра є сім'я і школа. На цьому наголошується в Конституції України, Національній програмі „Діти України», Концепції «Нова Українська Школа». Однак ні сім'я, ні школа окремо не вичерпують всього різноманіття факторів, що впливають на особистість дитини. Тому процес виховання передбачає з'єднання зусиль всіх зацікавлених сторін, яке можливо тільки при організації взаємодії сім'ї і школи у вихованні дітей. Тому взаємодія батьків і школи розуміється як цілісний процес узгодження, взаємного впливу та інтеграції цілей, цінностей і смислів сімейного і шкільного виховання.

Педагогічна взаємодія школи та сім'ї полягає у створенні сприятливих умов для особистісного розвитку та зростання дітей, організації активного життя людини, яка веде гідне життя. Основне завдання вчителя в організації взаємодії з батьками - активізувати освітню, педагогічну діяльність сім'ї, надати їй соціально значущий, цілеспрямований характер. Тому ця тема є актуальною.

Мета дослідження: проаналізувати особливості змісту та основних форм шкільної роботи з родинами учнів в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу.

Дистанційне навчання - форма організації та здійснення навчального процесу, при якій його учасники (об'єкт і суб'єкт дослідження) здійснюють освітню взаємодію в принципі і переважно екстериторіально (тобто на відстані, яка не дозволяє і не забезпечує безпосереднього виховного взаємодія учасників - в особі, інакше, коли учасники територіально перебувають поза сферою можливої безпосередньої освітньої взаємодії і коли в процесі навчання їх особиста присутність у певних навчальних приміщеннях навчального закладу не є обов'язковою).

Основним завданням дистанційного навчання є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей людини шляхом відкритого та безкоштовного використання всіх освітніх ресурсів та програм, у тому числі наявних в Інтернеті. І оскільки Інтернет є глобальною інформаційною мережею, він може бути засобом дистанційного навчання, оскільки його дані допоможуть школярам (і батькам) створити повну інформаційну картину з питань, що їх цікавлять.

Інтернет постійно розширює свої можливості, послуги, інформацію, розміщену з його допомогою, що важливо з точки зору освіти. Таким чином, сучасні засоби телекомунікацій, задіяні майже у всіх сферах освітньої діяльності, використовуються в процесі підготовки учнів, дають можливість для нових форм навчання, без яких стає неможливим вирішення постійно змінюється кола завдань, поставлених сучасними освіта.

Інтернет є багатофункціональним - поряд із пошуком (каталоги, колекції посилань) та інформацією (електронні бібліотеки, віртуальні центри, бази даних, електронні книги та журнали, методична література) він виконує інтерактивну функцію, що дозволяє дітям (і вчителям) спілкуватися через електронну пошту, форуми та особисті чати, а також організувати відеоконференції.

З розвитком Інтернету ідея відкритої освіти отримує подальший розвиток та технологічну реалізацію. Ця форма навчального процесу залучає школяра до відкритих систем інформаційних баз даних, знімає просторово-часові обмеження у роботі з різними джерелами інформації, що є досить актуальним у сучасному постіндустріальному інформаційному суспільстві. Відкрита освіта передбачає використання нових засобів телекомунікацій, залучення школярів до широкого відкритого інформаційного світу, а також дозволяє молодій

людині нового суспільного утворення реалізувати весь свій потенціал. Без такого підходу розвиток особистості неможливий, і загалом еволюція всього суспільства неможлива.

Спілкування зі школярем дуже важливо для дистанційного навчання, оскільки сучасне навчання (особливо дистанційне) має тенденцію до індивідуалізації. Під час очного навчання кожен має можливість поставити запитання та негайно отримати відповідь.

Школяр, який знаходиться на відстані, не має такої можливості. З часом його інтерес може зникнути, відволікти увагу. Дитині важко стимулювати себе до самостійного навчання, тому що він не в команді, де також є такий стимул, як змагання (наприклад, бути найкращим учнем у класі) або просто емоційна дискусія щодо певного проблема. Тому вчитель, який працює в системі дистанційного навчання, має певні вимоги: дуже швидко реагувати на листи; похвалити працездатність слухачів; встановити чіткий графік спілкування в режимі он-лайн і неухильно його дотримуватися; створити атмосферу психологічного комфорту і т. д. Важливо створити сприятливий настрій, емоційний підйом. Учень повинен відчувати, що його вчитель - не суворий контролер, а хороший учитель, який завжди допоможе. Необхідно створити умови для повної самореалізації учня, прояву успіху, самоствердження, підвищення його самооцінки[1].

Суттєвою особливістю дистанційної педагогічної діяльності є її спрямованість на виховання школярів, яка базується на організації пізнавальної діяльності в індивідуальній та колективній формах у формі самоосвітньої діяльності; систематична діагностика особистісних якостей учня та підтримка його індивідуального зростання; використання можливостей інформаційного освітнього середовища. Значним фактором досягнення якісних результатів є рівень організації педагогічного процесу мережевим учителем.

У дистанційному навчанні важливо знати кожного учня, його особливості: інтровертувати свого учня чи екстраверта, він мислить більш логічно, раціонально чи дуже емоційно, більше покладається на почуття, емоції, тому варто організувати ситуацію для активної участі в дискусіях, інтроверт - індивідуальне письмове завдання, в якому воно проявиться більше.

Створення комфортних умов полягає у відборі відповідного змісту предмета, розширенні його інформаційного поля шляхом міждисциплінарної інтеграції з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів та нахилів старшокласників, зони їх найближчого розвитку.

Предметний зміст набуває практико-орієнтованого характеру і забезпечує не лише здатність вирішувати міждисциплінарні проблеми, пов'язані із змістом предмета, а й сприяє формуванню інформаційної, комунікативної компетентності учнів, наприклад через вирішення ситуативних проблем, участь у проектній діяльності, обговорення.

Крім того, для успішного впровадження процесу дистанційного навчання вчителі повинні мати технологічні аспекти організації навчальної діяльності учнів, які включають різні прийоми: робота на форумі, чат, теле- та відеоконференції, а також з електронною поштою та іншими засобами спілкування. Даними повинні оволодіти члени родини.

Дистанційне навчання дозволяє реалізувати наступні принципи:

- доступність освіти, а саме подолання фізичних обмежень людини, розширення аудиторії учнів;
- індивідуальна спрямованість навчання, створення комфортних умов для учнів та викладачів з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей (сприйняття, пам'яті, мислення), індивідуального темпу навчання;
- розвиток інформаційної культури, навичок роботи з сучасними засобами інформатизації та телекомунікації;
- соціалізація навчання з урахуванням особистісних та комунікативних особливостей учнів.

У цій ситуації реалізація ідей та завдань дистанційного навчання є корисною, оскільки це дозволить вирішити ряд проблем:

- забезпечення доступності різноманітних освітніх ресурсів;
- здобуття освіти у зручній, адекватній та відповідній формі для учня;
- значення для психологічного розвитку дитини - залучення його до систематичної навчальної діяльності під безпосереднім керівництвом дорослого, процес оволодіння культурою та соціалізація здійснюються за допомогою вчителя;
- розвиток творчих та інтелектуальних здібностей дитини шляхом відкритого та безкоштовного використання всіх освітніх ресурсів та програм, у тому числі наявних в Інтернеті;
- обмін даними, комунікативна діяльність на основі спільних інтересів, насамперед професійних (для вчителя) та освітніх (для школяра);
- організація дозвілля, відпочинку та розвитку[2].

Інструменти для взаємодії та спілкування вчителів та сімей молодших школярів у дистанційному навчанні:

- Електронна пошта - це стандартна послуга Інтернету, яка забезпечує передачу повідомлень як у звичайному тексті, так і в інших формах (програми, графіки, звуки, відео) у відкритому або зашифрованому вигляді. В системі освіти електронна пошта використовується для організації спілкування між викладачем та учнем, а також учнями між собою.

- Форум є найпоширенішою формою спілкування викладача та учнів у дистанційному навчанні. Кожен форум присвячений будь-якій проблемі чи темі. Модератор форуму (викладач мережі) проводить дискусію або дискусію, стимулюючи запитання, повідомлення, нову цікаву інформацію. Програмне забезпечення форуму дозволяє прикріплювати різні файли певного розміру. Ви можете об'єднати кілька форумів в один великий. Наприклад, коли невелика група школярів працює над проектом, для кожної групи створюються форуми для спілкування під час дослідження щодо вирішення завдання для цієї групи, потім - для обговорення загальної проблеми проекту усіма учасниками (веб конференції).

- Чат - спілкування користувачів мережі в режимі реального часу, засіб оперативного спілкування людей через Інтернет. Існує кілька типів чатів: текстовий, голосовий, аудіо- та відеочат. Найпоширеніший текстовий чат. Голосовий чат дозволяє спілкуватися голосом, що є важливим моментом при дистанційному вивченні іноземної мови. У навчальних цілях, за потреби, ви можете організувати спілкування в чатах з носіями мови. Це реальна можливість для мовної практики, яка здійснюється в рамках запропонованої проблеми, спільної проектної діяльності, обміну інформацією.

- Відеоконференції - це онлайн-конференція в режимі реального часу. Він проводиться у визначений день та у визначений час. Для якісних відеоконференцій, а також телеконференцій потрібна чітка підготовка: створення програм (це робить викладач мережі), своєчасна інформація на сайті та списку розсилки (виконує викладач-куратор). Відеоконференції - це сучасний спосіб спілкування, який дозволяє проводити заняття у «віддалених класах», коли школяри та викладачі перебувають на відстані. Таким чином, обговорення та рішення, обговорення, захист проектів відбуваються в режимі реального часу. Викладач та школяри можуть бачити одне одного, викладач має можливість супроводжувати лекцію наочним матеріалом.

- Блог. Це форма спілкування, що нагадує форум, де право публікації належить одній особі чи групі людей. В онлайн-курсі мови блогові технології можна використовувати під час навчання в команді. Наприклад, автор (один школяр або група з них) виконав завдання (есе, есе), яке розміщено на веб-сайті його інтернет-щоденника (блогу), тоді автор блогу дозволяє іншим школярам читати та коментувати на розміщеному матеріалі. Школяри мають

можливість обговорювати та оцінювати якість публікацій та коментарів іноземною мовою, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок.

- Класрум-середовище дозволяє організувати навчання в Інтернеті за допомогою відео, тексту та графіки, різних додатків Google. Учитель має можливість контролювати, систематизувати, оцінювати діяльність, переглядати результати вправ, застосовувати різні форми оцінювання.

- Соціальні мережі та Viber дозволяють створювати закриті групи, чати, обговорювати теми, завдання, проблеми, інформацію [2].

Онлайн навчання як основа продовження навчання спрямоване на оволодіння навичками самостійної навчальної роботи, формування в учнів ключових компетентностей.

Специфіка електронного навчання, заснованого на телекомунікаційних технологіях, Інтернет-ресурсах та послугах, впливає на методи відбору та структурування змісту, методи реалізації певних методів та організаційні форми навчання, що суттєво впливає на функціонування всієї системи. Школяр відбирає та обробляє інформацію, висуває гіпотези, приймає рішення на основі власних думок, власного бачення проблеми.

Роль учителя полягає у допомозі учням, батькам стимулюванні їх до самостійних роздумів, відкриттів, нових поглядів на досліджуване явище, предмет. Водночас викладач і учень залишаються учасниками цього процесу в активному діалозі.

Основними перевагами дистанційного навчання є: екстериторіальність, синхронний та асинхронний режими взаємодії учасників навчального процесу: вчитель - школяр, школяр - школяр, школяр - навчальна група; можливість залучення до навчання фахівців з певних галузей. Одночасно з вивченням інших предметів практичне оволодіння ІКТ-інструментами - створення додаткових умов для впровадження ІКТ в освітні системи тощо.

Висновок. Отже, дистанційне навчання покликане допомогти в глобальному освітньому просторі, воно виступає як ефективне доповнення традиційних форм освіти, як засіб часткового вирішення її нагальних проблем, зокрема, надає можливість одночасно з гнучким за часом і високопрофесійним за змістом вивченням різних предметних розділів знань, формуванням умінь і навичок роботи з багатьох навчальних дисциплін забезпечити інтенсивне практичне застосування тими, хто навчаються, методами і засобами інформаційно-комунікаційних технологій, розвиває уміння і навички у сучасній науці і практиці. Впровадження елементів дистанційної форми навчання в школі є необхідною умовою для досягнення сучасного рівня якості освіти.

Список використаних джерел:

1. Вознюк О. В. Аналіз співробітництва і партнерства як орієнтирів концепції «Нова українська школа». Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи. Житомир. ФОП «НМ ЛЕвковець». 2017. № 2. С. 29-37.

2. Єсьман І. В. Педагогічна освіта батьків молодших школярів. Педагогічні науки: збірник наукових праць. Херсон: ХДУ, 2017. Випуск 71. Том 2. С. 160 – 164.

3. Сиса О. І. Взаємодія школи і сім'ї у вихованні та розвитку учнів початкових класів. На допомогу педагогу. Таврійський вісник освіти. 2016. №4 (56). С. 162 – 167. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Tvo_2016_4_33.pdf

4. Оржеховська В.М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. Видавництво «Точка». 2007р. С.192

5. Сиса О.І. Взаємодія школи і сім'ї у вихованні та розвитку учнів початкових класів. Таврійський вісник освіти. 2016р. С.162-167.

6. Система освіти: зміст, призначення, функції, шляхи удосконалення URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12353/>.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Русинко Марина, студента групи ПО-21 факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Пізнавальна активність - це складне психологічне утворення, що є процесом ініціативного перетворення учнем предмета або явища з метою його глибшого пізнання, вдосконалення, вияву «Я» особистості у пізнавальній діяльності. Пізнавальна активність – це результат активної пізнавальної діяльності. Пізнавальна діяльність виступає як явище по відношенню до пізнавальної активності [3, с. 9].

Активність характеризується рядом ознак, які у поведінці людини знаходять конкретний вияв у таких показниках: наявність у пізнавальній діяльності цінних життєвих орієнтирів, спрямованість особистості на засвоєння знань, умінь і навичок; потреба у знаннях як найважливіший мотив пізнавальної діяльності; інтерес безпосередньо до процесу пізнання, самостійність, відповідальність, творче ставлення до розв'язання пізнавальних завдань, прагнення знайти свій підхід до нового завдання, виявити ініціативу у процесі навчання; володіння засобами пізнавальної діяльності, вміння самостійно мислити, виділяти головне, аналізувати; прагнення до поглиблення і розширення знань та засобів їх засвоєння; уміння застосувати на практиці засвоєні знання [3].

Огляд наукових розробок філософів, психологів та педагогів показав, що проблема формування пізнавальної активності була в центрі уваги протягом

усього існування й на сьогодні залишається актуальною. У працях різних дослідників пізнавальна активність виступає як:

– особистісне утворення, яке виражає інтелектуальний відгук на процес пізнання, живу його участь, мисленнєво-емоційну чуйність учня в пізнавальному процесі (О. Білоус, Г. Щукіна);

– прояв перетворюючого відношення суб'єкта до оточуючих явищ і предметів (М. Данілов, Б. Єсипов);

– інтенсивна аналітико-синтетична мисленнєва діяльність учнів у процесі вивчення оточуючого світу та оволодіння системою наукових знань (І. Харламов);

– якість діяльності, у якій проявляється особистість самого учня з його відношенням до змісту, характеру діяльності та наміру мобілізувати свої морально-вольові зусилля на досягнення учбово-пізнавальної мети (В. Біленький, В. Лозова, Т. Шамова) [2, с. 5].

Формування пізнавальної активності є постійним процесом, який проходить у розвитку кілька етапів: описово-констатуючий (репродуктивний рівень) поверхневого розуміння (частково-пошуковий рівень), перенесення (рефлексивний рівень) та створення нового (творчий рівень).

Ефективне формування пізнавальної активності вимагає врахування особливостей навчально-пізнавальної діяльності, свідомого та самостійного виконання учнями системи послідовних мотивованих навчальних дій [3].

Інформаційна компетентність завжди визначається як одна з найважливіших, оскільки до її структури входять уміння самостійної обробки людиною інформації, прийняття рішень у проблемних ситуаціях з використанням технологічних засобів. Характерна риса сучасних інформаційних технологій полягає у тому, що вони надають практично необмежені можливості для самостійної і спільної творчої діяльності вчителя й учнів. Із авторитарного носія істини вчитель перетворюється на учасника продуктивної діяльності спільно зі своїми

учнями. За допомогою комп'ютерних засобів створюється сприятливе середовище для розвитку інтелекту кожної дитини. У зв'язку з цим набуває актуальності використання у навчально-виховному процесі початкової школи мультимедійних засобів навчання [5, с. 4-5].

Завдяки використанню ІКТ навчальне середовище на уроках читання можна доповнити відео, звуком, анімацією. Усе це здійснює значний вплив на емоційну сферу молодшого школяра, сприяючи підвищенню пізнавальної активності, підвищенню інтересу до предмета та навчання взагалі, активізації навчальної діяльності учнів. Тим більше, що молодші школярі уже готові до роботи з ІКТ: вони знають, що таке комп'ютер, у більшості випадків уміють ним користуватися, у них відсутній психологічний бар'єр: діти не бояться, що зламається машина, не вистачить знань упоратися з нею.

Процес розвитку пізнавальної активності молодших школярів буде ефективним, якщо на уроках використовувати інформаційні технології, які оптимізують діяльність вчителя, дозволяють моделювати креативний освітній простір, направлені на розвиток пізнавальних здібностей молодших школярів. У початковій школі ІКТ можна використовувати на будь-якому етапі уроку: у процесі перевірки домашньої роботи, актуалізації знань, вивчення нового матеріалу, закріплення, повторення вивченого, контролю, оцінювання [5].

Які ж переваги використання інформаційних технологій на уроках в початкових класах?

- Дозволяють представити навчальний матеріал доступніше і зрозуміло.
- Сприяють реалізації розвивального навчання, проблемно-діалогічного підходу, дають змогу організувати на уроці дослідницьку діяльність.
- Дозволяють здійснити диференційований підхід у навчанні.
- Застосування на уроці комп'ютерних тестів, перевірних ігрових робіт дає вчителю змогу за короткий час одержати об'єктивну картину рівня засвоєння матеріалу, що вивчається, і своєчасно його скоригувати.

– Так, уроки дозволяють розрядити високу емоційну напруженість і оживити навчальний процес.

– Уроки з використанням інформаційних технологій не лише пожвавлюють навчальний процес (що особливо важливо, якщо враховувати психологічні особливості молодшого шкільного віку, зокрема тривале переважаюче наочно-образне мислення над абстрактно-логічним), а й підвищують мотивацію навчання. Заняття, що проводяться з використанням ІКТ, в силу своєї наочності, барвистості і простоти, приносять найбільший ефект, який досягається підвищеним психоемоційним фоном під час сприйняття навчального матеріалу [5].

Ряд науковців (О. Кивлюк, В. Коткова, Л. Петухова, О. Співаковський) у своїх працях розглядали психолого-педагогічні аспекти використання ІКТ, вказуючи на залежність умов від кожного конкретного напрямку інформаційно-комунікативних технологій у навчально-виховному процесі сучасної школи.

Інформаційно-комунікативні технології в початковій школі А. Стеценко розглядає, як сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, котрі є ефективними засобами комунікації та інформації, яку можна накопичувати, передавати, зберігати, керувати задля створення умов ефективного учіння здобувачів освіти початкової школи. Більшість прикладних комп'ютерних програм навчального характеру використовують ігровий підхід до навчальної діяльності в початковій школі, з метою підвищення інтересу та зняття психологічного напруження. Однак, у фахівців викликає тривогу таке явище, як комп'ютерна залежність. Вона має негативні наслідки, оскільки впливає на соціально-психологічне здоров'я особистості. Тому, для вчителів є важливим бути обізнаними з психолого-педагогічними рекомендаціями щодо профілактики комп'ютерної залежності учнів. Під час організації освітнього процесу в початковій школі для вчителя є необхідним знання про психологію пізнавального процесу дитини (відчуття, сприймання, увага, пам'ять, уява,

мислення, мовлення), оскільки будь-яка діяльність людини не можлива без таких інтелектуальних здібностей, як запам'ятовування, обмірковування, висловлювання.

Наступним важливим аспектом використання ІКТ в початковій школі є людська особливість сприймати навколишній світ. Враховуючи, що ці процеси у людей відбуваються по-різному, суспільство ділиться на візуалів, аудіалів, кінестетиків, вчитель початкових класів має добре орієнтуватися у підборі методів взаємодії з учнями. На сучасному етапі освіти варто відзначити ще один з важливих аспектів, який має врахувати вчитель початкових класів – це теорія поколінь (Вільяма Штрауса і Ніла Хоува), в якій відбувається умовний поділ сучасних школярів за роками народження, так 2010–2020 роки це діти покоління альфа. Нове покоління приваблюють нові цифрові технології, які допомагають їм оволодівати інформаційним простором. Однак, підвищена зацікавленість сприяє впливу зовнішнього середовища, що несе в собі не завжди позитивну взаємодію на психічний стан дитини. Рівень безпеки інформації з інтернет-простору мають прийняти до уваги як вчителі, так і батьки учнів [1].

На уроках літературного і позакласного читання використовують інформаційні технології, такі як пошук інформації про письменника в Інтернеті: факти біографії, портрети, фотографії; презентації до уроків (з документальними фільмами або аудіозаписами голоси письменника); робота з кросвордами, яка стимулює учнів уважно прочитувати текст і викликає емоційний підйом; також можна провести тестування. Можна розвивати пізнавальну діяльність молодших школярів за допомогою навчальних програм. Наприклад «Мої улюблені вірші» - книга нового формату. Це відео-книга на DVD, де зібрано та озвучено популярні вірші українських поетів. Новизна полягає в анімаціях до віршів, що допомагає краще зрозуміти їх зміст [4].

Отже, упровадження в процес навчання молодших школярів інформаційних технологій забезпечує доступ до різних інформаційних ресурсів і сприяє збагаченню змісту навчання, надає йому логічного і пошукового характеру, а також вирішує проблеми пошуку шляхів і засобів активізації пізнавального інтересу учнів, розвитку їхніх творчих здібностей, стимуляції розумової діяльності. Адже, особливістю навчального процесу із застосуванням інформаційних технологій є те, що центром діяльності стає учень, який, виходячи зі своїх індивідуальних здібностей та інтересів, вибудовує процес пізнання. Учитель в цьому процесі часто виступає у ролі помічника, консультанта, що заохочує оригінальні знахідки, стимулює активність, ініціативу, самостійність [5].

Список використаних джерел:

1. Збірник тез доповідей ІХ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції: «Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи»/ URL: http://conf.fizmat.tnpu.edu.ua/media/arhive/28_04_2022.pdf#page=26 (дата звернення: 15.04.2023).
2. Лоштун О. Б. Формування пізнавальної активності старшокласників засобами імітаційно-дидактичної гри в процесі навчання історії: автореф. дис. ... канд. пед. наук. спец.: 13.00.09. К., 2011. 23 с.
3. Пиндик О. Г. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю (на матеріалі вивчення іноземної мови): автореф. дис. ... канд. пед. наук. спец.: 13.00.09. К., 2003. 23 с.
4. Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта». Херсон: ХДУ. 2011. 267 с.
5. Старікова Н.А. Використання інформаційних технологій у початковій школі: посібник для вчителя. Кривий Ріг, 2014. 77 с.

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Савчин Юлія, здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня ОПП Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Науковий керівник: Бобро А.А., канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Розвиток творчих здібностей особистості є однією з найбільш актуальних проблем сучасної психології та педагогіки. Ця тема викликає особливий інтерес серед вчених, які зосереджують свою увагу на вивченні процесів формування творчого мислення, стимулювання творчості та розвитку індивідуальних творчих здібностей у дітей, молоді та дорослих.

У даній темі важливо з'ясувати, які фактори сприяють або заважають розвитку творчості, які методи та технології можуть бути використані для підвищення рівня творчих здібностей особистості.

Це дозволить розкрити потенціал кожної людини та сприяти формуванню креативної й інноваційної особистості, яка зможе ефективно функціонувати в сучасному світі.

Сьогодні дитина є центром модернізованого освітнього процесу. Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти, базова система освіти є забезпечення підтримки обдарованих дітей та молоді, розвитку їх творчих здібностей та формування навичок самоосвіти та самореалізації особистості. Сьогодні освітнє середовище має відповідати вимогам сучасного суспільства та вимогам суб'єктів навчання.

Одне з основних завдань освіти на сучасному етапі – формування покоління, здатного навчатися протягом усього життя. Для досягнення цієї мети необхідно використовувати підходи, які сприяють розвитку творчого мислення та самовираження дитини.

Сучасні технології дозволяють створити інноваційні освітні середовища, які стимулюють розвиток творчих здібностей дітей та молоді. Таким чином, формування творчої особистості є важливою складовою сучасної освіти, яка дозволяє дитині розвиватися та досягти свого повного потенціалу.

Питання творчості, творчих здібностей та творчої діяльності завжди були і залишаються в центрі уваги багатьох учених як вітчизняних, так і зарубіжних наукових шкіл. Визначені вчені, такі як П. Блонський, О. Духнович, Я. Коменський, С. Русова, В. Сухомлинський та інші, працювали з проблемою розвитку творчих здібностей особистості.

У вітчизняній психології та педагогіці науковці, такий як В. Андрєєв, Г. Балл, Д. Богоявленська, М. Лейтес, О. Лук, Я. Пономарьов, Г. Костюк, М. Холодна, О. Кульчицька та інші, приділяли більшу увагу виявленню та підтримці загальної обдарованості дітей та творчих здібностей у багатьох видах діяльності.

Деякі науковці виробництва глибше дослідити проблему творчих здібностей у конкретних видах творчості: педагогічній, організаторській, музичній, математичній, технічній. (П. М. Якобсон, В. О. Моляко), образотворчому мистецтві (В. І. Кирієнко). У дослідженнях зарубіжних науковців (Дж. Гілфорд, Е. П. Торранс, та ін.) проаналізовано досить різні аспекти проблеми творчих здібностей: їх природу та компоненти.

Творчі здібності – синтез властивостей і особливостей особистості, характеризуючих рівень їх відповідності вимогам певного виду творчої діяльності і зумовлюючий рівень їх результативності. Творчі здібності – це якості й властивості особистості, які виявляються у синтезі мотиваційної, інтелектуальної, організаційної та комунікативної сторін творчої діяльності, від яких залежить можливість та рівень її успіху.

Творчі здібності можна поділити на такі групи: розумові здібності; здібності, пов'язані з темпераментом (емоційність); здібності, пов'язані з мотивацією (інтереси і нахили).

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Стрільчук Ірина Анатоліївна, здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Гордієнко Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинсько-го державного університету імені Миколи Гоголя

Потужний потік нової інформації, реклами, застосування комп'ютерних технологій на телебаченні, розповсюдження ігрових приставок, електронних іграшок і комп'ютерів надають велику увагу на виховання дитини і його сприйняття навколишнього світу. Істотно змінюється і характер його улюбленої практичної діяльності - гри, змінюються і його улюблені герої і захоплення. Раніше інформацію з будь-якої теми дитина могла отримати за різними каналами: підручник, довідкова література, лекція вчителя, конспект уроку.

Але, сьогодні, з огляду на сучасні реалії, вчитель повинен вносити в навчальний процес нові методи подачі інформації. Виникає питання, навіщо це потрібно. Мозок дитини, налаштований на отримання знань у формі розважальних програм по телебаченню, набагато легше сприйме запропоновану на уроці інформацію за допомогою медіа засобів.

Вже давно доведено, що кожен учень по-різному освоює нові знання. Раніше викладачам важко було знайти індивідуальний підхід до кожного учня. Тепер же, з використанням комп'ютерних мереж і онлайн-засобів, школи отримали можливість подавати нову інформацію таким чином, щоб задовольнити індивідуальних запитів кожного учня.

Необхідно навчити кожну дитину за короткий проміжок часу освоювати, перетворювати і використовувати в практичній діяльності величезні масиви інформації. Дуже важливо організувати процес навчання так, щоб дитина активно, з цікавістю і захопленням працював на уроці, бачив плоди своєї праці і міг їх оцінити.

Допомогти вчителю у вирішенні цього непростого завдання може поєднання традиційних методів навчання та сучасних інформаційних технологій, у тому числі і комп'ютерних. Адже використання комп'ютера на уроці дозволяє зробити процес навчання мобільним, строго диференційованим та індивідуальним.

Поєднуючи в собі можливості телевізора, відеоманітофона, книги, калькулятора, будучи універсальною іграшкою, здатною імітувати інші іграшки і самі різні ігри, сучасний комп'ютер разом з тим є для дитини рівноправним партнером, здатним дуже тонко реагувати на його дії і запити, Якого йому так часом не вистачає. З іншого боку, цей метод навчання є досить привабливим і для вчителів: допомагає їм краще оцінити здібності і знання дитини, зрозуміти його, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання.

Будь-яка педагогічна технологія - це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає отримання і перетворення інформації.

Більш вдалим терміном для технологій навчання, що використовують комп'ютер, є комп'ютерна технологія. Комп'ютерні (нові інформаційні) техно-логії навчання - це процес підготовки і передачі інформації, кого навчають, за-собом здійснення яких є комп'ютер.

При підготовці до уроку з використанням ІКТ вчитель не повинен забувати, що це УРОК, а значить складає план уроку виходячи з його цілей, при відборі навчального матеріалу він повинен дотримуватися основні дидактичні принципи: систематичності та послідовності, доступності, диференційованого підходу, науковості та ін. При цьому комп'ютер не замінює вчителя, а тільки доповнює його.

Такому уроку властиво таке:

- Принцип адаптивності: пристосування комп'ютера до індивідуальних особливостей дитини;
- Керованість: у будь-який момент можлива корекція вчителем процесу навчання;
- Інтерактивність і діалоговий характер навчання; - ІКТ мають здатність "відгукуватися" на дії учня і вчителя; "вступати" з ними в діалог, що і становить головну особливість методик комп'ютерного навчання.
- Оптимальне поєднання індивідуальної та групової роботи;
- Підтримання в учня стану психологічного комфорту при спілкуванні з комп'ютером;
- Необмежене навчання: зміст, його інтерпретації і додаток скільки завгодно великі.

Комп'ютер може використовуватися на всіх етапах: як при підготовці уроку, так і в процесі навчання. При поясненні (введення) нового матеріалу, закріпленні, повторенні, контролі.

При цьому комп'ютер виконує такі функції:

1. У функції вчителя комп'ютер являє собою:

- джерело навчальної інформації;
- наочний посібник;
- тренажер;
- засіб діагностики і контролю.

2. У функції робочого інструменту:

- засіб підготовки текстів, їх зберігання;
- графічний редактор;
- засіб підготовки виступів;
- обчислювальна машина великих можливостей.

При проектуванні уроку вчитель може використовувати різні програмні продукти:

1. Мови програмування-за їх допомогою вчитель може скласти різні програмні продукти, які можна використовувати на різних етапах уроку, але їх застосування для викладача-предметника важко. Складання проекту за допомогою мови програмування вимагає спеціальних знань і навичок і великих трудовитрат.

2. Можливо при підготовці та проведенні уроку використання готових програмних продуктів (енциклопедій, навчальних програм і т.п.). Використання комп'ютерної технології при вивченні хімії в середній школі відкриває широкі можливості для створення та використання складного наочно-демонстраційного супроводу на уроці або при виконанні лабораторної роботи. Крім того, при повторенні пройденого матеріалу учень самостійно відтворює всі демонстраційні експерименти, які вчитель показував на уроці. При цьому він може перервати експеримент, зупинити його чи повторити ту частину, яка погано засвоїла. Такий підхід розвиває ініціативу і сприяє підвищенню інтересу учнів до досліджуваного предмета.

3. Велику допомогу при підготовці та проведенні уроків надає вчителю пакет Microsoft Office, який включає в себе крім відомого всім текстового процесора Word ще й систему баз даних Access і електронні презентації PowerPoint.

4. Система баз даних передбачає велику підготовчу роботу при складанні уроку, але в підсумку можна отримати ефективну і універсальну систему навчання та перевірки знань.

5. Текстовий редактор Word дозволяє підготувати роздатковий та дидактичний матеріал.

6. Електронні презентації дають можливість вчителю при мінімальній підготовці і незначних витратах часу підготувати наочність до уроку. Уроки, складені за допомогою PowerPoint видовищні і ефективні в роботі над інформацією.

- Переваги використання ІКТ
- Індивідуалізація навчання;
- Інтенсифікація самостійної роботи учнів;
- Зростання обсягу виконаних на урок завдань;
- Розширення інформаційних потоків при використанні Internet;
- Підвищення мотивації та пізнавальної активності за рахунок різноманітності форм роботи, можливості включення ігрового моменту: вирішиш вірно приклади – відкриєш картинку, повставляєш правильно всі букви - продвінешь ближче до мети казкового героя. Комп'ютер дає вчителю нові можливості, доз-воляючи разом з учнем отримувати задоволення від захопливого процесу пізнання, не тільки силою уяви розсовуючи стіни шкільного кабінету, але за допомогою новітніх технологій дозволяє зануритися в яскравий барвистий світ. Таке заняття викликає у дітей емоційний підйом, навіть відсталі учні охоче працюють з комп'ютером.

Інтегрування звичайного уроку з комп'ютером дозволяє вчителю перекласти частину своєї роботи на ПК, роблячи при цьому процес навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним. Зокрема, стає більш швидким процес запису визначень, теорем та інших важливих частин матеріалу, тому що вчителю не доводиться повторювати текст кілька разів (він вивів його на екран), учневі не доводиться чекати, поки вчитель повторить саме потрібний йому фрагмент.

Цей метод навчання дуже привабливий і для вчителів: Допомагає їм краще оцінити здібності і знання дитини, зрозуміти його, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання, стимулює його професійний ріст і все подальше освоєння комп'ютера.

Застосування на уроці комп'ютерних тестів і діагностичних комплексів дозволить вчителю за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня за-своєння матеріалу, що вивчається у всіх учнів і своєчасно його скоректувати. При цьому є можливість вибору рівня складності завдання для конкретного учня

Для учня важливо те, що відразу після виконання тесту (коли ця інформація ще не втратила свою актуальність) він отримує об'єктивний результат із зазначенням помилок, що неможливо, наприклад, при усному опитуванні.

Освоєння учнями сучасних інформаційних технологій. На уроках, інтегрованих з інформатикою, учні оволодівають комп'ютерною грамотністю і вчать використовувати в роботі з матеріалом різних предметів один з найбільш потужних сучасних універсальних інструментів - комп'ютер, з його допомогою вони вирішують рівняння, будують графіки, креслення, готують тексти, малюнки для своїх робіт. Це - можливість для учнів проявити свої творчі здібності;

Але, поряд з плюсами, виникають різні проблеми як при підготовці до та-ких уроків, так і під час їх проведення.

- Існуючі недоліки та проблеми застосування ІКТ
- Ні комп'ютера в домашньому користуванні багатьох учнів і вчителів, час самостійних занять у комп'ютерних класах відведено далеко не у всіх школах;
- У вчителів недостатньо часу для підготовки до уроку, на якому використовуються комп'ютери;
- Недостатня комп'ютерна грамотність вчителя;
- Відсутність контакту з учителем інформатики;
- У робочому графіку вчителів не відведено час для дослідження можливостей Інтернет;
- Складно інтегрувати комп'ютер у поурочні структуру занять;

- Не вистачає комп'ютерного часу на всіх;
- У шкільному розкладі не передбачено час для використання Інтернет на уроках;
- При недостатній мотивації до роботи учні часто відволікаються на ігри, музику, перевірку характеристик ПК і т.п;
- Існує ймовірність, що, захопившись застосуванням ІКТ на уроках, учитель перейде від розвивального навчання до наочно-ілюстративним методам.

Застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні - одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу. У вітчизняній загально-освітній школі в останні роки комп'ютерна техніка й інші засоби інформаційних технологій стали все частіше використовуватися при вивченні більшості навчальних предметів.

Інформатизація істотно вплинула на процес придбання знань. Нові техно-логії навчання на основі інформаційних і комунікаційних дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань.

Список використаних джерел:

1. Запорожченко Ю.Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти Інформаційні технології в освіті. 2013. Вип. 15. С. 138-145.
2. Кривонос О. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя. Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2015. Вип. 8(2). С. 19-23.
3. Локшина О.І. ІКТ-зорієнтованість змісту шкільної освіти в країнах Єв-ропейського Союзу Інформаційні технології і засоби навчання. 2015. Т. 45, вип. 1. С. 21-27.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ПРИТЧАМИ ТА ЛЕГЕНДАМИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Тачасєва Евеліна, студента групи По-31 факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинсько-го державного університету імені Миколи Гоголя

Освітній сучасний простір обумовлює навчання, що передбачає повноцінне включення учня в цей процес. Після того як дитина вступає до школи, основну частину свого часу проводить на уроках і позаурочних заходах. Навчання обов'язково повинно бути спланованим, ефективним та цікавим для учня. Успішність педагога в його роботі головним чином залежить від його кваліфікації та майстерності, достатності знань про предмет, наявності практичних вмінь, розуміння значущості методик, що використовує в формуванні світогляду, життєвих пріоритетів учня, його вмінь та навичок.[2]

Основним видом навчального процесу із читання як шкільного предмета є вивчення художнього твору. Усі етапи роботи над твором тісно пов'язані між собою: підготовка до сприймання твору, читання його, аналіз, підсумкова бесіда [2].

Вивчення легенд на уроках літературного читання є дуже складним для сприйняття учнів, оскільки легенда – народне сказання або оповідання про якісь події чи життя людей, оповите казковістю, фантастикою. Легенди за змістом подібні до фантастичних казок; у них також головну роль відіграє чарівний, фантастичний елемент. Але сюжети легенд більше, ніж казкові, зорієнтовані на достовірність зображуваного. Тому жанр легенди школярі плутають з казкою, притчею, не розрізняючи ці жанри [1].

Багато легенд ґрунтується на біблійних сюжетах (про створення світу, перших людей, про Ісуса Христа, Божу Матір, пророків, апостолів, святих). Тому перед вивченням легенди дітей треба ознайомити з тими чи іншими біблійними іменами, сюжетами, подіями. Наприклад, перед вивченням легенди "Суд Соломона" дітям потрібно розповісти, що Соломон був найрозумнішим царем, сказати дещо про його правління [1].

Виокремленою жанровою групою оповідальної творчості українського народу є легенди. Легенда – це народне сказання, або розповідь про життєві обставини чи життя людей, даному жанру притаманна деяка таємничість та казковість. Легенди поділяються за своїми основними сюжетними характеристиками на міфологічні, апокрифічні та історичні. Учні початкової школи вивчають міфологічні та історичні легенди [1].

Звідси випливає, що легенди доступні для сприймання учнів 3 і 4 класів. У підручниках з читання О.Савченко, О.Вашуленко, М.Чумарної пропонуються легенди і притчі про героїчне минуле нашого народу, про походження назв міст, птахів, рослин, а також біблійні легенди. У них міститься значний пізнавальний і виховний потенціал. Діти щиро переживають горе і нещастя людей, дізнаються про традиції української народу, про рослинний і тваринний світ [3].

Міфологічні легенди характеризуються тим, що вони є коротким фантастичним оповіданням про метаморфози людей в інших живих істот, часто це оповідання про фантастичних істот, таких як –лісовики, русалки, домовики, вовкулак, мавок і т.д. Історичні легенди – розповідь про історичні події, що засновані на реальних фактах [1].

Роботі над легендами, що вивчається текстуально, передуює вступна бесіда, завдання якої активізувати й збагатити знання учнів певним змістом, розповісти про події, пов'язані з іменами героїв, відновити відповідні життєві враження, викликати потрібний настрій, пробудити інтерес до твору, бажання його прочитати, розібратись у ньому, а також привернути увагу школярів до таких важливих моментів тексту, які під час читання можуть бути не помічені ними. На цьому етапі роботи над твором важливим для вчителя є підготувати здобувачів до сприйняття художнього твору, забезпечити правильність його розуміння, викликати інтерес до нього [3].

Особливостями легенди є такі:

- зміст полягає у викладі героїчних дій людей, їх звершень, роз'яснення виникнення тієї чи іншої річі або явищ. Основним є ознайомлення з певними подіями, реальними відомостями історії;
- реальність, що викладається в творі даного жанру співвідноситься з особливою фантастичною манерою оповіді в атмосфері фантазії, видумки.

Вивчення легенди на уроках потребує конкретного вияснення реального змісту твору та визначення головної ідеї, а саме – докорінного осягнення викладу легенди, що є характеристикою даного жанру та почуття, що наявні. Проявами характеру героя в творі є його вчинки, слова, дії.

Починати читати легенду потрібно майже як казку, що викликати інтерес в учнів. Слід читати в повільному темпі з паузами для зосередження уваги дітей. Деталі опису в деяких випадках варто відповідно інтонувати. В кінці читання легенди варто зробити паузу. Це пояснюється тим, що закінчення легенди завжди має конкретну мету. Таким чином головні слова слід підкреслити відповідною інтонацією, а опісля читання варто зробити довгу паузу, щоб учні могли усвідомити почуте чи прочитане [1].

Основними цікавими засобами опрацювання легенди є виразне читання та переказ. Виразне читання можна здійснювати так: читати в особах – це сприяє глибшому осягненню характеру особистості героя. Також достатньо цікавою для учнів початкової школи така робота над легендою як її інсценізація. Даний засіб може бути використаний як в урочний, так і позаурочний час. Застосування цього засобу націлене на глибоке відчуття змісту, ідеї такого твору, а також кастинг на роль певного героя, розвинути креативні здібності та реалізацію

особистого потенціалу. Якщо учні вже вивчили достатню кількість легенд то за ними можна створити вікторину, відгадування ребусів, чи кросвордів. Влучною формою роботи на уроці вивчення легенди є словникова робота [1].

Творча підсумкова робота є цікавою та корисною для учнів. Її прикладами є: створення власної легенди або за аналогією і т.д. [1].

Притча – це жанр алегорично – дидактичної розповіді, що за змістом близька до мудрих роздумів філософсько–релігійного типу. Фабула, що наявна в ній, полягає в єдиній ідеї, а саме в повчальній меті твору. За алегоричністю схожа на байку, але через необхідність стислості та доцільності розповіді в ній їй може не бути чіткого сюжетного дійства. Головною думкою твору даного жанру є уподібнення, що складається з унікального символічного значення. Тому дітям молодшого шкільного віку важко справитися із установленням жанру твору та визначенням ідеї притчі [4].

Притча не націлена на глузування чи сатиричне відображення життєвих ситуацій, тому що її основним її напрямком є міркування з духовної та моральної точки зору. Згідно з поданим висловленням: «Притча не зображає, а повідомляє певну ідею, ґрунтуючись на принципі параболи: оповідь наче відходить від поданого часу та прямує по непрякій, повертаючись назад, спрямовуючись на висвітлення певного явища», притча є означенням явища чи об'єкту в контексті висвітлення їхнього уподібнення. Таким чином реальна картина чи образ усвідомлюються не на пряму в образі алегорії, а засвоюються в уяві читача [4].

Одним із таких суттєвих характеристик притчі є її особливий поетичний виклад, в якому наявна так звана описовість, що також є ознакою різних епічних творів. Умовою включення в твір описів природи, предметів є лише суттєва необхідність для сюжету. Тому сюжет відбувається без особливих «декорацій» (описів пейзажу, інтер'єру). Зображення персонажів, а саме людей в притчі, відбувається лише за певними правилами:[4]

- Немає як правило описів зовнішності (відсутні словесні портрети, елементи, як виглядає герой). Винятком є лише доцільність цього опису для реалізації самої ідеї притчі.

- Відсутній показ рис характеру, індивідуальності героя.

- Образи притчі вже сформовані, їхньою ціллю є здійснення морально– етичного вибору.

- Загалом основою образів бувають і предмети, явища навколишнього світу, тварини, але увага акцентується саме на моральному виборі людини.

- Образна сукупність в сюжеті притчі змушує читача міркувати над змістом буття, духовними пріоритетами, вічними істинами – любов, добро, дружба, честь і т.д.

Притчі виникли на Київській Русі з початком запровадження християнства та перекладом Біблії та почали розповсюджуватись у книгах Святого Письма. Матеріал для створення притч в Старому Заповіті – це розповіді про Соломона, притча про вибір царя між деревами (Книга Суддів). Новий заповіт став матеріалом для притч завдяки розповідям про Ісуса Христа та Боже Царство, про світ та місце людини в ньому. Мета названих творів була у людини викликати жадання вірити в Бога, дати розуміння про життя по Біблійним Заповідям. Найвідомішими притчами стали: притчі про блудного сина, про багатого і бідного Лазаря, про талани, про сіяча, про немилосердного боржника, розповіді про Боже Царство тощо [4].

Наскрізним мотивом притч про Ісуса Христа є належне життя людини згідно з встановленими відносинами з Богом. Притча про блудного сина оповідає про батька, що уособлює Небесного Отця, молодший син, що залишив рідний дім та пішов в пошуках кращого життя є зображення людини, що живе безбожно, але через якийсь час розкаялась та повернулась до Бога. За іншими притчами Бог є уособленням Судді, Володаря, Виноградаря, Царя. Доброго Пастиря. Образи ж перлин, невода, гірчицевого зерна дерева т.п. є символами думки Божого Царства [4].

Крім названих притч існує ще безліч схожих за мотивами, образами, ідеями без біблійної основи. У них також часто дії чи вчинки героїв оцінюються в контексті християнської моралі та етики. Відмінністю їх від притч зі Святого Письма є втілення звичайних відносин між людьми. Загалом в них відсутня та не є суттєвою залежність від духовного обличчя та його матеріального стану та положення в суспільстві [4].

Притча складається з такою композиції:

Перша її частина – оповідь алегоричного характеру, з захованими символічними значеннями. Друга – це ідея, що є проявом змісту в контексті оповіді. Ідея або конкретно викладена або прихована в сюжеті підтексту. Іноді автор висловлює натяк, за яким вже сам читач повинен прийти до осягнення ідеї [4].

Умови універсальності використання притчі полягають у наступному:

По-перше, змістовий матеріал притч слід використовувати для вирішення найширшого кола проблем. За своїми образними, художніми формами притча спонукає учнів задуматися по-новому на навколишній світ та місце себе в ньому, відносини з іншими, заохочує до кращого, більш глибокого розуміння інших людей. Як навчальний матеріал притчу можна застосовувати для особистого або групового аналізу та обговорення учнями.

По-друге, наступною специфікою притчі в контексті використання в навчально – виховному процесі є в тому, що метафори складаються з неусвідомлених складників особистого досвіду, націлені на відтворення творчої сили несвідомо. Таким чином притча спрямована на формування для себе психотерапевтичної допомоги та своїх близьких. Завдяки поглибленню в сюжет та зміст притчі учні, навіть не помічаючи, віднаходять шляхи напрямків особистісного розвитку та змін в своєму житті [5].

Значною рисою притчі є те, що вона є криницею духовного різнокультурного досвіду [там само].

Притча звертається до абстрактного простору. Цей простір ґрунтується на елементах реальної дійсності. Притчі викликають різні почуття в читачів, такі як: сміх, замисленість. Існують певні правила застосування притч на уроках літературного читання [4].

- можна вивчити лише один твір даного жанру;
- тривалість оповіді притчі не має бути довгою. Якщо притча довга, її слід скоротити;
- темп розповіді притчі повинен бути не швидким, з приглушеним тоном, щоб слухачі змогли її сприйняти;
- обсяг притчі може бути великий, тому потрібно розділити її вивчення на частини протягом уроку на різних його етапах вивчення.

Необхідно акцентуватися на основній думці притчі, до яких роздумів хотілося спонукати учнів [там само].

Отже, твори двох різних жанрів – легенда та притча є багатим різноманітним та цікавим матеріалом для організації та планування уроків літературного читання. У вивченні таких творів необхідно орієнтуватися на їхню специфіку. Засоби та методи, прийоми для опрацювання поданих жанрів можуть бути і схожими і різними [3].

Притча є ефективним засобом розвитку, виховання та навчання учня. Мораль, що наявна в ній, є способом для навчання міркувати, розвитку інтуїції та уяви, є однією з умов формування вміння приймати рішення та виконувати вибір в звичайному житті. Притча дає можливість виокремлено впливати на духовний світ особистості учня, усвідомлення та аналіз власних вчинків через призму вчинків здійснених іншими [4].

Список використаних джерел:

1. Вивчення легенд і міфів на уроках літературного читання у початковій школі URL. <https://revolution.allbest.ru/pedagogics/c01232235.html> (дата звернення: 17.11.2022).
2. Дороз В.Ф., Ларіна Т.Е. Сучасний урок (українська мова та література). Навчально -методичний посібник. Бердянський державний педуніверситет, 2005. 122 с.

3. Методика викладання української мови: Навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів. Київ, 2002. 65 с.

4. Туріщева Л.В. Використання притчі у виховному процесі. Виховна робота в школі. 2011. №11(84). С. 231 с.

5. Димовська А. До питання про літературознавчу пропедевтику жанру притчі в початковій школі. ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ. 2021. №3 (91).

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Топіха Тамара Миколаївна, магістрантка I курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: Філоненко О.С., канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Сучасний контекст шкільної іншомовної освіти пропонує новий погляд на взаємозв'язок освіти і культури. Інтерес до ролі культури зумовлений політичними та соціально-економічними чинниками. А геополітична ситуація, в якій знаходиться Україна, сприяє поживленню міжнародних стосунків, взаємодії з різними країнами Європи і світу, що в свою чергу веде до діалогу культур. Діалог культур передбачає взаєморозуміння та спілкування не тільки між спорідненими народами, а й потребує духовного зближення великих культурних регіонів. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема розуміння загальнолюдських цінностей, а також відмінностей між народами, їхніми культурами. Виникає потреба у формуванні людини, яка володіє не тільки іноземними мовами, а й готовністю до цілісного сприйняття світу, до його розуміння на основі культурного плюралізму та поваги до людської особистості [3,с.25].

Уміння спілкуватись у рамках діалогу культур вимагає цілого ряду вмінь: вміння ставити себе на місце інших учасників спілкування, вміння проявляти ініціативу міжкультурного контакту, вміння прогнозувати соціокультурні недоліки, які можуть призвести до непорозуміння, вміння брати на себе відповідальність за усунення можливого міжкультурного непорозуміння, вміння проявляти дипломатичність, вміння бути гідним представником власної культури, вміння існувати у багатокультурному середовищі [1,с.15].

Під поняттям соціокультурна компетентність розуміють сукупність знань, умінь, навичок і здібностей особистості, які надають можливість спілкуватися в різних ситуаціях відповідно до норм мовлення і поведінки, а також традицій культури.

Формуючи соціокультурну компетентність школяра, його навчають дотримуватися правил етикету в спілкуванні з представниками різних вікових груп і статусів, а також формують здатність розв'язувати за допомогою мови різні навчальні та життєві проблеми. Соціокультурна змістова лінія передбачає загальнокультурний розвиток школярів і підготовку їх до життєдіяльності в соціумі, що реалізують через досягнення виховних цілей уроків, використання тематичних текстів (повага до старших та допомога їм, повага до вчителів і дружні взаємини з однокласниками, дружба та взаємодопомога, правила поведінки в громадських місцях, зі знайомими й незнайомими людьми) [4,с.22].

Вважаємо, що введення елементів культури у процес викладання англійської мови є необхідною потребою сьогодення, оскільки усвідомлення та відокремлення ознак відмінностей різних культур, толерантне ставлення до цих відмінностей, пошук спільних та об'єднуючих рис стимулює лінгвістичний, когнітивний та соціальний розвиток учнів.

Цілями соціокультурного навчання на уроках англійської мови вважаємо:

- практичне опанування іноземної мови, тобто оволодіння усіма мовними засобами для здійснення іншомовного міжособистісного спілкування в основних видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі; (практична мета).

- збагачення духовного світу особистості, отримання та розширення знань про культуру країни, мова якої вивчається, також рідної країни, а саме про історію, літературу, живопис, музику, звичаї, традиції тощо; про будову іноземної мови, що вивчається, її систему, характер, особливості; (освітня мета).

- виховання засобами іноземної мови особистість високого морального ґатунку, формувати позитивні риси характеру. Виховання учнів у процесі навчання іноземної мови забезпечується: підбором навчального матеріалу, у якому відображені загальнолюдські моральні цінності; застосуванням у процесі навчання проблемних завдань, вирішення яких потребує висловлювання своїх почуттів, поглядів, критичної оцінки і своєї власної думки; (виховна мета) [2,с.10].

На нашу думку, важливими факторами, які сприяють формуванню соціокультурної поведінки у молодшому шкільному віці є:

- гарно розвинена пам'ять;
- творча уява, імітація та наслідування;
- емоційний фактор;
- інтерес до іноземної мови як до чогось нового;
- застосування автентичних матеріалів: римівок, скоромовок, чантів та пісень.

Формування соціокультурної компетентності було виділено навіть в окремий розділ програми дванадцятирічної освіти. Вона передбачає знання культури спільноти або спільнот країни, мова якої вивчається, у межах тематики ситуативного спілкування, пов'язаної з такими аспектами.

- повсякденне життя;
- умови життя;
- міжособистісні стосунки;
- цінності, ідеали, норми поведінки;
- соціальні правила поведінки;
- вживання та вибір привітань;
- вживання та вибір форм звертання;
- правила вступу до розмови;
- правила ввічливості тощо [1,с.45].

Список використаних джерел:

1. Бирюк О.В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів. К., 2008. 206 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Пер. з англ. К.: Вид-во Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Калініна Л.В. Формування професійної соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови під час методичних майстерень. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка, Випуск 48. Серія: педагогічні науки. Збірник. Чернігів: ЧДПУ, 2007.
4. Соціокультурна компетенція на уроках англійської / Упоряд. Т.Михайленко. К.: Редакція газет гуманітарного циклу, 2012. 112 с.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ГУРТКОВИХ ЗАНЯТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Федоренко Дар'я Олександрівна, студентка II курсу спеціальності Початкова освіта факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: Дубровська Л.О., канд. пед. наук., доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

Гурток - основна традиційна форма реалізації змісту позашкільної освіти і виховання учнів як у процесі вивчення окремого навчального предмета чи їх сукупності, так і різноманітних інтегрованих курсів у межах навчальних програм, затверджених МОН України чи адаптованих навчальних програм. За своєю сутністю гурток – це специфічна спільність дітей та учнівської молоді, яка ґрунтується насамперед на добровільності, спільності інтересів, спрямованості на певний вид навчальної та практичної діяльності; середовище, де забезпечуються умови інтелектуального, духовного і фізичного розвитку дітей, реалізація їхнього творчого потенціалу в галузі позашкільної освіти і виховання та створюються комфортні умови соціальної адаптації до умов реального життя [2].

Форма організації навчання – це зовнішній вияв узгодженої діяльності педагога та учнів, яка здійснюється в певному порядку і режимі. У позашкільній роботі існує своя специфіка. Враховуючи досвід педагогів, доцільним вважається застосування наступних форм організації занять: групові, фронтальні та індивідуальні. Фронтальна форма організації навчальної діяльності учнів передбачає спільну діяльність класу для реалізації навчальних завдань. Діти одночасно виконують спільну для всіх роботу, обговорюють, порівнюють та оцінюють її результати. Це сприяє формуванню довірливих стосунків між педагогом та школярами, стійких пізнавальних інтересів. Фронтальна форма може бути реалізована в процесі проблемного чи пояснювально-ілюстративного викладу матеріалу, виконання репродуктивних чи творчих завдань. Така робота забезпечує одночасне керівництво всіма учнями, управління сприйманням інформації, її систематизацією і закріпленням. Водночас вона недостатньо враховує індивідуальні особливості учнів, зокрема темп їхньої навчально-пізнавальної діяльності, рівень попередньої підготовленості.

Групова форма організації навчальної діяльності учнів передбачає поділ їх на групи для розв'язання однакових чи різних завдань. Під час поділу на групи слід брати до уваги індивідуальні особливості кожного школяра, його навчальні можливості для виконання завдання. Кількість учнів у групах має становити 3-6 осіб. Результати спільної роботи в групах за вмілого керівництва вчителя, стимулювання пізнавальної діяльності дітей завжди значно вищі порівняно з виконанням цього завдання кожним учнем самостійно. Робота в групі формує колективну відповідальність та індивідуальну допомогу кожному як з боку вчителя, так і з боку однокласників. Під час організування групової роботи можуть виникнути певні труднощі: сильні учні іноді гальмують ініціативу і самостійність слабших; окремі групи не можуть ефективно працювати без ретельної і постійної допомоги з боку вчителя; робота в групах під час уроку іноді порушує ритм та чітку організацію заняття.

Індивідуальна форма організації навчальної роботи передбачає постановку перед кожним учнем спеціально дібраного відповідно до рівня його підготовки і навчальних можливостей завдання для самостійного розв'язання. Такі завдання спрямовані на роботу з підручником, навчальною і методичною літературою, джерелами інформації (довідники, словники, енциклопедії, хрестоматії, карти), на розв'язування задач, прикладів, організацію спостережень та експериментів, написання есе, творів, рефератів, доповідей. У дидактичній літературі розрізняють індивідуальну й індивідуалізовану форми організації навчання. Індивідуальна характеризується тим, що учень виконує спільне для всього класу завдання,

не контактуючи з іншими учнями, але в єдиному для всіх темпі. Індивідуалізована форма спрямована на самостійне виконання специфічних завдань з урахуванням індивідуального темпу навчально-пізнавальної діяльності кожного школяра. Важливими функціями вчителя є стимулювання пізнавальної діяльності, постійний контроль за виконанням завдань, своєчасна допомога у подоланні навчальних утруднень. Та попри значні переваги індивідуальних форм роботи їхнім недоліком є те, що вона передбачена в роботі з дітьми, які виявили особливі здібності. Індивідуальна робота також проводиться з дітьми, які відстають у навчанні від колективу, з метою надання їм допомоги в досягненні певного рівня, кращого результату. Індивідуальна форма навчання передбачає взаємодію педагога з одним учнем.

У гуртках, де передбачена сумісна робота різновікового складу груп одного напрямку (вокальний, хореографічний), передбачені обов'язкові зведені репетиції, ансамблева робота. Ефективність колективних, групових та індивідуальних форм організації роботи зростає, якщо вони застосовуються у системі, пов'язані між собою і доповнюють одна одну. Крім того, важливою умовою формування морально-етичних норм і цінностей учнів є приклад дорослих: і педагогів, і батьків. Саме тому слід долучати батьків до виховного процесу в школі (спільних справ, проектів, проведення заходів тощо).

Список використаних джерел:

1. Колективні форми роботи з учнями. URL: https://chupirchuk.blogspot.com/p/blog-page_49.html
2. Методичний путівник керівника гуртка сучасної школи та позашкільця Частина 2. / Укладач Пітко С. Б. Львів: ЛОІППО, 2020. 79 с
3. Форми організації навчання URL: <https://vseosvita.ua/library/formi-organizacii-navcanna-34624.html>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ В МОЛОДШІЙ ШКОЛІ

Харченко Ілона, здобувачка першого рівня вищої освіти ОПП «Початкова освіта» Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дубровська Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку характеризується відновленням та якісними змінами його структури, змісту, методів, засобів та виховання новими організаційно-педагогічними і управлінськими підходами.

Аналіз науково-педагогічної літератури, засвідчує, що процес розумового виховання школярів широко і різнобічно обґрунтований в теорії і практиці. До цієї проблеми зверталися Л. Виготський, Л. Занков, Д. Богоявленський, Н. Менчинська, К. Кабанова-Меллер, В. Сухомлинський.

Видатні педагоги-класики Я. А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Д. Локк, І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинський, психологи Ж. Піаже, Л. С. Виготський ставили завдання розвитку в процесі навчання, і в першу чергу, мислення.

Будучи зосередженим на розумовому розвитку особистості, розумове виховання є важливим чинником всебічного її розвитку. Його метою передусім є розвиток мислення, пізнавальних можливостей.

Сьогоднішні умови роботи школи та концепції НУШ висувають високі вимоги до організації розумової праці учнів. Таким чином можна впевнено стверджувати, що проблема формування мислячої особистості є потребою суспільства, самого життя, практики навчання і виховання.

У сучасній психолого-педагогічній науці немає загального тлумачення поняття «розумове виховання»: вчені по-різному трактують його зміст, беручи до уваги свої наукові позиції.

Мета: аналіз педагогічних умов та особливостей розумового виховання учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. При організації освітнього процесу для дітей необхідно створювати педагогічні умови, які дозволяють дитині адаптуватися до навчального процесу і підвищувати рівень розумової вихованості [1].

Якщо розглянути вживання терміна «умова», то можна виділити такі значення: середовище, в якому відбувається що-небудь; суспільство, від наявності або зміни якого залежить наявність або зміна чого-небудь іншого; сукупність особливостей, що надають вплив на що-небудь; дані, вимоги, з яких слід виходити.

Загальним для всіх визначень є те, що обставина стає умовою тільки по відношенню до інших процесів, явищ, так як їх успішне виникнення, розвиток, вдосконалення залежить саме від них.

У педагогіці часто вживають поняття «умова», розуміючи під ним ті фактори, які забезпечують успішне навчання.

Найбільш універсальні умови адаптації учнів до навчального процесу можна охарактеризувати як сукупність навчально-методичних і шкільно-гігієнічних заходів, спрямованих на поліпшення фізичного здоров'я, нормалізацію емоційного стану і збільшення продуктивності розумової діяльності учнів.

Вважаємо за необхідне дати змістовну характеристику педагогічним умовам, які спрямовані на підтримання здоров'я, емоційної стабільності учнів, високої продуктивності розумової діяльності та високий рівень розумової вихованості.

Першою педагогічною умовою є організація процесу, направленного на гнучке регулювання навчального процесу в залежності від наявності ознак втоми, рівня розумової працездатності школярів. Ця умова передбачає корекцію і спеціальний відбір змісту навчального матеріалу, зміна режиму навчального процесу, переважне використання інтерактивних методів навчання. Для його реалізації вчителю важливо вміти перебудувати свою професійну діяльність відповідно до ситуації [1].

Другою педагогічною умовою, що сприяє підвищенню рівня розумової вихованості молодших школярів є використання комбінованих методів навчання та організації як навчальної, так і позанавчальної діяльності учнів з цілеспрямованим формуванням у них суспільно-естетико-ціннісної мотивації розумової діяльності.

Формою організації діяльності учнів молодших класів у системі навчальної роботи є урок. Так як дитина прагне все вивчити в наочно-образному і наочно-дієвому планах, велике місце має відводитися його практичним діям з предметами, роботі з наочним матеріалом. Для цього в класі потрібно забезпечити зміну різноманітних видів діяльності.

Технологія конструювання змісту уроку на етапі безпосередньої підготовки інформації для її сприйняття учнями проявляється у взаємопов'язаних діях вчителя: відборі змісту навчального матеріалу (особливо конкретних фактів, що розкривають сутність понять) відповідно до цілей і завдань уроку і рівнем підготовленості учнів; виділенні можливих труднощів при вивченні відібраного матеріалу; виборі найбільш доступних форм пояснення незнайомих понять, словосполучень, висловлювань; виборі в кожному конкретному випадку методів і прийомів навчання; плануванні своєї діяльності і діяльності учнів, що сприяє розумінню переданої інформації.

Учитель визначає структуру уроку і розробляє навчальні ситуації. Учитель має спеціально продумати, як він впливатиме не лише на інтелектуальну, а й емоційно-вольову сфери особистості школяра [4].

Наступна педагогічна умова - ретельна підготовка до заняття не тільки вчителя, а й підготовка самих учнів до роботи на майбутньому уроці, психологічного настрою, з яким вони при ходять на урок.

Підготовка учнів до наступного уроку в системі уроків передбачає: ознайомлення учнів з планом їх роботи в системі уроків по темі; орієнтація учнів на їх попереднє знайомство з окремими розділами або темами підручника, читання науково-популярної і художньої літератури з проблем чергового уроку, проведення спостережень і нескладних доступних дослідів, які можуть сприяти вивченню нового матеріалу.

Формування глибоких і міцних знань в процесі навчання основ наук сьогодні доповнюється розумінням шляху, який до цього веде. Не менш важливим, ніж результат, стає і процес його досягнення, тому що учень не просто отримує знання і вчиться їх застосовувати, але вступає в процес навчання, в складні відносини зі світом і людьми, змінюючи їх і змінюючись сам.

Суспільству стає важливим не тільки те, скільки знань засвоїв учень і чому він навчився, а й якими способами проходило засвоєння знань і вироблення навичок, як при цьому формувалася особистість людини, що в цьому процесі він зробив під керівництвом учителя, а що навчився робити самостійно.

Важливою педагогічною умовою, що сприяє підвищенню рівня розумового виховання молодших школярів є організація навчального процесу з використанням групових форм організації занять зі змістом сюжетно-рольової гри.

У початковий період навчання в школі можна рекомендувати організовувати спільну, групову навчальну діяльність. Однак така форма ведення занять, особливо в перші місяці навчання дітей в школі, вимагає ретельної підготовки. Одне з головних завдань, яке необхідно вирішити, приступаючи до групового навчання, полягає в тому, щоб правильно розподілити ролі. Засвоїти в навчальній групі атмосферу доброзичливих міжособистісних відносин, заснованих на взаємодопомозі [5].

Наступна педагогічна умова - позакласна робота, ігрова спрямованість рухового режиму протягом дня, тижня (за рахунок підбору вправ на ігровій основі - динамічних пауз в групі продовженого дня, динамічних змін, динамічних годин). Це не тільки умова підтримки фізичного здоров'я, а й спосіб стабілізації емоційного стану учнів, нормалізація психічних процесів, створення оптимального рівня розумової працездатності.

Особливістю цієї умови є використання різних вправ та ігор не тільки з метою активізації рухової функції, але також з метою розслаблення, відпочинку, релаксації.

Грунтуючись на висновках вчених про прямий взаємозв'язок фізичного розвитку, стану здоров'я учня з його розумовою діяльністю; про позитивний вплив на організм дитини фізичних вправ, вважаємо за можливе використовувати таку педагогічну умову, як збільшення рухового режиму молодших школярів для підвищення показників розумової працездатності учнів до навчального у процесу.

Важливою є й така педагогічна умова як активізація пізнавальної діяльності, яка допомагає розкрити реальний об'єктивний світ у всій його суперечливості та складності [2, с. 78].

Основне його значення - формування цілісного ставлення до знань, процесу пізнання. Це ставлення проявляється в допитливості, захопленості читанням, інтересу до нового. Воно спонукає до пошуку інформації в книгах, енциклопедіях, науково-популярних виданнях.

У дітей, таким чином, розвиваються навички «пізнавального читання», що допомагають відкривати і отримувати знання, які стають їх особистісним надбанням. Якщо в класі є діти, які багато читають, всім цікавляться, в колективі створюються позитивний емоційний фон, що сприяє успіху навчання і пізнавальної діяльності [2].

Однак вчителю слід пам'ятати про те, що пізнання - діяльність складна, інтелектуальна, що вимагає значних розумових зусиль. Для молодшого школяра це часто непосильно.

Для того, щоб полегшити входження дитини в світ інформації, знань, книг, науки, важливо використовувати ігри, елементи цікавості, незвичайне зовнішнє оформлення, все те, що приваблює дітей.

Гра - найбільш близька дитині діяльність. Вона вимагає активної розумової роботи, створює атмосферу загальної захопленості, розширює межі для прояву творчості. Гра створює позитивний емоційний фон, який сприяє активнішому пізнанню, зокрема навчанню.

Все це дає підставу вважати гру найбільш оптимальною формою організації пізнавальної діяльності молодших школярів.

По-перше, пізнання в процесі гри відбувається в невимушеній, азартній формі і обстановці, що так приваблює дітей.

По-друге, сама ситуація гри, ігрові дії приносять дитині почуття задоволення, викликає бажання продовжити гру знову, не боячись труднощів і долаючи перешкоди. Почуття задоволення, супроводжує гру, веде до розвитку пізнавальних інтересів.

По-третє, в грі дитина непомітно для себе самого, без особливих зусиль, опановує дуже важливі вміння. Вона вчиться працювати в групі (домовлятися, ставити спільні завдання, розподіляти ролі, спільно діяти), вчиться працювати з книгою (ставити питання, шукати відповіді, знаходити потрібну інформацію, виділяти головне, істотне).

По-четверте, в грі дитина гранично активна. Сюжет, правила, ігрові ситуації не залишають нікого осторонь, залучають до переживання високого напруження почуттів, пристрастей.

По-п'яте, в грі, як ні в якій іншій діяльності, створюється широке поле для творчості, оскільки в ній завжди є свобода для самостійного прояву індивідуальності кожного.

По-шосте, гра - найбільш ефективний спосіб створення в класі загальної захопленості, інтелектуального пошуку, сприятливого психологічного клімату[3].

Переведення дитини на позицію суб'єкта діяльності досягається шляхом надання їй можливості вільного вибору змісту, форми проведення ігор, способу взаємодії з іншими, виконуваної ролі [4, с. 8].

Таким чином, ґрунтуючись на твердженні про те, що гра є одним із засобів підвищення показників психофізіологічного здоров'я і розумової працездатності учнів, необхідно використовувати ігрову спрямованість, як одну з найбільш невід'ємних умов організації навчального процесу молодших школярів.

Важливою педагогічною умовою є організація роботи з батьками - учитель підтримує тісний зв'язок з сім'єю учня: інформує батьків учнів про їх успіхи, отримує додаткові відомості про їх особистісні особливості.

Під час організації та проведенні роботи з батьками у вигляді лекцій, диспутів, круглих столів, засідань батьківських клубів можна виділити наступні завдання: систематичне різнобічне педагогічне просвітництво батьків, тобто ознайомлення їх як з основами теоретичних знань, так і з практикою роботи з учнями; знайомство з організацією і методами сімейного виховання; відбір, узагальнення і поширення кращого досвіду сімейного виховання; залучення батьків до активної участі в навчально-виховному процесі; формування у батьків потреби в самоосвіті.

Вдалим є запрошення на батьківські збори спеціалістів - психологів, соціальних педагогів, працівників правоохоронних органів, медичних працівників, юристів та інших. Вони можуть входити в число членів групи разом з батьками або дітьми і брати участь в роботі, або складати окрему групу експертів і виносити свої судження після виступу груп батьків, а також виступати носіями інформації з певних тем, пов'язаних з профілем своєї роботи.

Висновки. З огляду на вище сказане, можна зробити наступні висновки:

- під педагогічними умовами розуміється оптимальна сукупність педагогічних чинників, що забезпечують освітню діяльність;

- виявлені найбільш універсальні педагогічні умови не потребують величезних матеріальних витрат, але в той же час спрямовані на підтримку здоров'я, емоційного стану учнів і високу продуктивність розумової діяльності, підвищення рівня розумової вихованості.

Список використаних джерел:

1. Аванесова В. Теоретичні основи занять як форми організації розумового виховання і навчання. Методика ознайомлення дітей з природою. Київ, 2012. С. 354–368.
2. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект. Початкова школа. 2010. № 8. С. 46-50.
3. Булигіна О. Ігрові технології: шляхи забезпечення умов для інтелектуального, соціального, морального розвитку молодших школярів. Початкове навчання та виховання. 2009. № 19. С. 2 – 21.
4. Грицюк О. Інтерактивні технології навчання молодших школярів. Початкове навчання та виховання. 2011. № 8. С. 2 -10.
5. Каменєва І. Л. Активізація розумової діяльності учнів засобами стратегії розвитку критичного мислення. Початкове навчання та виховання. 2009. № 13. С. 4–13.

РОЗВИТОК МЕДІАІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ МЕДІАОСВІТИ

Шитік Юлія, здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня ОПГ Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Науковий керівник: Бобро А.А., канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

В Україні розвиток медіаосвіти підтримується на законодавчому рівні. Базовими документами щодо діяльності мас-медіа та створення, збору, розповсюдження, використання інформації є:

- Закон України «Про інформацію», у якому регулюються відносини щодо збирання, створення, одержання, використання, зберігання, поширення, охорони та захисту інформації;
- Закон України «Про рекламу», у якому визначені засади рекламної діяльності в Україні, регулюються відносини, що виникають у процесі поширення і споживання реклами, виробництва, а також визначено основні засади створення, функціонування і поширення соціальної реклами;
- Закон України «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні», у якому зазначені правові основи діяльності друкованих ЗМІ;
- Закон України «Про телебачення і радіомовлення» регулює відносини, що виникають у сфері телевізійного та радіомовлення на території України, визначає правові, економічні, соціальні, організаційні умови їх функціонування, спрямовані на реалізацію свободи слова, прав громадян на отримання повної, достовірної та оперативної інформації, на відкрите й вільне обговорення суспільних питань;
- Закон України «Про державну підтримку засобів масової інформації та соціальний захист журналістів» регулює та посилює систему правового регулювання в інформаційній сфері.

Уперше необхідність розвитку медіаосвіти на державному рівні була зафіксована у 2010 році, коли Президією Національної академії педагогічних наук України була схвалена

Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (2010–2020 рр.). Прийняття такого документа стало революційним кроком у сфері вітчизняної освіти. У Концепції зазначено, що головною метою медіаосвіти є формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (родин, малих груп, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо). А головними завданнями визначено сприяти формуванню: медіаінформаційної грамотності; медіаімунітету особистості; рефлексії і критичного мислення як психологічних механізмів, які забезпечують свідоме споживання медіапродукції; здатності до медіаторчості для компетентного й здорового самовираження особистості та реалізації її життєвих завдань, розвитку патріотизму, української ідентичності, згуртованості, солідарності; спеціалізованих аспектів медіакультури: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), аудіальної і музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо опосередкованих масмедіа, форм мистецтва, сучасних напрямів медіаарту тощо [2].

Про безпечну діяльність дітей у кіберпросторі (ст. 1) зазначено в Законі України «Про освіту». У Концепції Нової української школи визначено 10 ключових компетентностей, серед яких: інформаційно-цифрова компетентність, що передбачає впевнене й водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, у публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційна й медіаграмотність, що передбачає основи програмування, алгоритмічне мислення, роботу з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеки, розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо), уміння спілкуватися державною (і рідною в разі відмінності) мовами. Це вміння усно й письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, удома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування. Уміння вчитися впродовж життя. Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, уміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя [3].

Згідно з Державним стандартом початкової освіти обов'язковими результатами навчання учнів з різних галузей повинні бути такі:

- знаходить, подає, перетворює, аналізує, узагальнює та систематизує дані, критично оцінює інформацію для розв'язання життєвих проблем;
- створює інформаційні продукти та програми для ефективного розв'язання задач/проблем, творчого самовираження індивідуально та у співпраці, за допомогою цифрових пристроїв та без них;
- усвідомлено використовує інформаційні і комунікаційні технології та цифрові пристрої для доступу до інформації, спілкування та співпраці як творець та (або) споживач, а також самостійно опановує нові технології;
- усвідомлює наслідки використання інформаційних технологій для себе, суспільства, навколишнього світу та сталого розвитку, дотримується етичних, міжкультурних та правових норм інформаційної взаємодії [1].

Навички використання медіа не можуть розвиватися власними силами, без цільового навчання. Це зумовлює необхідність систематичного формування МІГ. Навчання медіаінформаційної грамотності – право, закріплене в Конвенції ООН з прав дитини.

Не можна розраховувати на те, що всім дітям будуть надані рівні можливості для освоєння медіаінформаційної грамотності поза школою. До того ж навички, набуті за межами

школи, часто бувають спонтанними та односторонніми. Беззаперечно важливою є імплементація МІГ в освітній процес на систематичній основі. Головне, щоб це знаходило вираження в практичних результатах, наприклад, шкільних газетах та журналах, радіопередачах, аудіовізуальній продукції, мультимедійних презентаціях, веб-сайтах тощо.

Є кілька способів вирішення цього завдання:

- Включати в конкретні предмети програму, пов'язану з медіаінформаційною грамотністю учнів початкової школи, відповідно визначаючи спеціальні предмети.

- Заклад освіти обирає стратегію інтеграції до всіх освітніх програм початкової школи елементів МІГ. Здатність до критичного відбору інформації з медіа та формування навичок створення і обміну інформацією за допомогою ІКТ – навички, якими мають володіти як учні, так і педагоги.

- Заклад загальної середньої освіти ухвалює рішення про інтеграцію МІГ у позаурочну діяльність учнів початкових класів.

В основі всіх трьох моделей лежить думка про те, що медіаінформаційна грамотність є базовою навичкою, яка є основою для всіх інших у нинішніх умовах.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р., № 87) URL: <https://cutt.ly/fPgOPeO> (дата звернення 11.04.2023)

2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). URL: <https://cutt.ly/vPgOZwm> (дата звернення 11.04.2023)

3. Концепція "Нова українська школа". URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf> (дата звернення 11.04.2023)

4. Медіаграмотність: підручник для вчителів / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу / Перекл. з англ. С. Дьома; за загал. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ: Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. 319 с.

5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://cutt.ly/OPgPM7> (дата звернення 11.04.2023).

ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС УРОКІВ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Шупик Ольга, магістрантка факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Науковий керівник: Киричок І.І., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Одним з основних завдань освітнього процесу згідно з концепцією НУШ [3] є підвищення якості навчання, що у своє чергу, нерозривно пов'язано з вирішенням проблеми формування інтелектуальних умінь учнів. Дослідження з цієї проблеми показують, що традиційний освітній процес переважно визначається репродуктивною діяльністю учнів, яка розрахована на запам'ятовування та відтворення отриманої інформації, а розвиток інтелектуальних здібностей та умінь учня залишається без належної уваги.

У початкових класах на уроках читання, де закладаються основи навчальної діяльності учнів, вирішення цієї проблеми потребує особливої уваги, оскільки без ґрунтовного оволодіння інтелектуальними вміннями на етапі початкового навчання неможливо продовжити систематичне освоєння інших предметів, нових знань та практичне їх застосування у середніх та старших класах.

Особливістю молодшого школяра є те, що цей вік – сензитивний період життя, коли закладається фундамент знань про навколишню дійсність, розвивається навчально-пізнавальний інтерес, формуються інтелектуальні уміння, які згодом стають основою безперервної освіти особистості. Тому зміст, форми та методи початкової освіти на уроках читання мають забезпечити суттєвий інтелектуальний розвиток молодшого школяра, формування в нього таких інтелектуальних умінь, які б дозволили без особливих труднощів продовжити подальшу освіту в контексті літературного розвитку. Розвиток розумової діяльності залежить від рівня сформованості інтелектуальних умінь, що характеризуються високим рівнем мобільності та варіативності, оскільки за їх допомогою здійснюються всі когнітивні процеси та будь-яка діяльність людини. Оволодіваючи в процесі навчальної діяльності інтелектуальними вміннями, школярі набувають таких якостей як ініціативність, кмітливість, прагнення сумлінно, активно та систематично працювати.

У сучасній науці є ціла низка робіт, присвячених розвитку мислення на основі формування способів та прийомів розумової діяльності (Г.Волков, Л.Виготський, П.Гальперін, А.Зворигіна, В.Марков, Н.Новоселова, В.Семенов, Н.Тализіна та ін). Аналіз прояву та формування інтелектуальних здібностей та умінь проводився В.Давидовим, Л.Занковим, О.Леонтьєвим, С.Рубінштейном, Л.Фрідманом, Д.Ельконіним та ін.

У психології розроблено концепцію формування інтелектуальних умінь і навичок (Є.Кабанова-Меллер, Н.Менчинська та ін.), теорія поетапного формування розумових дій (П.Гальперін, Н.Тализіна та ін.), концепція трансформації вміння в навичку (Н.Длевітов, М.Шварц та ін.), концепція проблемного навчання (Т.Кудрявцев, А.Матюшкін, М.Махмутов та ін.).

Основні інтелектуальні вміння та навички можна класифікувати на [1]:

I. Перцептивні вміння (забезпечують адекватне сприйняття навчального матеріалу):

– уміння уважно слухати вчителя;

– уважно читати;

– вміння запам'ятовувати та відтворювати, побачений, прочитаний, почутий або сприйнятий (відчутний) навчальний матеріал.

II. Навчально-інтелектуальні вміння.

– вміння розчленовувати ціле на складові (простий аналіз);

– діалектично аналізувати (з усіх боків) порівнювати, узагальнювати, класифікувати;

– типологізувати, систематизувати, абстрогувати, конкретизувати, виділяти головне та суттєве, інтегрувати, синтезувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, проводити аналогії;

– вміння знаходити асоціації та користуватися ними, вміння виокремлювати протиріччя, формулювати проблеми,

– дослідницькі вміння постановка завдань, вироблення гіпотези, вибір методів вирішення, докази, перевірка;

III. Навчально-пізнавальні вміння.

– вміння складати план відповіді чи виступи, тези, конспект, реферат, рецензію, анотацію, вміння готувати доповідь;

– користуватися різними видами читання, вміння читати та писати у заданому темпі;

– вміння брати участь у навчальному діалозі, дискусії, диспуті, вміння вести полеміку, висловлювати тези, ставити уточнюючі питання;

– користуватися мовою тієї науки, яка є основою навчального предмета;

– практичні, дослідницькі вміння спостерігати, ставити досліди, проводити експерименти, здійснювати різні виміри, конструювати, моделювати, вміння користуватися ТЗН.

IV. Пошуково-інформаційні вміння.

- вміння та навички поводження зі словниками, енциклопедіями, довідниками, робота з каталогами (насамперед електронними), з змістом, пошуковими системами;
- складання картотеки, вміння користуватися друкованими аудіовізуальними, електронними засобами масової інформації та обов'язково Інтернетом.

V. Навчально-організаційні

- вміння (що забезпечують послідовний перехід від людини, яка знає до людини діяльної);
- вміння планувати поточну та перспективну навчальну роботу,
- вміння організувати себе на виконання поставленого завдання, діяти за алгоритмом, здійснювати самоконтроль та самоаналіз навчальної діяльності;
- вміння вести пізнавальну діяльність у групі, команді,
- вміння співпрацювати під час вирішення навчальних завдань;
- уміння пояснювати, надавати допомогу, прийняти допомогу товариша;
- Вміння складати свій життєвий проект, займатися запланованим саморозвитком, творенням, самобудуванням власного життя.

Розглянемо на прикладі.

Підкресліть вибране питання.

-Як робитимемо?

-Що будемо робити?

Прочитайте наведений нижче текст і підкресліть формулювання навчальної задачі.

«Діти! Ми закінчили вивчення розділу «ПОЕЗІЯ – ЦЕ СИЛА ЧАРІВНА, ЩО МУЗИКОЮ СЕРЦЕ НАДИХАЄ». Сьогодні у нас не зовсім звичайний урок: змагатимемося у знанні творів, змагання використовуємо картки з алгоритмами на тему «Вивчення літературного твору». Але, уточнимо скільки команд братиме участь у змаганнях. Нехай кожен ряд столів стане командою, не заперечуєте?»

Навчальне завдання відповідає на питання «Що робитимемо?»

Формулювання навчального завдання: «Перевіримо вашу кмітливість, оперативність, організованість та увагу!». Завдання вчителя спрямоване на розвиток уміння розуміти послідовність дій, реалізованих під час індивідуального виконання навчальної задачі [там само].

1 Прочитайте запропоновані нижче навчальне завдання та навчальні дії щодо його виконання (послідовність їх виконання спеціально порушена).

2. Визначте, яке із запропонованих формулювань є навчальним завданням, підкресліть його.

3. Пронумеруйте навчальні дії у порядку їх послідовного виконання.

1-й варіант:

- визначте тему та основну думку тексту;
- Складіть план тексту;
- Прочитайте текст, з'ясуйте значення незрозумілих слів;
- Розділіть текст на смислові частини, озаглавьте їх;
- напишіть чернетку плану; зіставте його з текстом; простежте, чи все головне знайшло свій відбиток у плані, чи пов'язані пункти плану за змістом, відбивають вони тему і основну думку тексту;
- перевірте, чи можна, керуючись цим планом, відтворити (переказати) текст;
- Акуратно перепишіть удосконалений варіант плану.

Передбачувана відповідь:

Навчальне завдання: складіть план тексту.

Послідовність навчальних дій:

1. Прочитайте текст, з'ясуйте значення незрозумілих слів.

2. Визначте тему та основну думку тексту.

3. Розділіть текст на смислові частини, придумайте заголовки.

4. Напишіть чернетку плану; зіставте його з текстом; простежте, чи все головне знайшло свій відбиток у плані, чи пов'язані пункти плану за змістом, чи відбивають вони тему і основну думку тексту.

5. Перевірте, чи можна, керуючись цим планом, відтворити (переказати) текст.

6. Акуратно перепишіть удосконалений варіант плану [там само].

Виконання запропонованого завдання дасть змогу на уроці розвинути уміння дотримуватися послідовності виконання домашніх завдань у певних часових межах [там само].

Також важливим є формування інтелектуального уміння швидко, свідомо, правильно читати з дотриманням основних норм літературної вимови, логічних наголосів і пауз тону, темпу читання, що відповідають змісту тексту, що читається [там само].

Для визначення сформованості даного вміння можна вибрати текст із різних книг для читання, призначених для учнів початкової школи. Слід пам'ятати, що шрифт має бути висотою до 4 мм, а сам текст повинен бути на одній сторінці і не бути суцільним [там само].

Попередньо необхідно розмітити контрольний текст, що дозволить швидко визначити швидкість читання дітей.

На читання тексту учневі приділяється одна хвилина, потім задаються два питання на перевірку усвідомленості читання. Питання щодо змісту можуть бути звернені до загального змісту прочитаного, або чогось конкретного.

Техніка читання перевіряється за такими позиціями [там само]:

1. Швидкість читання, тобто читання в темпі вільної мови перевіряється відповідно до вищевикладених вимог.

2. Свідомість читання, тобто читання з розумінням як загального сенсу прочитаного тексту, а й усіх його елементів і мовних засобів.

Важливим є також формування уміння користуватися різними видами читання: вибіркоким, коментованим, за ролям.

Вибіркове читання – читання, яке передбачає певний відбір матеріалу з його поглибленого вивчення.

Коментоване читання – читання, яке супроводжує поясненням чи тлумаченням тексту у формі пояснень, міркувань, припущень, критичних зауважень.

Читання за ролями – читання тексту, що належить дійовим особам.

Завдання щодо формування даного уміння плануються вчителем на уроці. У поурочному плані чітко визначається місце відпрацювання цього вміння.

Ефективно також формувати уміння самостійно готуватися до виразного читання проаналізованого на навчальному занятті художнього, публіцистичного, науково-популярного тексту [там само].

Виразне читання – це читання, що характеризується такими ознаками:

а) ясна чітка вимова звуків, слів; достатні гучність та темп;

б) дотримання пауз та логічних наголосів;

в) дотримання інтонації питання, затвердження, заперечення;

г) надання голосу потрібного емоційного забарвлення: радісного, сумного [там само].

Важливим з метою формування інтелектуальних умінь школярів є розвиток уміння працювати з основними компонентами підручника: змістом; питаннями; завданнями до навчального тексту; словником; додатками та зразками; ілюстраціями, схемами та таблицями [там само].

Дане вміння дуже важливе, тому що в середній ланці багато уваги приділяється роботі з підручником.

Варто пропонувати завдання на пошук в тексті підзаголовків, абзаців.

Також значущим в контексті формування інтелектуальних умінь дітей на уроках читання варто пропонувати завдання на визначення змісту незнайомої книги за її компонентами: титульний лист, зміст, передмова, післямова, ілюстрації, анотація [там само].

Щоб сформувані в учнів уміння володіти різними видами викладу тексту: стосовно обсягу вихідного тексту докладний і стислий; по відношенню до змісту вихідного тексту, потрібно навчити їх працювати з усними текстами. Це передбачає:

1. Розуміти сказане одноразово у нормальному темпі.

2. Задавати відкриті та уточнювальні (закриті) питання у разі нерозуміння усного тексту [там само].

Відкриті питання - це питання, пов'язані з з'ясуванням нових знань і включають до свого складу запитальні слова типу «Де?», «Що?», «Коли?», «Чому?», «Які?» та ін.

Уточнювальні (закриті) питання – це питання, спрямовані на з'ясування істинності чи хибності судженні («прямі» питання, питання з часткою «чи»).

Ми перерахували вміння та навички, які вважаємо пріоритетними для початкової школи. Що можна розвивати в дитині? Мислительні операції, освітні, комунікативні та практичні вміння, моральні ідеали та естетичні уявлення. Вчитель може розвивати на уроках всі психічні функції дитини, але для того, щоб діяти ефективно, потрібно виділити пріоритетні та загальнонавчальні вміння та навички та під них проектувати навчальний процес [там само].

Елементарні вміння можна довести до рівня навички, коли дія виконується автоматично. Для складних навичок це виключено.

Закономірністю формування умінь можна назвати існування технологічного ланцюжка: елементарні уміння елементарні навички складні вміння [там само].

Сенс її полягає в тому, що елементарні вміння успішніше включаються до складу складних, якщо вони доведені до рівня навички. Відповідно до цієї закономірності варто побудувати дидактично доцільну систему засвоєння умінь на уроках читання.

Вона містить шість видів вправ: попередні, вступні, пробні, тренувальні, творчі, контрольні [там само].

Тренувальні вправи служать актуалізації опорних знань, умінь, тобто, які були освоєні раніше і перебувають у взаємозв'язку з досліджуваними цьому занятті (виконуються колективно) [там само].

Вступні вправи можуть бути двох призначень: або для теоретичного пояснення, або для показу дії (показ вчителя).

Пробні вправи необхідні для профілактики помилок.

Тренувальні вправи важливі для доведення елементарних умінь до рівня навички, виконуються, зазвичай, індивідуально й у домашніх умовах [там само].

Творчі вправи можуть бути різними за характером, але в технологічному ланцюжку вони мають певне значення: включення елементарних навичок до складу складних умінь [там само].

Контрольні вправи можуть бути такими ж, як тренувальні, або як творчі.

У початковій школі на різному матеріалі у дитини формуються одні й ті ж розумові операції, головне, щоб учень навчився узагальнювати, порівнювати, аналізувати, бачити безліч і виділяти з множини одиницю.

Завдання формування вміння оцінювати діяльність із заданому алгоритму і складати простий план тексту [1].

1. Прочитай текст, озаглавьте його та складіть план.

2. Перевір свій план, і оцініть його, заповнивши таблицю.

Таблиця 1.

Оцінка плану тексту

Алгоритм оцінки плану тексту	Так	Частково	Ні
1. Перевір, чи відображає твій заголовок тему та основну думку тексту			
2. Перевір, чи всі головні смислові частини тексту знайшли відображення у плані			
3. Перевір, чи відповідають пункти плану послідовності викладу тексту			
4. Перевір, чи правильно графічно оформлений план			
5. Зроби підсумкову оцінку плану; чи можна, керуючись твоїм планом, переказати текст			

Г.Х. Андерсен.

Ганс Христиан Андерсен народився і жив у ХІХ столітті в Данії, маленькій північній країні. Безліч казок написав Андерсен. Тобі, мабуть, знайомі герої його казок: маленький Оле-Лукойє, крихітна дівчинка Дюймовочка, стійкий олов'яний солдатик та інші. Дивовижний майстер оповідань міг звичайнісінькі речі, що оточують нас: посуд, іграшки, рослини та квіти, перетворити на казкових героїв.

«Часто мені здається, - говорив Андерсен, - ніби кожен тин, кожна найменша квіточка говорить мені: «Тільки поглянь на мене, і тобі відкриється історія мого життя». Ці чарівні перетворення могли відбуватися тому, що Андерсен не тільки мав багату уяву художника, але й умів бути спостережливою людиною. Його чудові казки допомагають нам зазирнути в чарівний світ чудес, вони вчать нас, добру, любові та справедливості.

Пам'ятка, як скласти план тексту.

- Прочитайте текст, з'ясуйте значення незрозумілих слів.
- Визначте тему та основну думку всього тексту.
- Розділіть текст на смислові частини.
- Визначте тему та основну думку смислових частин, дайте їм заголовки.
- Напишіть чернетку плану. Зіставте його з текстом.
- Перевірте, чи можна, керуючись цим планом, відтворити текст.
- Обережно переписіть свій варіант плану [там само].

Отже, під час уроків читання у ході формування інтелектуальних умінь здобувачів важливо забезпечувати умови для стимулювання самостійності, при цьому пропонувати наступні завдання: вчити самостійності у визначенні мети майбутньої роботи, визначенні порядку її здійснення, самоконтролю за її виконанням та результативністю роботи. Окрім того доцільним є використання проблемних ситуацій, різних видів таблиць, запитань.

Список використаних джерел:

1. Дубяга С.М. Педагогічні технології у початковій школі: навчально-методичний посібник. Мелітополь, Видавництво МДПУ ім. Б.Хмельницького, 2015. 160 с.
2. Козігора М. Формування інтелектуальних вмінь і навичок у процесі навчання молодших школярів. URL: <https://pi.iod.gov.ua> › images › PDF (дата звернення: 14.03.2023).
3. Концепція Нової української школи. Педрада. URL: <https://oplatforma.com.ua> › 23 (дата звернення: 13.01.2023).

Наукове видання

ПЕДАГОГІЧНИЙ АЛЬМАНАХ

Збірник праць молодих науковців

Випуск № 1

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – А. В. Новгородська

Видання друкується за авторським редагуванням

Підписано до друку 08.05.2023 р.
Гарнітура Times New Roman
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 12,65
Ум. друк. арк. 17,90

Папір офсетний
Ел. вид.



Видавництво
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3А
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.