Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

ПЕДАГОГІЧНИЙ АЛЬМАНАХ

Збірник праць молодих науковців

Випуск № 1

Ніжин
2021

УДК 378(082)
П24

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 16 від 30.06.2021 р.

Редакційна колегія:

Відповідальний редактор: **Турчин Тамара Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

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

Члени колегії: **Бондаренко Юрій Іванович,** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики української мови і 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;

Новгородська Юлія Григорівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Педагогічний альманах: збірник праць молодих науковців / відп. ред. П24 Т. М. Турчин. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. Вип. 1. 381 с.

УДК 378(082)

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

© НДУ ім. М.Гоголя, 2021
© Т. М. Турчин, відровідальний редактор, 2021

ЗМІСТ

Андрієць Юлія СИСТЕМА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ЗАКЛАДІВ У НЬЮ-ЛЕНАРКУ РОБЕРТА ОУЕНА. ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ СУЧАСНОСТІ 9

Бабич Юлія ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 13

Багмут Яна ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СИНТАКСИС" ЗА ПІДРУЧНИКОМ В.І.НАУМЧУК (2019) "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ (2 ЧАСТИНА) 17

Барило Владислава СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДЕФІЦИТУ ЧОЛОВІКІВ У СФЕРІ ОСВІТИ 22

Болдирєва Ангеліна СКОВОРОДА ПРО ВЧИТЕЛЯ І ВЧИТЕЛЬСЬКУ ПРАЦЮ 25

Бондаренко Анастасія ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "МОРФОЛОГІЯ" ЗА ПІДРУЧНИКОМ Г. ІВАНИЦІ (2019) "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ 29

Бутенко Світлана ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ 34

Бутенко Світлана ТЕМАТИЧНИЙ І ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ 38

Бутрей Дмитро ОСНОВНІ ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Я. А. КОМЕНСЬКОГО 40

Верета Ірина ПИТАННЯ ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ В ПРАЦЯХ М.Ф.КВІНТІЛІАНА 42

Гаврилюк Катерина ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МЕНЕДЖЕРА 43

Гнілуша Анастасія РОЗДУМИ ІВАНА ФРАНКА ПРО ПОЧАТКОВУ (НАРОДНУ) ШКОЛУ 47

Горєлий Роман РЕФОРМАТОРСЬКА ПЕДАГОГІКА ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН КІНЦЯ ХІХ – ХХ СТ 50

Гришко Катерина СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ДИДАКТИЧНУ ТЕОРІЮ А. ДІСТЕРВЕГА 53

Давиденко Ольга СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 55

Данько Діана РОЛЬ ФАНФІКШИНА ТА КОМІКСІВ У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ЧИТАННЯ 59

Даценко Світлана ТРЕНІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ 69
Десятник Вікторія ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СИНТАКСИС" ЗА ПІДРУЧНИКОМ "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" КРАВЦОВОЇ Н. М., РОМАНОВОЇ В. М., САВЧУК А.С. (2019) 73
Дмитрук Вероніка ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 77
Дмитрук Вероніка ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД. ОРГАНІЗАЦІЙНІ СИСТЕМИ DAILY 5 (ЧИТАННЯ І ПИСЬМО) І DAILY 3 (МАТЕМАТИКА) 83
Долгова Катерина СУЧАСНА ОСВІТА У НАЙРОЗВИНЕНІШИХ КРАЇНАХ СВІТУ. СИСТЕМА ОСВІТИ В США, ФРАНЦІЇ ТА ЯПОНІЇ 89
Дорошенко Олександр ВИХОВАННЯ ДЖЕНТЛЬМЕНА ЗА ДЖ. ЛОККОМ. ("ДУМКИ ПРО ВИХОВАННЯ") 92
Жигун Людмила ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ 94
Загорна Юлія ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ Я.А. КОМЕНСЬКОГО НА МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ 98
Загороднюк Владислава ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СИНТАКСИС" ЗА ПІДРУЧНИКОМ "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" Г.С.ОСТАПЕНКО ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ 101
Землякова Анна-Марія ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ 106
Золотарьова Анна СУЧАСНА ОСВІТА В НАЙРОЗВИНЕНІШИХ КРАЇНАХ СВІТУ: ОСВІТА У США 109
Карась Сергій ВИХОВАННЯ СЕРЕДНЬОВІЧНОГО ЛИЦАРЯ 115
Карпеко Єлизавета ІДЕЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКОГО ВИХОВАННЯ М. ПИРОГОВА 118
Кириленко Людмила СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 120
Киркова Діана ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СИНТАКСИС" ЗА ПІДРУЧНИКОМ "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ІЩЕНКО О.Л., ЛОГАЧЕВСЬКОЇ С.П. (2019) 124
Клименко Ірина ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ 130
Кожухівська Катерина ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИЗНАЧЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ 133

Кононенко Вікторія МЕТОДИКА ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ..... 136
Корнух Євгенія ВИХОВАННЯ ДЖЕНТЛЬМЕНА ЗА ДЖ. ЛОККОМ (на основі твору "ДУМКИ ПРО ВИХОВАННЯ") 140
Костян Анна АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКІВ З ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 143
Котельницька Ірина ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... 155
Корзун Олеся ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... 160
Корзун Олеся ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СЛОВО" ЗА ПІДРУЧНИКОМ М.ЗАХАРІЙЧУК (2019) "УКРАЇГНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ 167
Кудрявець Дар'я ПРОВІДНІ ІДЕЇ ПЕДАГОГА-НОВАТОРА А.С. МАКАРЕНКА. ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ СУЧАСНОСТІ..... 174
Кузнєцова Вікторія АНАЛІЗ ОРФОГРАФІЧНОГО РОЗДІЛУ ЗА ПІДРУЧНИКОМ "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" (АВТОРИ: М. ЧАБАЙОВСЬКА, Н. ОМЕЛЬЧЕНКО, В. СИНІЛЬНИК) (2020) (3 КЛАС) 180
Кузнєцова Вікторія ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 186
Купка Ольга ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СИНТАКСИС" ЗА ПІДРУЧНИКОМ БОЛЬШАКОВОЇ І. О.; ПРИСТІНСЬКОЇ М. "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" (2019) 192
Літоренко Анна ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНИХ ПОСІБНИКІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 195
Луканюк Діана "ДУМКИ ПРО ВИХОВАННЯ" ДЖЕНТЕЛЬМЕНА ЗА ДЖОНОМ ЛОККОМ..... 202
Люлько Анастасія СКОВОРОДА ПРО ВЧИТЕЛЯ І ВЧИТЕЛЬСЬКУ ПРАЦЮ 204
Ляшенко Ольга ОСНОВИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ГУРТКАХ..... 205
Ляшенко Ольга ТЕМАТИЧНЕ НАВЧАННЯ..... 208
Мазуренко Олена ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї У ВИХОВАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 212
Мальцева Тетяна СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ..... 218

Манько Ольга ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 221

Музиченко Юлія ОСОБЛИВОСТІ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 226

Назаренко Вікторія ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 229

Насилівська Ірина ІМІДЖ СУЧАСНОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ..... 232

Насилівська Ірина ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ШВИДКОГО ЧИТАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА 234

Науменко Інна ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "МОРФОЛОГІЯ" ЗА ПІДРУЧНИКОМ "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" К.І.ПОНОМАРЬОВОЇ (2019) ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ 237

Нюнько Аліна ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 243

Обідейко Тетяна ФОРМУВАННЯ ДІЯЛЬНІСНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 247

Омельченко Інна ТЕОРЕТИКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЕФЕКТИВНОСТІ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСОБУ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ШКОЛІ 250

Осипчук Катерина ВИКОРИСТАННЯ РОЗВИВАЮЧИХ ІГОР У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ 254

Охріменко Вікторія ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ НАВЧЕНОСТІ ТА ВИХОВАНОСТІ УЧНІВ 261

Палінчак Анжела ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ "Я У СВІТІ" 264

Панченко Альона ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 270

Пісоцький Владислав ПРОВІДНІ ІДЕЇ ПЕДАГОГА-НОВАТОРА А. С. МАКАРЕНКА. ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ СУЧАСНОСТІ 273

Пічкуренко Наталія ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 277

Примаченко Катерина ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ: ТЕМАТИЧНИЙ І ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХОДИ" 282

Примаченко Катерина ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ:ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ 286

Прудько Вікторія ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ УПРАВЛІННЯ В ОСВІТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ 291

Путря Вікторія ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "ТЕКСТ" ЗА ПІДРУЧНИКОМ Л.І. ТИМЧЕНКО (2019) ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ 294

Рула Тетяна ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИХ ФІЛЬМІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ 298

Рябушко Вікторія ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 301

Савчин Юлія РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЗА РУБЕЖЕМ 304

Сахненко Лілія УРОЧНІ ФОРМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 309

Скрипаль Тетяна А. ДІСТЕРВЕГ – "УЧИТЕЛЬ НІМЕЦЬКИХ ВЧИТЕЛІВ" 313

Скрипець Ольга ОСОБЛИВОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 315

Смілик Михайло ВОЛОДИМИР МОНОМАХ ЯК ВИХОВАТЕЛЬ І АВТОР "ПОВЧАННЯ ДІТЯМ" 318

Смолінська Тетяна ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У КОНТЕКСТІ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН ОСВІТИ 320

Смолінський Костянтин ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ 323

Ступак Сергій ВЛАСТИВОСТІ АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МЕНЕДЖЕРА СФЕРИ ОСВІТИ 326

Тестова Ірина СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ "КОМП'ЮТЕРНА ГРАМОТНІСТЬ" 329

Ткачук Людмила ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 333

Устимчук Суламіта ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПРИ ВИВЧЕННІ РОЗДІЛУ "ЗВУКИ І БУКВИ" ЗА ПІДРУЧНИКОМ М.С. ВАШУЛЕНКА (2019) "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ (С. 4-26) 337

Ухо Дмитро ЛИЦАРСЬКЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ ОСВІТИ В ЕПОХУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ 341

Феденко В. ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ І.ФЕДОРОВА, ЙОГО ПЕРШИЙ БУКВАР (1574 р.) 344

Федорченко Анна ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 350

Хомиченко Михайло ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ДЖОНА ЛОККА ЩОДО ВИХОВАННЯ ДЖЕНТЕЛЬМЕНА..... 355

Чаплай Сергій А. МАКАРЕНКО ПРО МЕТУ ВИХОВАННЯ ТА ЗАСОБИ ЇЇ ДОСЯГНЕННЯ. ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ СУЧАСНОСТІ 357

Шитік Юлія ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ВИЗНАЧЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ТА ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ 359

Шульга Ярослава ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ "МАТЕМАТИКА"..... 363

Шумейко Інна АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ПОНЯТТЯ "ГЕНДЕРНА КУЛЬТУРА" .. 366

Шупик Ольга КЛАСНО-УРОЧНА СИСТЕМА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ Я. А. КОМЕНСЬКОГО 372

Ярмоленко Надія ОСОБЛИВОСТІ ОБЛАШТУВАННЯ ОСЕРЕДКІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 375

Ярмошкіна Марія ІДЕЯ ЧИСТОЇ АБО "СРОДНОЇ" ПРАЦІ В СИСТЕМІ ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ 377

Ярошенко Яна ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ Я.А. КОМЕНСЬКОГО НА МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ..... 379

СИСТЕМА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ЗАКЛАДІВ У НЬЮ-ЛЕНАРКУ РОБЕРТА ОУЕНА. ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ СУЧАСНОСТІ

Андрієць Юлія, студентка 3 курсу ННІ філології, перекладу та журналістики.
Науковий керівник: **Самойленко О. В.,** канд. пед. наук, доц. кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Ні, пане, моє життя не пройшло марно,
я сповістив світові важливі істини, і якщо світ їх не прийняв,
то тільки тому, що не зрозумів.
Я не засуджую людей, я випередив свій час.
Р. Оуен

Стаття присвячена дослідженню педагогічних ідей Роберта Оуена. Розглядаються питання освіти і виховання в школі Нью-Ленарк. Розкриваються особливості шкільної освіти. Проаналізовано основні навчальні заклади, подано їх характеристику і визначено їх значення для сучасності.

Ключові слова: Нью-Ленарк, Науковий інститут, виховання, навчальні заклади, освіта дітей, освіта дорослих.

Актуальність теми дослідження. Проблеми освіти і виховання привертали увагу найвидатніших мислителів, з моменту появи перших філософських систем. Протягом багатьох століть ці проблеми органічно вписувалися в різні філософські системи – від Платона і Аристотеля до Канта і Гегеля, Г. Сковороди та П. Юркевича до найвидатніших філософів XX століття [1].

Тому, актуальність дослідження обумовлена необхідністю більш глибокого і ретельного вивчення педагогічної сторони діяльності Роберта Оуена, яка вважається другорядною в порівнянні з його соціально політичною діяльністю.

Метою статті є аналіз системи навчально-виховних закладів у Нью-Ленарку і розкриття їх значення для сучасності.

Виклад основного матеріалу. Роберт Оуен – англійський філософ-утопіст, гуманіст, педагог і соціаліст, один із перших соціальних реформаторів XIX століття.

Поряд з такими видатними діячами того часу, як А. Сен-Сімон і Ш. Фур'є, Р. Оуен критикував сучасне йому суспільство і мріяв про нову систему суспільних відносин, при яких назавжди зникнуть пригнічення, злидні і несправедливість.

У соціальній концепції соціалістів-утопістів значне місце займають проблеми виховання, яке вони розглядали як один з найважливіших засобів зміни порочних суспільних відносин. Роберт Оуен вважав, що: "Всякому суспільству за допомогою належних засобів, можна надати будь-який характер, починаючи від кращого і до гіршого, від самого неосвіченого і до самого розвиненого" [2, с. 24].

Роберт Оуен жив в Англії в той час, коли в ній відбувався промисловий переворот.

Виходець із сім'ї ремісника, він уже в 10 років змушений був залишити навчання і почати самостійне життя. Пропрацювавши кілька років спочатку "хлопчиком", а потім

прикажчиком у торгових закладах, Оуен в 1790 р. став керуючим однієї з фабрик у Манчестері.

Р. Оуен безпосередньо спостерігав за тяжким становищем англійських пролетарів і розмірковував над причинами цього. Після чого, зробив висновок, що характер людини, і взагалі її особистість, формуються під впливом середовища і виховання. Людина, як помилково вважав Оуен, є пасивним продуктом обставин, вона "ніколи не створювала і не в змозі створити свій власний характер" [3]. Таким чином, людина не відповідає ні за свій характер, ні за свою поведінку – злочинець не винен в скоєних ним злочинах, вони є результатом неправильних суспільних відносин і недосконалого виховання.

Природа людини, як вважав Оуен, хороша, у неї є всі дані для того, щоб бути доброчесною. І лише в тому випадку, коли діти будуть перебувати в належних умовах і їх виховання буде правильно організовано, можна створити нових, розумних людей, а потім з їх допомогою мирним шляхом змінити сучасні порочні суспільні відносини.

Стверджуючи, з одного боку, що люди – пасивний продукт обставин і виховання, а з іншого боку, розраховуючи перебудувати соціальне життя засобами виховання, Оуен потрапляв в замкнуте коло. Вихід з нього був знайдений марксизмом, який створив вчення про революційну практику, в процесі якої люди змінюють суспільні відносини і одночасно свою власну природу.

Ідея Р. Оуена про формування характеру людини середовищем і вихованням була вперше сформульована ним у творі "Новий погляд на суспільство, або Досліди про утворення людського характеру" (1813-1814). У цій праці філософ узагальнив свій досвід соціальних перетворень, які він здійснював в Нью-Ленаркський період своєї діяльності, коли його реформаторські плани і заходи спрямовані на поліпшення життя і праці робітників ще не зачіпали основ існуючого ладу.

Протягом тридцяти років життя в Нью-Ленарку (до кінця 1829 р.) Р. Оуен здійснив там ряд філантропічних заходів: насамперед скоротив робочий день, який тривав чотирнадцять – шістнадцять годин, до десяти і трьох чвертей години, також підвищив заробітну плату і виплачував її навіть в період кризи, коли фабрику довелося тимчасово закрити, збудував нові оселі для робітників, організував їм регулярне постачання всього необхідного за низькими цінами. Велику увагу Оуен приділяв культурно-освітній роботі серед дорослого населення і суспільного виховання підростаючого покоління.

У цей період своєї діяльності Оуен вбачав мету виховання у формуванні в дітей з раннього віку корисного для суспільства "розумного характеру". Для цього, вважав він, повинна бути створена особлива система освітньо-виховних закладів, які охоплювали б всі вікові групи селища. Так, 1 січня 1816 року в центрі Нью-Ланарку був відкритий "Новий інститут для формування характеру", який об'єднував раніше організовані Оуеном установи: "школу для маленьких дітей (складалася з ясел для малят від одного до трьох років, дошкільного закладу для дітей від трьох до п'яти років і майданчика для ігор) і початкову школу для дітей від п'яти до десяти років. Вечорами в "Новому інституті проводили заняття з підлітками, які працювали на фабриці, і влаштовувалися лекції, консультації і культурні розваги для робітників та

членів їх сімей. Станом на 1 січня 1816 року в інституті налічувалося сімсот п'ятдесят дев'ять осіб у віці від одного до двадцяти п'яти років [4].

Важливою ланкою педагогічного експерименту Оуена в Нью-Ланарку була "школа для маленьких дітей", яка мала за мету захистити їх від негативного впливу середовища і забезпечити їх всебічний розвиток. Значна увага приділялася фізичному вихованню. У школі дотримувалися правильного режиму дня, діти харчувалися здоровою їжею, багато часу проводили на свіжому повітрі, регулярно займалися гімнастикою, часто під музику. Дуже рано дітей починали вчити танцювати і співати. Всі ці заняття сприяли розвитку у них спритності, витонченості, доброго смаку. Таким чином, фізичне виховання поєднувалося в школі для маленьких дітей з естетичним.

Дуже важливим у вихованні дітей молодшого віку Оуен вважав розвиток "духу громадськості". Своїх вихованців він прагнув виховати чесними, правдивими, привітними, ввічливими, прищепити їм звичку приходити на допомогу товаришам у скрутних випадках й інші позитивні моральні якості.

Піклуючись про розумовий розвиток дітей, під час невимушених бесід їх знайомили з оточуючими предметами, їх властивостями і призначенням. Велике значення Р. Оуен надавав дитячій діяльності, основним видом якої вважав ігри; в школі для маленьких дітей вони поєднувалися з елементарними трудовими процесами.

Вихователями цієї школи були запрошені ткач і працівниця з Нью-Ленаркської фабрики, які самі ледве вміли читати і писати, зате ласкаво поводилися з дітьми і могли добре організувати їх ігри та забави. Природну доброту, терпіння, вміння обходитися в роботі з дітьми без покарань Оуен вважав важливими якостями, якими повинні володіти вихователі маленьких дітей. Р. Оуен вперше в історії створив виховні установи для малолітніх дітей робітників. "У Нью-Ленарку, - писав Енгельс, - були вперше введені школи для дітей молодшого віку, придумані Оуеном. До них приймали дітей, починаючи з дворічного віку, і діти так добре проводили там час, що не хотіли повертатися додому" [5].

Після школи для маленьких дітей вихованці переходили в початкову школу, з якої Р. Оуен виключив догматизм і зубріння. Він вважав необхідним озброювати дітей конкретними знаннями, доступними для їхнього віку і корисними у подальшому житті. Навчальний план початкової школи в Нью-Ленарку включав в себе, крім рідної мови і арифметики, ще кілька предметів, які в той час не вивчалися в народній школі: елементи географії, ботаніки, мінералогії.

Традиційне викладання релігії було замінено уроками моралі, які проводив сам Р. Оуен. Для того часу це було незвичайною подією. У початковій школі продовжувались заняття танцями, співом; для хлопчиків була введена військова гімнастика. Все навчання велося на основі широкого застосування наочності: в школі була велика кількість різних колекцій і інших експонатів; стіни великого залу були розписані зображеннями тварин і рослин.

Р. Оуен вважав, що потрібно не тільки давати дітям знання, а й розвивати пізнавальні здібності. Тому він прагнув застосовувати в школі активні методи навчання, що сприяють прояву допитливості дитячого розуму і привчають учнів до самостійного мислення.

Велика увага приділялася виховній роботі. Про її позитивні результати можна було судити по бадьорому вигляді вихованців, з їхньої поведінки, по тій дружній і радісній атмосфері, яка панувала в школі. Безсумнівний виховний ефект давала і регулярна участь дітей у трудовій діяльності. Дівчаток навчали шиттю, крою, в'язанню, привчали тримати будинок в чистоті і порядку, їх посилали в громадську кухню і їдальню, де вони повинні були навчитися готувати. Хлопчики опановували найпростіші види ремісничої праці, вчилися садівництва.

Щоб усі діти, які досягли п'ятирічного віку, могли відвідувати початкову школу, Р. Оуен категорично заборонив наймати їх на фабрику до десяти років. І це було в ті часи, коли у всіх галузях англійського виробництва нещадно експлуатувалася праця малолітніх. З десяти років підлітки, які вже працюють на фабриці, могли продовжувати навчання у вечірніх класах, причому до дванадцяти років у них був скорочений робочий день. У 1816 році класи відвідувало близько чотирьох сотень чоловік. Таким чином, Р. Оуен вперше здійснив в Нью-Ленарку поєднання навчання підлітків в школі з їх участю в індустріальній праці [5].

З 1815 р. Оуен став домагатися видання закону, який забороняв би працю дітей до десяти років і обмежував працю підлітків до дванадцятирічного віку шістьма годинами в день, а для молодих робітників у віці від дванадцяти до вісімнадцяти років вводив би дванадцятигодинний робочий день, включаючи півтори години на обід і вечерю. У 1819 р., після тривалого опору підприємців, закон про дитячу працю був прийнятий англійським парламентом в значно урізаному вигляді [6].

Крім установ для дітей дошкільного та шкільного віку, створених в Нью-Ленарку, великий інтерес представляли культурно-просвітницькі заходи Р. Оуена для дорослого робочого населення. В "Новому інституті" вечорами навчали неписьменних; там регулярно проводилися музичні вечори; батькам давалися консультації по вихованню дітей.

Через кілька років Нью-Ленарк став невпізнанним. Р. Оуен, за словами Енгельса, перетворив його "в абсолютно зразкову колонію, в якій пияцтво, поліція, кримінальні суди, позови, піклування про бідних, потреба в благодійності стали невідомими явищами. І він досяг цього просто тим, що поставив людей в умови, більш відповідні людській гідності, і особливо дбав про гарне виховання підростаючого покоління".

Зацікавившись досвідом Р. Оуена, в Нью-Ленарку, який здобув світову популярність, приїжджали високопоставлені державні діячі, капіталісти і вчені. Сам Оуен широко пропагував свої досягнення у пресі, на зборах.

Однак, близько 1817 р. в його поглядах стався перелом. Він прийшов до переконання, що за допомогою тієї філантропічної діяльності, якою він досі займався, не можна змінити суспільні відносини, і, піддавши різкій критиці капіталістичний лад, встав на шлях пропаганди комуністичних ідей [1].

Висновки. Педагогічні досліди Роберта Оуена дуже сильно вплинули на розвиток світової педагогіки, а також на поліпшення умов праці робітників (зачатки профспілкового руху) і послужили опорою комунізму (викорінення приватної власності).

Твори Оуена і проведені ним досліди досі в різних країнах є предметом вивчення фахівців в області економіки, історії, соціології, політології, менеджменту, філософії та педагогіки.

Список використаних джерел

1. Педагогические идеи Роберта Оуэна : курс. роб. 2012. 35 с. Режим доступу: https://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0b65635a2bc68b5c53a89421216c26_0.html

2. Герцен А. И. Избранные педагогические высказывания. Москва : Академия педагогических наук РСФСР, 1951. 468 с.

3. Роберт Оуэн : презентация. 15 с. 2010. Режим доступу: https://present5.com/robert-ouen-14-05-1771-17-11-1858/

4. Педагогічні ідеї соціалістів-утопістів (Р. Оуен, К. Сен-Сімон, Ф. Фур'є). Режим доступу: https://studfile.net/preview/9155081/page:12/

5. Каменский А. В. Роберт Оуэн. Его жизнь и общественная деятельность. Москва : Проспект, 2014. 138 с.

6. Педагогічні ідеї та діяльність Р. Оуена в Нью-Ланаркскій період. Режим доступу: http://um.co.ua/1/1-1/1-111482.html

7. Історія педагогіки: курс лекцій : навч. посіб. Київ, 2004. 171 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Бабич Юлія, студентка 4-го курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Дубровський В. Л.,** старший викладач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Актуальність дослідження. Основою кожної наукової теорії та навчальної дисципліни є система теоретичних понять, якими вони оперують. Поняття є одним із найважливіших елементів системи наукових знань, логічною основою законів і теорій. Вони відіграють провідну роль у процесі засвоєння системи початкових математичних знань, тому проблема формування понять є досить важливою в теорії і практиці навчання математики. Якщо поняття не буде засвоєно, у учнів виникнуть серйозні проблеми при подальшому вивченні математики. З самого початку зустріч з поняттями відбувається в учнів при вивченні різних математичних дисциплін.

Мета статті. Розкрити особливості змістового і процесуального компонентів методики формування математичних понять, розробити навчально-методичну модель управління навчально-математичною діяльністю учнів у ході їх засвоєння.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У теорії навчання математики існують наукові напрями, які збагачують передовий досвід формування понять в учнів початкових класів, зокрема: значення аналізу й синтезу під час формування понять (Н. О. Менчинська, Д. М. Богоявленський); логічні прийоми формування математичних понять, означення математичних понять (М. В. Богданович, П. Я. Гальперін,

Д. Б. Ельконін, О. Я. Митник, Н. Ф. Тализіна, З. І. Слепкань); поєднання слова вчителя і наочності (Л. В. Занков, Г. С. Костюк, М. М. Шардаков); теорія змістового узагальнення (В. В. Давидов і Д. Б. Ельконін); теорія розвивального навчання (М.І.Бурда, О.І.Скафа, С.О.Скворцова) та ін.

Під поняттям розуміють форму мислення, в якій відображено загальні істотні, специфічні властивості й особливості предметів або явищ навколишньої дійсності. Терміном "поняття" оперують для позначення розумового образу певного об'єкта чи явища або класів об'єктів і явищ.

Фундатор теорії розвивального навчання В.В. Давидов наголошував: "Формування в дітей узагальнень і понять вважається однією з головних цілей шкільного викладання". Особливістю математичних понять є те, що вони стосуються просторових форм і кількісних відношень об'єктивної реальності, відображених у мисленні на основі змістово-теоретичних дій абстрагування та узагальнення [1, с. 44].

Вивчення понять, об'єктів та їх означень може здійснюватися в різних контекстах: логічному, змістовому (предметному), пізнавальному (гносеологічному), семантичному та інших. У методиці навчання математики доцільно вибрати логічну основу, що враховує специфіку математичних висловлень. Ураховуючи, що навчання можливе тільки в діяльності, формування математичних понять забезпечується, якщо виконується цілісна навчальна діяльність, тобто задіяні всі її структурні компоненти: потреби – мотиви – цілі умови і засоби досягнення цілей – дії – операції.

Формування понять – складний психологічний процес, який розпочинається з утворення простіших форм пізнання – відчуттів і проходить за такою схемою: відчуття - сприйняття - уявлення - поняття. Цей процес можна поділити на два ступені: чуттєвий, який полягає в утворенні відчуттів, сприйняття та уявлень, і логічний, який полягає в переході від уявлень до поняття за допомогою узагальнення та абстрагування [2, с. 38-39].

Одним із провідних принципів педагогічної психології є принцип єдності знань і дій. Виділяють два роди знань: знання про предмети і явища дійсності (поняття) та знання про дії, які з ними потрібно виконувати.

З цього приводу З. І. Слєпкань зауважує: "Недоліком традиційного і сучасного навчання математики є недостатня увага до знань другого роду. й прикладного змісту. Тому дії, адекватні знанням, зокрема поняттям, мають стати не тільки засобом, але й предметом засвоєння".

Я поділяю педагогічні погляди З.І. Слепкіна, що "формування понять передбачає, по-перше, засвоєння системи спеціальних операцій для встановлення необхідних і достатніх ознак понять. По-друге, засвоєння системи підведення під дане поняття і одержання наслідків із належності об'єкта даного класу. Операційна частина і становить власне психологічний механізм поняття. Без нього поняття не може бути ні сформоване, ні застосоване до розв'язування різних задач. Через зазначену систему операцій і відбувається управління формуванням понять" [7, с. 32-34].

З огляду на вищезазначене, необхідно розв'язувати проблему походження математичних понять, їх структури та способів застосування в задачних ситуаціях, а отже, визначити дії, що адекватні видам означень математичних понять, обгрунтувати властивості.

Формування математичних понять має здійснюватися відповідно до визначеної структури логічної дії, а вивчення видів означень проходити згідно з логікою сходження від абстрактного конкретного й передбачати застосування понять на практиці (у ході розв'язування задач, застосування фактів теорії) [5, с. 323].

Для міцного й осмисленого засвоєння знань дуже важливо ознайомлювати школярів не лише з одиничними поняттями, а й їхніми групами, класами, розкривати зв'язки підпорядкування, тобто підводити до вивчення понять у певній системі. Упорядкована система математичних понять має відносно елементарний характер і відображає об'єкти в їхніх взаємозв'язках і взаємозалежностях на доступному для молодших школярів рівні. Кожне поняття в межах теми, розділу, класу поступово розширюється за обсягом і поглиблюється за змістом.

У початковій школі кожне поняття спочатку вводиться за допомогою наочності, завдяки спостереженню за конкретними предметами, або практичному оперуванню. В даному випадку вчитель намагається спиратися на ті знання і досвід дітей, які вони отримали раніше, можливо навіть в дошкільному віці. Знайомство з поняттями математики вчитель фіксує за допомогою термінів або символів.

Кожне нове поняття формується на основі інших, уже відомих, які використовуються в цьому процесі як опорні. Ця умова забезпечує доступність нових знань і, певною мірою, готовність учнів до їх сприймання. Кожний новий елемент математичної мови вводять у взаємозв'язку з раніше засвоєними. До таких понять відносять і поняття відповідності. Його вводять на основі досвіду дитини встановлювати відповідності спочатку між різноманітними предметами, пізніше -- між числами, точками тощо [4, с. 12-15].

Основою застосування методів і прийомів є конкретні дії вчителя й учнів, спрямовані на отримання необхідного результату. Вони дають можливість знайти раціональний шлях під час вивчення поняття. У ході опрацювання логічно структурованого матеріалу доцільно використовувати інтерактивні, проблемні, практичні та словесні методи навчання, прийоми, що їх утворюють.

До означень поняття висуваються вимоги, на яких наголошує З.І.Слєпкань:

1. Відсутність порочного кола. означає, що поняття, яке означається, не повинне явно чи неявно міститись у новому понятті, через яке воно означається.

2 Відсутність омоніма. Це означає, що кожний термін (символ) має траплятися не більше одного разу як такий, відповідає означуваному поняттю. У разі порушення цієї вимоги один і той самий термін (символ) позначатиме різні поняття.

3 Означення не має містити понять, які ще не означалися [7, с. 67-68].

Вчені виділяють такі особливості формування математичних понять в учнів початкових класів:

• розуміння молодшими школярами сутності поняття передбачає його усвідомлення і відтворення у словесній формі;

• у мисленні дитини поняття реалізуються через особливості усвідомлення ними навчального матеріалу, що пов'язано з поєднанням його (мислення) образних та емоційних компонентів;

• формування поняття в учнів спирається на поєднання образу, слова та навчальних дій із використанням дидактичних засобів як зв'язної ланки [3, с. 22].

Перше первісне поняття, з яким учні стикаються ще в початковій школі, є поняття "натурально число (числа 1, 2, 3,..., що вживаються при лічбі предметів, називаються натуральними числами). Це твердження не є означенням. По-перше, насправді в цьому твердженні йдеться лише про введення терміна, який вживається для назви чисел, що одержуються під час лічби. По-друге, натуральні числа можна дістати і за вимірювання різних величин у випадку, коли одиниця вимірювання вміщується певну кількість разів у вимірюваній величині. Тому правильно було б сказати, що числа, які використовуються під час лічби предмета, дістали назву натуральних чисел. Взагалі, вводячи первісні поняття, вживати слово "називаються" не можна, у протилежному разі учні відповідні твердження з цим словом сприйматимуть за означення.

Таким чином, зміст методики викладання освітньої галузі "Математика" передбачає таку послідовність формування математичних понять на основі компетентнісного підходу:

1) подача мовного матеріалу навчального предмета різного рівня узагальнення (числа, цифри, компоненти арифметичних дій, назви величин та геометричних фігур тощо);

2) розкриття почерговості виконання навчальних дій (обчислення, вимірювання, проведення практичних робіт тощо);

3) введення символів, схем та знакових систем математичних об’єктів;

4) усвідомлення математичних уявлень та понять;

5) свідоме оперування математичними поняттями в навчальних практичних життєвих ситуаціях, що слугує предметним внеском у формування в учнів ключової комунікативної компетентності [6, с. 343-345].

Висновки: Отже, сформувати в учнів математичне поняття – це означає утворити в їх свідомості уявлення про предмет, об’єкт чи явище, розкрити його сутність, створити відповідні зв’язки і виділити все це в правильну і чітку словесну форму. У процесі формування математичних понять у молодших школярів слід звернути увагу на те, що рівень їхнього засвоєння визначається не тільки повнотою розкриття змісту або формулювання означення, а й умінням правильно оперувати поняттями, тобто підводити під них нові об’єкти, бачити узагальнені істотні ознаки поняття в нових умовах.

Список використаних джерел

1. Глузман Б. С. "Історичний аналіз розвитку початкової математичної освіти та методика її викладання в Україні" : навч. посібник. Ялта. РВВ КГУ. 2015. 101 с.

2. Крутій К.Л. Розвиваємо у дитини розуміння математичних понять. Запоріжжя: ЛІПС. 2010. 60 с.

3. Лебедєва З. С. "Дидактичний матеріал з формування початкових математичних понять". Київ. "Академвидав". 2015. 38 с.

4. Осмоловська А. К. "Потрібна варіативність, гнучкість і готовність задовольняти потреби кожного учня". Директор школи. 2012. №2. С. 44-46.

5. Пшеницька Л. О. Формування і розвиток математичних здібностей учнів: Запитання теорії та практики. Київ. "ВЛАДОС". 2013. 400 с.

6. Семенець С. П. Методика навчання математики (підготовлено на основі концепції розвивальної освіти): Видавництво ЖДУ ім. І. Франка. 2010. 536 с.

7. Слепкань З. І. Психолого-педагогічні та методичні основи розвивального навчання математики.Тернопіль: Підручники і посібники, 2012. 240 с.

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СИНТАКСИС" ЗА ПІДРУЧНИКОМ В.І.НАУМЧУК (2019) "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ (2 ЧАСТИНА)

Багмут Яна, студентка факультету психології та соціальної роботи групи По-31.
Науковий керівник: **Киричок І. І.,** канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті розкрито особливості формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Синтаксис" за підручником В. І. Наумчук (2019) для учнів 2 класу. Було проаналізовано розділ "ДОСЛІДЖЕННЯ І КОНСТРУЮВАННЯ РЕЧЕНЬ", а саме доцільність завдань для дітей; типи вправ, які подані для вивчення розділу "Синтаксис"; наявність теоретичних відомостей; чи відповідає даний матеріал вимогам програми.

Актуальність. Оскільки нині увага надається розробці нових підручників для НУШ, які мають відобразити ті методичні новації, що з’явилися останнім часом у педагогічній науці та практиці вчителів, зараз наявна велика кількість підручників і вони найрізноманітніші. Через це вчителям стає все складніше підібрати потрібний.

На думку О. Савченко, у програмах посилилися вимоги до результативної складової початкової освіти з усіх предметів, у т.ч. й з української мови. А це привело до змін у розумінні поняття "якість освіти".[6]

Метою уроків української мови в початковій школі, як відомо, є допомогти учням оволодіти нормами граматичної будови мови, збагатити їхнє усне й писемне мовлення різноманітними формами та способами висловлення думки, а також, звичайно, підвищити рівень розвитку їхнього зв'язного мовлення.

Згідно з Державним стандартом та створеної на його основі програми (за О. Савченко), під час вивчення теми "Синтаксис" дитина у 2 класі:

- *мати уявлення* про речення;
- *розпізнавати* речення за графічними орієнтирами (велика буква на початку, розділовий знак у кінці);
- *визначати* кількість слів у реченні, яке складається з 1-4 слів;
- *інтонаційно правильно вимовляти* (читати) розповідні, питальні й окличні речення і відповідно *оформляти* їх на письмі (використовувати відповідні розділові знаки);
- *дотримуватися* правил вживання великої літери на початку речення;
- *доповнювати* речення 1-2 словами за змістом;
- *складати* речення за малюнком, з поданих слів, на задану тему [8].

Метою статті є проаналізувати доцільність системи вправ та теоретичних відомостей поданих у підручнику В.І.Наумчук "Українська мова та читання" (2019) для

формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Синтаксис" у 2 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 елементів синтаксису, займалися такі вчені та дослідники, як М.Вашуленко, О. Омельничайко, К. Пономарьова, В. Бадер, І. Стратілат та ін. Аналіз наукових праць із методики викладання української мови в початкових класах, педагогіки, лінгвістики, дидактики, лінгводидактики засвідчує, що в центрі уваги науковців були проблеми вивчення речення в початкових класах, система роботи над ними, визначення особливостей вивчення цього елемента синтаксису, формування методичних рекомендацій для вивчення речення 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 В.І.Наумчук "Українська мова та читання" (2019) для учнів 2 класу на вивчення розділу "ДОСЛІДЖЕННЯ І КОНСТРУЮВАННЯ РЕЧЕНЬ" відведено 14 сторінок. Матеріал є доцільним. Подано його цікаво та зрозуміло для дітей даного віку, наявна достатня кількість яскравих ілюстрацій до вправ. У кінці теми подана узагальнююча таблиця про речення. Розділ вивчається за допомогою семи параграфів. Зокрема таких, як:

1. Поняття про речення;
2. Розповідні речення;
3. Питальні речення;
4. Спонукальні речення;
5. Окличні та неокличні речення;
6. Головні слова в реченні;
7. Зв'язок слів у реченні.

У підручнику подано теоретичні відомості про: що таке речення; які це розповідні, питальні та спонукальні речення, які розділові знаки в кінці при якому виду речення потрібно ставити; які це окличні та неокличні речення. Також є відомості про поняття "головні члени речення" (без назв) та як їх визначити, і про зв'язок слів у реченні. Вони виділені у правила і розташовані після декількох вправ. Це вказує на те, що перед тим, як подати дітям визначення або термін, вчитель підводить учнів до самостійного формулювання і розуміння, що свідчить про індуктивний спосіб подачі інформації.

Для вивчення мовних явищ у розділі 31 вправа. Прикладами таких вправ є: вправа 6 на сторінці 96, ця вправа являє собою проблемну ситуацію, що є певним заохоченням дітей до вивчення теми. У ній подані пари слів, серед яких потрібно вибрати ті, які є реченням і довести правильність своєї думки.

Вправа 2 на сторінці 101 при вивченні спонукальних речень. У ній дітям потрібно знайти в закличці слова, що спонукають до дії.

Вправа 3 на сторінці 103. Дітям потрібно відшукати у тексті спонукальне речення і з'ясувати, яке воно за інтонацією.

Кількість мовленнєвих вправ нами нараховано 5. Вони спрямовані на побудову речень за малюнками та схемами, а також на розповідь за віршем. Зокрема це такі вправи: Вправа 2 (с. 95); Вправа 6 (с. 102); Вправа 3 (с. 107); Вп. 4 ст. 108; Вправа 5 (с. 108).

З'ясовано, що загальна кількість вправ у підручнику – 247; у розділі мовних вправ – 31, що становить 12,5 % від загальної кількості.

Отже, у розділі "ДОСЛІДЖЕННЯ І КОНСТРУЮВАННЯ РЕЧЕНЬ" уміщено 12,5% мовних вправ на вивчення теми "Синтаксис".

У розділі є підготовчі, тренувальні та завершальні вправи.

Під час аналізу у розділі було виявлено 9 підготовчих вправ. Їх мета полягає у ліквідуванні прогалини в опорних знаннях, потрібних для кращого сприймання нового матеріалу. Прикладом таких вправ є вправа 1 на сторінці 97. Подано текст, дітям потрібно порахувати кількість речень у ньому і розказати про що йдеться. Її доповнює вправа 2 на цій же сторінці. Тут автор звертає увагу учнів на розділові знаки, які стоять у кінці речення та інтонацію з якою потрібно їх читати.

За допомогою вправи 1 на сторінці 105 автор підводить дітей до вивчення нового матеріалу. 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 1 на сторінці 107, вчитель може показати учням, що всі слова у реченні пов'язані між собою. Завдання полягає у створенні речень за поданими словами і виділенні головних членів. Після цього можна запропонувати школярам поставили питання від слова, яке означає про кого або про що йдеться в реченні (підмета) до слова яке позначає дію, яку виконують (присудка). Потім запитати у дітей, чи можна поставити запитання ще до якихось слів і таким чином підвести їх до висновку, що всі слова в реченні пов'язані між собою.

Для закріплення та застосування нового матеріалу використовують тренувальні вправи. Вони допоможуть учням краще засвоїти отримані знання про речення. Їх у розділі 15. Прикладом тренувальних вправ є вправа 1 на сторінці 101. Дітям подано спонукальні речення і довідку зі словами, які позначають спонукання, їх завдання підібрати до речення потрібне слово. Така вправа є доцільною, зрозумілою, а головне цікавою для дітей даного віку.

Серед поданих тренувальних вправ особливу увагу привернула вправа 4 на сторінці 102. Вона одночасно спрямована на повторення правил поведінки на дорозі, знаходження слів, які спонукають до дії і пояснення, 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 поводження на дорозі, знайшли слова, які спонукають і визначили, що ці слова позначають дію. Оскільки у НУШ активно використовують інтегровані уроки, то було б доцільно ще запропонувати учням назвати правила, які не наведені у вправі, але вони знають. Таким чином автор допоможе вчителю пов'язати українську мову з предметом "Я досліджую світ".

Цікавою є також вправа 2 на сторінці 107. У ній учням потрібно поширити речення за запитаннями словам з довідки. А потім встановити зв'язок між словами у

першому реченні. Ця вправа сприятиме закріпленню набутих знань, а також повторенню вивченого (які слова на які питання відповідають).

До завершальних відносять творчі вправи і проблемні ситуації. Вони передбачають повну самостійність виконання. Тому важливо сформулювати завдання так, щоб воно сприяло творчій ініціативі учня і активізації його мислення для вирішення проблемної ситуації. У контексті вивчення синтаксису такі вправи сприяють розвитку уяви, фантазії, словникового запасу і використанні набутих знань при створенні речень. У розділі ми нарахували 15 завершальних вправ. Більшість з них на створення проблемних ситуацій для учнів, проте є і творчі, які спрямовані на створення речень за малюнками, питаннями.

До завершальних вправ у розділі належить вправа 4 на сторінці 98. Оскільки у поданому тексті немає розділових знаків у кінці речення і великої букви на початку, дітям доведеться вирішувати проблемну ситуацію, яка полягає у тому, що потрібно розставити розділові знаки так, щоб утворити завершену думку і повноцінне речення.

Ще однією вправою із проблемною ситуацією є вправа 5 на сторінці 102. Дітям із розповідних речень потрібно утворити спонукальні. А також у своїх реченнях замінити підмет так, щоб зникло ім’я. Для того, щоб справитися із поставленою задачею, діти повинні вже чітко знати, що таке спонукальне речення, його особливості і які слова потрібно використати.

Прикладом завершальних творчих вправ є вправа 6 на сторінці 102 і вправа 3 на сторінці 107. Вони спрямовані на побудову речень за малюнком. Проте у вправі 6 потрібно скласти 3 види речень, а у вправі 3 встановити зв’язок між словами у побудованих реченнях і визначити головні члени.

Вправа 5 на сторінці 108 також відноситься до творчих. У ній перед учнем стоїть завдання побудувати речення за запитаннями. Оскільки запитання загальні речення будуть абсолютно різними, то кожна дитина зможе проявити свою творчість і рівень знань.

Загалом у розділі нами нараховано 39 мовних вправ, підготовчих – 9, які становлять 23 %. Тренувальних вправ у розділі – 15, що становить 38,5% від загальної кількості. Завершальних скільки ж, скільки і тренувальних, а саме 15. Тому завершальних вправ у розділі також 38,5%.

Отже, нами установлено, що у підручнику для вивчення розділу нараховано 39 мовних вправ. Серед них: 38,5% тренувальних, 38,5% завершальних і 23% підготовчих вправ. Такий розподіл ми вважаємо недостатньо доцільним, оскільки більшу увагу слід приділяти завершальним вправам. Адже саме вони сприяють творчому 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 речення, що є однією з найважливіших синтаксичних одиниць та поміж них є вправи на повторення вивченого, наприклад вправа 3 на с. 102.

Висновки. Проаналізувавши розділ "Дослідження і конструювання речень", який відведений для вивчення синтаксису, у підручнику В.І.Наумчук "Українська мова та читання" (2019) для учнів 2 класу, ми можемо зробити висновки:

1. Підручник яскравий, насичений ілюстраціями та малюнками, містить QR-коди. Синтаксис вивчається за допомогою розділу "Дослідження і конструювання

речень", який налічує 7 параграфів. Поданий теоретичний матеріал та вправи для вивчення синтаксису відповідають вимогам типової освітньої програми для учнів 2 класу, є цікавими, доцільними та зрозумілими для дітей даного віку, сприяють формуванню мовних умінь учнів початкової школи. Тому даний підручник буде зручним у користуванні і доцільним у вивченні розділу "Синтаксис".

2. У розділі "ДОСЛІДЖЕННЯ І КОНСТРУЮВАННЯ РЕЧЕНЬ" уміщено 12,5% вправ на вивчення теми "Синтаксис".

3. Розділ налічує 39 мовних вправ. Серед яких є підготовчі, тренувальні та завершальні. А також автори уміщують 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 та завершальні, по 38,5 %. 23 % відведено на підготовчі вправи. Такий розподіл є недосить доцільним, оскільки слід спиратися більше на завершальні вправи, тобто творчі або ж проблемні ситуації. Педагогічний досвід вчителів показує, що саме за допомогою таких вправ навчальний матеріал школярі розуміють і засвоюють краще.

Список виокристаних джерел

1. Бадер В. Розвиток мовлення школярів під час роботи над реченням. Початкова школа. 2000. № 8. С. 41- 43

2. Вашуленко М. Методика навчання української мови в початковій школі. К.: Літера ЛТД, 2010. 364 с.

3. Мельничайко О. І. Вивчення елементів синтаксису в початкових класах: методичний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. 72 с.

4. Наумчук В. І. Українська мова та читання: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) (Частина 2). Тернопіль. Астон, 2019. С. 95 – 109.

5. Пономарьова К. Формування в молодших школярів умінь будувати зв'язні висловлювання. Початкова школа. 2005. № 11. С. 29 – 33

6. Савченко О.Я. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи. Початкова школа. 2012. № 8. С. 1-6.

7. Савченко О. Я. Якість і варіативність шкільних підручників як умова запровадження Державних стандартів початкової освіти. Початкова школа. 2001. № 8. С. 10–12.

8. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. ЗАТВЕРДЖЕНО Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1272.

9. Топузов О. М. Компетентнісні засади сучасного підручникотворення. Український педагогічний журнал. 2015. № 3. С. 36-47. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2015_3_5.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДЕФІЦИТУ ЧОЛОВІКІВ У СФЕРІ ОСВІТИ

Барило Владислава, магсітрантка факультуту психології та соціальної роботи.
Науковий керівник: **Щотка О.П.,** кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології.

Незважаючи на прогрес української освітньої системи протягом останніх десятиліть існували гендерні стереотипи, які впливали на всі соціальні сфери життя протягом століть та відтворюються свідомо чи підсвідомо, навіть сьогодні, в різних аспектах української освітньої системи.

Постановка проблеми. Розглядаючи результати аналізу гендерної нерівності у сфері освіти, то можна спостерігати повне домінування жінок – близько 80% від загальної чисельності вчителів та викладачів, а частка жінок у закладах вищої освіти складає 52,4%. Згідно з Центром дослідження суспільства спостерігаємо, що індекс гендерного паритету, тобто співвідношення жінок і чоловіків серед студентів ЗВО III-IV рівнів акредитації – 1,1, у ЗВО I-II – 1,21 [12]. У сфері освіти присутня горизонтальна сегрегація, зокрема, серед викладачів ЗВО III-IV рівня акредитації на спеціальностях гуманітарного напрямку жінок 73%, в напрямку "економіка та фінанси" – 67%, суспільні науки – 75%, педагогіка – 67%, серед викладачів природничих наук жінок лише – 45%, серед ІТ – 43%, а серед викладачів технічних наук, які після гуманітаріїв є найчисельнішою групою, жінок тільки 13% [12]. Таким чином, панівну ланку у сфері освіти займають саме жінки.

Гендерний дисбаланс в освіті, гендерна стереотипізація програм та підручників, гендерностереотипізована поведінка вчителів та викладачів чиникть суттєво впливає на соціалізацію, розвиток та самовизначення учнівської та студентської молоді. [10; с. 47]. Разом з тим, освіта зацікавлена у залученні творчого та компетентного педагогічного персоналу і розумній гендерній пропорції. Однак, гендерно-психологічних досліджень самореалізації чоловіків відповідно до їх покликання, зокрема у "нерадиційних для них сферах" вкрай мало. Більшість гендерно-психологічних досліджень стосується самореалізації жінок. Однак, наразі скоріше жінки опановують чоловічі професії, ніж чоловіки включаються у "традиційно жіночу сферу".

Мета публікації – це визначити психологічні бар’єри самовизначення чоловіків у сферу "традиційно жіночих професій", освіту зокрема.

Основний виклад матеріалу. Аналіз означеної проблеми залучення вмотивованих чоловіків до роботи в сфері освіти нами біло розпочато із з’ясування психологічної сутності таких понятть як гендерні норми та гендерні очікування, гендерні стереотипи. Гендерні норми визначають поведінку чоловіків та жінок, тоді як гендерні стереотипи акумулюють спрощені узагальнення щодо кожного гендеру, та відведені чоловікам і жінкам ролі у суспільному та особистому житті. Гендерні очікування – сподівання щодо ідеального образу жінки та чоловіка. Гендерні стереотипи, узагальнені уявлення про чоловіків і жінок, різною мірою асимільовані в свідомість особистості обумовлюють маскулінні, андрогінні або фемінні поведінкові прояви особистості.

Дослідження показують, що гендерний розрив, який існує в шкільному середовищі, має вплив на навчання учнів, вибір професії та подальшої зайнятості у житті. Цього можна уникнути, якщо застосовувати методи та практики інтеграції гендерної рівності на ранніх стадіях в школах. У сучасному суспільстві гендерна ідентичність дитини сформована такими соціальними інститутами, як сім'я, школа або соціальне оточення дитини [6; 278]. Чоловіча ідентичність зазвичай визначається професією чоловіка, як і його соціальний статус, в той час як жіноча ідентичність зазвичай визначається роллю, яку вона відіграє в сім'ї [4; с. 29]. Відповідно до цієї точки зору, особи тієї чи іншої статі змушені прийняти певні ролі, щоб зайняти своє місце у суспільстві, в якому вони живуть [4; с. 62]. Таким чином, стереотипи щодо гендерних ролей врешті-решт формують репутацію людини в певному суспільстві. Людям надаються якості, які вони ніколи не обирали, або які можуть навіть не мати, але вони визначені своєю гендерною ідентичністю [3; с.101].

Ознайомившись з деякими дослідженнями, можна сказати, що однією з найбільших причин, чому у існує нестача чоловіків у сфері освіти, є гендерні норми. Чоловіки та жінки постійно намагаються відповідати цим нормам, навіть не підозрюючи про це. Соціальні інститути, такі як школи, часто виділяють чоловічі та жіночі особливості, таким чином установлюючи гендерну різницю шляхом стигматизації [9; с. 157]. Навіть при такому підйомі гендерної мобільності все ще існують стереотипи щодо чоловіків, які нібито виконують так звану "жіночу роботу" [2; с. 54]. Це пояснюється тим, що для традиційної роботи чоловіків притаманний патріархат, який є прийнятним у суспільстві [2; с.82]. Вважається, що чоловіки, які займають "жіночі посади" перебувають у конфлікті із суспільством. Він виникає через тиск соціальних норм, в яких такий чоловік знаходиться осторонь від традиційної чоловічої поведінки, а саме: від прагнення до влади, контролю та багатства [10, с.33]. Сталі гендерні ролі зіграли важливу роль у становленні статусу кво між чоловіками та жінками, що дозволяє займати певні посади в межах встановленого середовища. У суспільстві чоловіки займають привілейоване положення в соціальній ієрархії, а жінки займають нижче. Гендерні ролі зіграли на користь чоловікам, що дозволяє їм мати набагато вищий статус у суспільстві [11; с. 65].

Гендер закладений у свідомості дітей змалку. Він є частиною соціальної структури, а маскулінність і жіночність забезпечують шаблони для соціально необхідної взаємодії, поведінки та вигляду [11; с. 371]. Школа - це місце, де діти отримують міцний фундамент для своїх починань, де вони вивчають не тільки освітню програму, а і модель поведінки. Школи повинні враховувати, наскільки важливими є гендерні ролі в класі, особливо в початковій школі, де основною метою є допомога дітям в усвідомленні та ідентифікації себе як особистості [7, с. 489]. Це надзвичайно важливо, коли вчителі намагаються налагодити стосунки зі своїми учнями, особливо, налаштовуючи на певну модель поведінки. Те, як реагує вчитель- чоловік визначає не тільки здатність дітей до здорового емоційного початку життя, але також глибоко впливає на характерну модель поведінки та розвитку його мозку.

Дослідження показують, що дорослі або позитивні моделі для наслідування також можуть мати величезний вплив на ранню поведінку дитини, особливо на хлопчиків. Тому наявність позитивних взірців для розвитку дитини можуть допомогти засвоюти позитивні моделі поведінки [6, с.52].

Тепер, коли ми краще розуміємо соціальну структуру та її вплив на суспільство в цілому, то ми можемо дізнатися, як гендерні ролі впливають на чоловіків, які працюють в сфері освіти. Якщо більш конкретно, то навчальним закладам історично складно було заманювати чоловіків через застарілі уявлення про навчання дітей, де викладання – це жіноча робота. Крім того, різниця в зарплатах викладачів та інших фахівців підірвали престиж та соціальну цінність кар'єри в сфері освіти [4; с.20]. Крім того, суспільство та професія вчителя передбачає, що чоловіки менш здатні ніж жінки доглядати та виховувати дітей, що стає бар'єром для чоловіків. Ті чоловіки, які вирішили піти проти соціальних норм і обрати професію вчителя, часто сприймаються суспільством як не чоловічою справою [3; с. 56]. Окрім факторів, які негативно впливають на вибір професії викладача, є й позитивні. Дослідження показують, що чоловіки часто розглядають для себе викладання як кар'єру, через те, що не мали зразків для наслідування саме вчителів-чоловіків, на яких можна було б спиратися [1; с. 22].

Висновок. Гендерні ролі та їх вплив на чоловіків та жінок показує, яке це має значення для їх положення в суспільстві. Однак, зокрема, є чоловіки, які постійно знаходяться під впливом соціального тиску, що не дає змоги стати частиною сфери освіти, яка вважається традиційно жіночою. Тому дефіцит чоловіків у освіті є результатом точки зору суспільства, відсутністю чоловічих зразків для наслідування, щоб впливати на них, а головне, на усвідомлення того, що діти потребують саме такого впливу. Ця професія про самовідданість з боку вчителя, але і про суспільну користь для тих, хто вирішить займатися цією галуззю.

Список використаних джерел

1. Britton, G.E., & Lumpkin, M.C. For sale: Subliminal bias in textbooks. Reading Teacher, 1977. p. 40-45.

2. Clow, K. A., & Ricciardelli, R. Women and men in conflicting social roles: Implications from social psychological research. Social Issues and Policy Review, 2011. p. 226.

3. Cunningham P., Politics and the Primary Teacher. Abingdon: Routledge, 2012. 144p.

4. Cushman P. The male teacher shortage: synthesis of research and worldwide strategies for addressing the shortage. KEDI journal of educational policy. Canterbury: University of Canterbury, 2007. p. 98.

5. Eliasson, Miriam A. Verbal abuse in school: constructing gender and age in social interaction, 2007. p. 250.

6. Hafner-Burton E., Pollack M. A. Mainstreaming Gender in Global Governance, 2002. p. 373.

7. Knott, S., & Taylor, B. Women, gender, and Enlightenment. Palgrave Macmillan, 2005. 769 p.

8. Lorber J. Paradoxes of Gender. London: Yale University Press, 1994. p.436.

9. Pascoe, C. J. Dude, you're a fag: Masculinity and sexuality in high school. Oakland: University of California Press, 2007. p.240.

10. Reynolds, J.R., Bamford, M.J. School Gender Culture and Student Subjective Well-Being. Sex Roles, 2016. p. 62–77.

11. Ridgeway C. & Correll S. Unpacking the Gender SystemA Theoretical Perspective on Gender Beliefs and Social Relations. Gender & Society, 2004. p. 531.

12. Аналітичний центр "Центр дослідження суспільства" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.cedos.org.ua/uk/osvita.

СКОВОРОДА ПРО ВЧИТЕЛЯ І ВЧИТЕЛЬСЬКУ ПРАЦЮ

Болдирєва Ангеліна студентка III курсу, факультету іноземних мов.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті проаналізовано погляди видатного українського філософа, поета і педагога Григорія Сковороди на особистість учителя-майстра та його професіоналізм. Учитель – це людина глибокого розуму, високої моралі, єдності слова і діла. Актуальність статті зумовлюється також необхідністю осмислення місця і ролі вчителя в освіті, його особистісних характеристик та якостей. На основі аналізу творчої спадщини філософа виявлено, що запорукою педагогічної майстерності вчителя Григорій Сковорода вважав неперервну освіту впродовж життя на основі самоосвіти та систематичного розвитку себе та своєї діяльності.

"Нова українська школа" наголошує на тому, що в найближчій перспективі успішними на ринку праці будуть фахівці, які "вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями". Це в свою чергу висуває нові вимоги до особистості вчителя, його професійної підготовки та педагогічної майстерності, актуалізує його роль як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальному розвитку учня. Сучасний учитель має стати "агентом змін", другом дитини та партнером батьків, бути успішним, творчим і відповідальним, вільно володіти інноваційними технологіями і методами навчання, дбати про особистісне і професійне зростання.

Незважаючи на публікації багатьох вчених, проблема залишається актуальною. В її структурі існують такі не достатньо визначені питання, як загально-філософські проблеми особистості, особистість вчителя як ідеал і реальність, модернізація підготовки сучасного вчителя.

Мета статті – на основі вивчення історико-педагогічної літератури, творчої спадщини Сковороди обґрунтувати теоретичні положення формування та розвитку особистості вчителя.

Григорій Савич Сковорода (1722-1794 рр.) – видатний український педагог, поет, мандрівний філософ, представник етико-гуманістичного напрямку вітчизняного просвітительства. Народився на Полтавщині. Навчався в Києво-Могилянській академії, згодом поглиблював свої знання за кордоном. Повернувшись на батьківщину, працював викладачем піїтики в Переяславській семінарії, а згодом – у Харківській колегії.

Після звільнення з колегії Сковорода до кінця свого життя залишається мандрівним філософом і учителем.

Сковорода один з перших в українській педагогіці звертається до особистості вчителя. На його думку, вчитель має насамперед дбати і сприяти розкриттю та формуванню у процесі навчання природних нахилів та можливостей дитини. Важливим у цьому зв'язку є його положення про взаємоповагу і дружбу між учителем і учнем.

Спираючись на етико-філософську концепцію та власний педагогічний досвід, Сковорода висловив свої педагогічні погляди у діалогах, віршах, байках, притчах, листах. Зокрема, проблеми виховання піднімаються у таких притчах як, "Благодарний Еродій", "Убогий Жайворонок", "Харківські байки" тощо. Він був прихильником гуманістичного підходу у вихованні, прагнув до формування мислячої, чуйної, освіченої людини зі світлим розумом та гарячими почуттями, яка б жила на благо народу. Виховним ідеалом є людяність, благородство і вдячність.

Сковорода першим в історії української педагогічної думки висунув ідею природного виховання. Виховання людини, вважав він, повинно бути спорідненим з її природою. Під природою людини розумів її обдарування, нахили. "Без природи – як на манівцях: чим далі йдеш, більше заплутуєшся", – байка "Собака і Кобила". На думку Сковороди, головне завдання виховання полягає в тому, щоб допомогти розкрити в дитині її природні здібності та спрямувати її на шлях дійсного щастя і служіння батьківщині.

Певний інтерес становлять поради Сковороди щодо роботи над книгою. Основою навчання Сковорода вважав наявність інтересу, бажання пізнати нове, до чого має спонукати вчитель. Серед засобів та методів навчання педагог виділяв лекції, доповіді, бесіди, розмови, диспути. В процесі навчання треба, на його думку, враховувати нахили і здібності дітей, вікові та їх індивідуальні особливості.

Вчитель, вихователь має бути нерозривно пов'язаний з народом. Учитель – це дбайливий садівник, який, активно втручаючись у природний хід розвитку вихованця, веде його по наперед наміченому шляху. Але для того, щоб педагог добре виконував свої обов'язки, він сам повинен мати "спорідненість" до вчительської діяльності, до місії наставника молоді. Слід зазначити, що й сам Сковорода був у свій час прекрасним вчителем, чудовим майстром бесід на різноманітні моральні теми. У викладанні в Переяславському та Харківському колегіумах, у бесідах з простими селянами, в листах до учнів і друзів просвітитель показав високі зразки логічного, вдумливого й дієвого переконання.

До вчителя мислитель ставив великі вимоги: насамперед глибокі знання, відданість своєму народу, гуманність, повагу до тих, кого він навчає, здатність переконливо володіти словом, терплячість, безкорисливість та ін.

Г. Сковорода різко виступає проти залучення до навчально-виховного процесу іноземних учителів, відстоює національну систему виховання. Просвітник переконаний, що "учителю належить бути всюдисущому в народі, тому що освіта повинна бути з народу, для народу, народною. Обов'язок учителя пізнати необхідність, міру, приклад і властивості істинної освіти, і поєднувати себе з народом".

Також, він був переконаний, що тільки вільна праця, праця за покликанням, за нахилами й обдаруванням приведе людей до щастя, морального задоволення, суспільного блага. "Сродная" праця прикрашає людину, робить її мудрою. Педагогіка Г.Сковороди вільна від теологічних нашарувань і забобонів. Він уважав, що навчання і виховання повинні наближати людину до народу, виховувати "благородне серце" і " високі думи", прагнення служити народові. Головним завданням виховання є удосконалення нахилів людини, її природних задатків. Тільки "природа" людини, повинна визначити напрям і завдання навчання. Вона є "матір'ю" виховання і науки й має бути єдиною "учителькою" і "провідницею" в діяльності людини. Особливо це стосується вчителя. Учителями повинні бути люди за покликанням. Педагог повинен мати "сродність" до педагогічної діяльності, до місії наставника молоді. Тільки фахова праця є джерелом радощів, насолоди і щастя. Де порушується "сродність", там немає прогресу і неминуче настає смерть для живої справи. Г.Сковорода давав і цілу низку порад тим, хто обрав професію вчителя: глибокий розум, висока мораль, єдність слова і діла, відданість народові і Батьківщині, покликання і любов до професії, чесність, стриманість, терпіння, знання рідної мови і духовності свого народу, логіка, доказовість, глибокі переконання, любов до науки, самовдосконалення

Саме в українських братських школах вперше офіційно визначено найважливіші індивідуальні якості особистості вчителя. Г.Сковорода обґрунтовував необхідність педагогічного покликання для вчительської праці. Основні зусилля прогресивних учених-педагогів XIX – початку XX століття спрямовувалися на визначення ролі вчителя у вихованні підростаючого покоління, його особистісних і професійних якостей, необхідних для успішної реалізації завдань національного виховання.

Як педагог-гуманіст Г. Сковорода виступає за народну школу, в якій би учні здобували життєво важливі і корисні знання. Філософ відстоює принципи систематичності, доступності і послідовності у навчанні: "Немає години, не придатної для занять корисними науками, і хто помірно, але постійно вивчає предмети, корисні як у цьому, так і в майбутньому житті, тому навчання – не труд, а втіха"

В. Хомич, аналізуючи думки філософа про особу вчителя, зазначає, що найголовніше завдання педагога Г.Сковорода вбачав у тому, щоб "розбудити свідомість простого люду, навчити його самопізнанню, допомогти йому розібратись у причинах суспільного зла". Від освіченості і підготовленості вчителя, його моральності і культури, як твердить просвітник, залежить ефективність розумового розвитку учнів, сформованість у них уміння орієнтуватися у різноманітних життєвих ситуаціях та вироблення загальнонаціональних і загальнокультурних цінностей. Завдання педагога Г. Сковорода вбачав у тому, щоб своєчасно розкрити внутрішній світ дитини і спрямувати її діяльність по правильному шляху.

Значний вплив на педагогічні погляди Г. Сковороди мали передові ідеї західноєвропейських мислителів. Перебуваючи в країнах Західної Європи (1750– 1753), Г. Сковорода знайомиться з життям різних народів, вивчає їх культуру, літературу, мистецтво, філософію. Він слухає лекції знаменитих німецьких професорів, диспутує із авторитетами Трнавського університету, студіює праці Г.-В. Ляйбніца, Ф. Вольтера,

Х. Вольфа, Баугарда, захоплюється поглядами словацьких фундаторів пряшівської філософської школи Я. Бауера та Е. Ладиверя. Водночас український просвітник цікавиться науковою спадщиною представників педагогічної західноєвропейської думки, зокрема з творами Я. Коменського, зосереджує увагу на вивченні європейського досвіду підготовки вчительських кадрів, системі формування професійно-значущих якостей особистості. Г. Сковорода, як Ж.-Ж. Руссо і. Г. Песталоцці, обстоював ідею природовідповідного виховання. Виховання іде від природи, вона є “всерідна, справжня і єдина навчителька", “всьому початкова причина і рушійна сила". Учитель, на думку просвітника, не є вчитель, а лише служник природи, єдиної справдешньої навчительки. “Буде так: хто захоче чогось навчитися, повинен для того зродитися". Головне завдання педагога Г. Сковорода вбачає в тому, щоб допомогти природі. “Усяка справа має успіх, коли природа сприяє. Не заважай лише природі і, коли хочеш, знищуй перепони, ніби очищаючи їй шлях: воістину, все вона чисто й справно зробить". Учителеві він радив: “Довго сам навчайся, коли хочеш учити інших. В усіх науках та мистецтвах плодом є правильна практика". В. Струбицький зазначає, що Г. Сковорода ефективність розумового розвитку учнів ставив у пряму залежність від підготовленості вчителя, його освіченості. Лише педагог, який глибоко засвоїв знання, любить науку і сам постійно її вивчає, систематично працює над своїм розвитком, здатний навчати інших, повести за собою по шляху істини.

У своїй учительській діяльності Г. Сковорода використовував нетрадиційні методи навчання: уроки на природі, просвітницькі уроки серед народу, досить активно застосовував листування як метод навчання. В численних епістолярних творах він виклав свої погляди на виховання індивіда, вдосконалення людини з метою утвердження чесності, доброти, щирості серед народу; обґрунтував вимоги до особистості вчителя національної школи; надав рекомендації батькам, які покликані формувати у дітей високі моральні якості: любов до вітчизни і рідного краю, людяність, дружба, почуття людської гідності, вдячність, працелюбство, прагнення до свободи, справедливості і всезагального щастя.

Висновки. Проведений аналіз поглядів Григорія Сковороди на формування педагогічної майстерності вчителя дав змогу зробити висновки про те, що діяльність педагога в сучасних умовах буде ефективною, якщо він стане другом дитині, носієм народних цінностей, духовно-моральної культури та високої гуманності і людинолюбства.

Список використаних джерел

1. Сковорода Г.С. Твори: У 2 т. – К.: АТ, Обереги, 1994. – (Гарвард. б-ка давнього укр. письменства). Т.1. – Сковорода Г.С. Твори: У 2т. – К.: Ат, Обереги, 1994. – (Гарвард. Б-ка давнього укр. Письменства). Т.1. – 528 с.

2. Сковорода Г.С. Твори: У 2т. – К.: Ат, Обереги, 1994. – (Гарвард. Б-ка давнього укр. Письменства). У 2 т.: Трактати. Діалоги. Притчі. Переклади. Листи – 480 С..

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "МОРФОЛОГІЯ" ЗА ПІДРУЧНИКОМ Г. ІВАНИЦІ (2019) "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ

Бондаренко Анастасія, студентка факультету психології та соціальної роботи групи По-31.
Науковий керівник: **Киричок І. І.,** канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті розкрито особливості формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Морфологія" за підручником Галини Іваниці "Українська мова та читання" (2019) для учнів 2 класу. Було проаналізовано подача матеріалу, його доцільність та типи вправ, які підібрані для вивчення цього розділу.

Актуальність проблеми. У зв'язку з упровадженням концепції НУШ особливо актуальним стає підготовка та аналіз нових підручників за 2018-2020 рр. З огляду на те, що Нова українська школа має ґрунтуватися на принципі дитиноцентризму і спрямована на нові підходи до навчання, конструктивних змін набуває і сама методика освітнього процесу, в основі якої передбачено принцип діяльнісного та проблемно-пошукового навчання. Так, автори підручників НУШ посилювали його розвивальний вплив на особистість молодшого школяра у таких напрямах: розвиток психічних процесів (уміння слухати, бачити, відчувати); формування загальнонавчальних умінь і навичок (планувати навчальні дії, працювати з підручником, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, міркувати, перевіряти роботу тощо); розвиток творчих здібностей (здатність в умовах повної самостійності створювати елементи новизни). З цих позицій актуалізується проблема аналізу нових підручників з української мови, зокрема під час вивчення розділу "Морфологія".

Морфологія (від гр. morphe - форма і logos- слово, вчення) - це розділ мовознавства, який вивчає слово як частину мови. З цим розділом учні починають знайомитися ще в першому класі, але не так глибоко. Більш детально учні вивчають частини мови в другому класі, такі як іменник, прикметник, дієслово та службові слова.

Згідно з типовою освітньою програмою (за Р.Б Шияном), під час вивчення розділу "Морфологія" дитина у 2 класі:

- розрізняє слова, які відповідають на питання хто? і що?
- правильно вживає велику / малу літери у власних / загальних назвах;
- змінює іменники за числами (один – багато);
- впізнає слова, які відповідають на питання який? яка? яке? які? окремо та в реченнях, у тексті;
- добирає до відомого предмета відповідні ознаки;
- впізнає слова-назви дій, ставить до них питання;
- добирає влучно дієслова для висловлення власних думок;
- розрізняє слова, які називають числа, ставить до них питання скільки?;
- розрізняє слова, що називають предмети, ознаки, дії, числа, ставить до них питання;

- добирає самостійно 4-6 слів, які відповідають на питання хто? що? який? яка? яке? які? що робить? що роблять? скільки?;

- розподіляє слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови);

- упізнає в реченні службові слова; пише їх окремо від інших слів;

- пов'язує між собою слова за допомогою службових слів[4].

Мета статті: проаналізувати доцільність підібраних вправ у підручнику Г.Іваниці "Українська мова та читання" (2019) для формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Морфологія" у 2 класі.

Стан розробленості проблеми. Термін "морфологія" пов'язують з іменем німецького письменника, філософа і природознавця Йогана Вольфганга Гете (1749–1832), який називав ним розділ біології про форми живих організмів. У XIX ст. цей термін поширився і в мовознавстві на означення тієї галузі науки про мову, яка вивчає форми слова [3].

Наскрізним питанням морфології є теорія частин мови (класів слів).

Проблему поділу слів на класи намагалися розв'язати вчені різних епох і народів. У IV ст. до н. е. давньогрецький філософ Арістотель слова давньогрецької мови поділяв на чотири групи слів: ім'я, дієслово, член (вигук), сполучник (зв'язка). У V ст. до н. е. давньоіндійські граматисти Яска і Паніні в санскриті виділили п'ять груп слів: ім'я, дієслово, прийменник, частка, сполучник.

Грецький учений, представник александрійської школи Арістарх Самофракійський і його учень Діонісій Фракійський у II ст. до н. е. вперше у грецькій мові виділили вісім груп слів і запровадили термін "частина мови": ім'я, дієслово, дієприкметник, член (вигук), займенник, прийменник, прислівник, сполучник. Цю класифікацію прийняли, замінивши назву "член" вигуком, римська граматика Варрона (I ст. до н. е.) та граматика слов'янської мови Мелетія Смотрицького (XVII ст.).

Російський учений Михайло Ломоносов (1711–1765) у "Российской грамматике" стосовно російської мови назвав десять частин мови: ім'я, прикметник, числівник, займенник, дієслово, дієприкметник, прислівник, прийменник, сполучник,вигук.

Сучасна традиційна граматика виокремлює десять частин мови: іменник, прикметник, числівник, займенник, дієслово, прислівник, прийменник, сполучник, частка, вигук.

Виклад основного матеріалу. У другому класі діти ознайомлюються з розділом "Морфологія", починаючи з першої частини та завершуючи в другій, за підручником Галини Іваниці "Українська мова та читання". Його створено відповідно до Типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Р. Б. Шияна [4]. В першій частині книжки, за якою вивчають навчальний предмет, молодші школярі розглядають тему "Слова, які означають назву предмета (іменники)". Потім йде вивчення прикметника, тобто слова, які називають ознаку предмета. В другій частині підручника продовжується вивчення частин мови, і розпочинається з теми "Слова, які називають дію предмета (дієслова)". І на завершення вивчення цього розділу учні знайомляться із загальним поняттям про службові слова. Загальна кількість сторінок розділу "Морфологія" становить тридцять три.

Сам матеріал подано чітко, коротко і ясно. Підручник містить завдання, які передбачають залучення дітей до живої мовленнєвої практики, до активного

безпосереднього та опосередкованого спілкування. Система вправ подана на компетентнісній основі, "супровід" казкових героїв Сонцезайчика та Краплинки, завдання з емоційним підсиленням сприяють вихованню стійкої мотивації до пізнання рідної мови та читання. Мовні ігри та дослідницькі завдання розвивають здатність спостерігати за мовними явищами, експериментувати з мовними одиницями. Переважно вправи подані у вигляді ігрових завдань. Підручник насичений яскравими ілюстраціями, які допомагають молодшим школярам під час обговорень на уроці. Ще цікавинкою книжки, за якою вивчають навчальний предмет, є QR-коди, їх використовують для прямого доступу до широкого кола дібраних за темою медіатекстів. Вони дозволяють розвивати навички пошуку інформації та її критичного сприйняття.

У підручнику подано теоретичні відомості про кожну частину мову. Якщо говорить про іменник, то учні розглядають, які слова є назвами істот, а які – назвами неістот. Є сторінки, які присвячені власним та загальним назвам. Далі пропонується гра – дослідження "Як визначити рід слова, яке називає предмет?". Ще в цьому параграфі ми можемо побачити вказівку щодо форм однини та множини слова. За підручником Галини Іваниці "Українська мова та читання" в першій частині це тема "Слова, які означають назву предмета (іменники)". Що стосується прикметника, учні вивчають: на які питання відповідає ця частина мови; як змінюють форму слова, що називають ознаку; близькі та протилежні слова за значенням, що називають ознаку. Вивчаючи таку частину мови, як дієслово, молодші школярі дізнаються про: питання, які ставлять до слів, які називають дію предмета; форму дієслів; близькі та протилежні за значенням слова, що називають дії; пряме та переносне значення слів. Під час опрацювання службових слів діти вивчають те, що слова, до яких не можна поставити питання, служать для зв’язку, поєднання інших слів у реченні.

Для вивчення мовних явищ у розділі пропонується 20 вправ. Наприклад, у вправі "1,2,3,4,5!" (с. 70) автор пропонує прочитати опис сюжету мультфільму, виписати з тексту виділені слова та довести, що то загальні назви. Також треба виписати з тексту імена та назву мультфільму, та довести що виписані слова є власними назвами.

Гра-дослідження (с.73). Учням пропонується записати назви предметів з ілюстрацій, додаючи до них назви ознак, що відповідають на питання який? яка? яке? які? [2].

Розвага "Букви називай, звуки позначай!" (с.29, ІІ частина). Молодші школярі повинні швидко, послідовно назвати букви і звуки у словах Іван, Івась, Олеся, Олесь. Учні мають звернути увагу на ці слова, та пояснити їх написання.

Вправа "1, 2, 3, 4, 5!" (ст. 9, ІІ частина). Перед молодшим школярем поставлені такі завдання:

- Прочитай оповідання "Чемний" Миколка" вголос. За допомогою інтонації передавай почуття, виражені в різних реченнях (обурення, насмішка, жаль, сум).

- Пригадай, які розділові знаки використовують на письмі в оформленні діалогу.

- Випиши питальні та окличні речення в тій послідовності, у якій вони зустрічаються в тексті.

- Як цей діалог характеризує персонажів? Чи вперта Оксанка? Що не так із Миколчиною чемністю?

- Доведи, що підкреслені слова називають дію предмета (постав до кожного запитання).

Крім мовних вправ у підручнику наявні й мовленнєві. Загальна кількість таких вправ – 10. Вони передбачають творчі завдання: побудова речення, складання історій, розповідей за малюнками. Прикладами таких вправ є гра – дослідження (с.71). Учні повинні скласти фантастичну історію за початком.

Вправа "1, 2, 3, 4, 5!" (с. 68). Останнім завданням для учнів є доповнення тексту абзацом, у якому вони повинні розповісти про зимові розваги щасливої родини. Гра "Будьмо уважними!" (с. 7, ІІ частина). Дітям пропонується створити рекламну листівку про вживання ввічливих слів. Потім після цього разом з Сердечком – експертом діти повинні обговорити тему "Вартість і цінність" за малюнком (с. 6).

Проаналізувавши мовні та мовленнєві вправи, ми можемо визначити співвідношення вправ мовних до загальної кількості вправ у підручнику. Загальна кількість вправ у підручнику - 245; мовних вправ у розділі - 20, що становить 8,2 % від загальної кількості.

Отже, у розділі уміщено 8,2 % мовних вправ на вивчення теми "Морфологія".

За класифікацією В.О. Онищука мовні вправи поділяють на підготовчі, тренувальні та завершальні.

У розділі "Морфологія" виявлено 7 підготовчих вправ. Їх мета полягає у ліквідуванні прогалини в опорних знаннях, потрібних для кращого сприймання нового матеріалу. Прикладом вправи є гра "Будьмо уважними!" (с.68). Учням треба виписати із загадки слова у дві колонки: "Хто?", "Що?".

Гра – дослідження (с. 10, ІІ частина). Учні спочатку ознайомлюються з правилом щодо дієслова, а саме які питання ставити до слів, які називають дію предмета. Потім діти виконують цю вправу. Завдання полягає в тому, що молодшим школярам необхідно довести, що підкреслені слова називають дію предмета (поставити до кожного запитання).

Вправа "1, 2, 3, 4, 5!" (с. 23, ІІ частина). Учні прослуховують уривок аудіоказки Марини Павленко "Півтора бажання", досліджуючи скільки разів у цьому уривку вживаються службові слова і, до, та, на, не, з [1].

Кількість тренувальних вправ становить 18. Вони допоможуть закріпити в учнів мовні вміння і навички стосовно нашої теми. Як приклад можна скористатися вправою "Словник – помічник" (с. 73). Дітям треба списати текст, уставляючи слова з довідки за змістом, та пояснити їх значення.

Розвага "Букви називай, звуки позначай!" (с. 73). Учні повинні швидко, послідовно назвати букви і звуки в словах (перець, цибуля, яблуко), поставити до них питання.

Вправа "1, 2, 3, 4, 5!" (ІІ частина, с. 23). Діти повинні поміркувати, які слова (службові) потрібно додати в кожну групу, щоб утворилися речення. Змінити форму слів та записати речення, які утворилися.

До завершальних вправ належать проблемні ситуації та творчі завдання. У розділі "Морфологія" 15 вправ. Суть завдань полягає в тому, що учні повинні скласти речення, твір-опис, фантастичні історії, дописати абзац і так далі. Мета їх – навчити

дітей мислити творчо та вирішувати проблемні ситуації. Прикладом є гра "Будьмо уважними!" (с. 77). Молодші школярі повинні створити рекламну листівку до прочитаної казки "Золотий павучок" (за зразком опису мультфільму на с. 70).

Вправа "Словник-помічник" (с. 30, ІІ частина). Учням пропонується скласти і записати речення, використовуючи слова із довідки.

Загальна кількість мовних вправ у розділі - 40, підготовчих – 7, що становить 17, 5 %. Отже, у розділі уміщено 17,5 % підготовчих вправ на вивчення розділу.

Тренувальних вправ у розділі – 18., що становить 45 %. Завершальних вправ – 15, що становить 37,5 %. Отже, у розділі уміщено 37,5 % завершальних вправ на вивчення розділу "Морфологія".

Отже, нами установлено, що у підручнику під час вивчення розділу нараховано 40 мовних вправ, серед них: 17,5 % підготовчих вправ, 45 % тренувальних вправ та 37,5 % завершальних. Вважаємо такий розподіл недостатньо доцільним, оскільки мають переважати завершальні вправи. Вони спрямовані на вирішення складних ситуацій, розвиток мислення учнів, та краще осмислення теоретичного матеріалу.

Проаналізувавши весь розділ "Морфологія" ми можемо зробити загальний висновок: підручник багатий на ілюстрації, таблиці, які найчастіше використовуються для порівняння предметів. Автор не перевантажує учнів теоретичним матеріалом, і не дає одразу готове правило. Галина Іваниця намагається підвести дітей до нього за допомогою вправи. Я вважаю, що це доречно. Вся система вправ подана у вигляді ігор, та супроводжується казковими героями. Така подача матеріалу є цікавою для учнів молодшої школи. Єдине, що не вистачає, то це тренувальних вправ у розділі. На мою думку, це є одним із недоліків.

Список використаних джерел

1. Галина Іваниця. Українська мова та читання. Харків : Видавництво "Ранок", 2019. 85. file:///C:/Users/User/Downloads/pick_ukrainska_mova_chitannya2_2_ivanitsya.pdf.

2. Галина Іваниця. Українська мова та читання . – Харків : Видавництво "Ранок", 2019. 80 с. file:///C:/Users/User/Downloads/Ukrajinska-mova-2-klas-Ivanycja-2019-1.pdf.

3. Горпинич В.О. Морфологія української мови . – Київ : Видавничий центр "Академія",2004. 337 с.

4. Шиян Р.Б .Типова освітня програма з української мови 1-2 класи file:///C:/Users/User/Downloads/T%D0%B8%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8F%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%20%D0%BA%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%82%D0%B2%D0%BE%D0%BC%20%D0%A0.%20%D0%91.%20%D0%A8%D0%B8%D1%8F%D0%BD%D0%B0.pdf.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Бутенко Світлана, студентка 4-го курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Дубровська Л. О.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Постановка проблеми. Вдосконалення системи освіти України висуває перед педагогічною наукою складні і відповідальні завдання, пов'язані з науковим обгрунтуванням цілей, завдань, змісту, форм, засобів і методів навчально-виховної діяльності на різних щаблях системи освіти. Розв'язання цих завдань можливе лише на підставі розширення й поглиблення науково-педагогічних досліджень нових питань і проблем, зумовлених реальними потребами суспільного розвитку.

Аналіз досліджень. Проблема творчого розвитку індивідуальності була і є в наші дні настільки актуальною, що по праву вважається "проблемою століття". Творчість далеко не новий предмет дослідження. Вона завжди цікавила мислителів всіх епох і викликала прагнення створити "теорію творчості", а особливо аспект педагогічного артистизму майбутніх вчителів займає особливе місце, адже йому приділяли уваги такі видатні науковці, як К.Ушинський, А.Макаренко, І.Зязюн, В.Сухомлинський, Є. Ільїн, В.Шаталов, В. Абрамян, В. Кан-Калік, О.Булатова, Б.Лихачов, З.Фрейд, А.Адлер, К.Юнг, Р.Ассаджіолі, Г.С.Батіщев, А.Танненбаум, А.Олох, Д.Б.Богоявленская, А.Маслоу та інші.

Також хочемо наголосити на тому, що великий акцент у значенні творчого розвитку особистості вчителя в освітньому процесі, його артистизму, як провідну якість особистості, педагога досліджували В.Абрамян, Ш.Амонашвілі, М.Барахтян, О.Булатова, Ж.Ваганова, Г.Гарипова, В.Загвязинський, І. Зязюн, Л. Майковська та інші [3, 18-19].

Метою нашої **статті** є розкрити теоретичний аспект проблеми дослідження.

Виклад основного матеріалу. Творчість майбутнього вчителя містить в собі : теорію, досвід, перспективи конкретної постановки певного завдання; після цього здійснюється відбір найбільш доцільного варіанту, що власне і є головним моментом творчості.

У цілому творчість у педагогічному процесі залежить від досвіду учителя, його ерудиції, професійних якостей і впливає на рівень розвитку професійної культури фахівця. Асоціативна гіпотеза дозволяє дійти таких висновків: асоціативне мислення тим багатше, чим різноманітнішою є діяльність, в якій бере участь людина; фахівець, який обмежує свої інтереси лише сферою професійних знань, зменшує можливості для творчості.

Взагалі творчість – це особистісна діяльність людини, яка створює інноваційні матеріальні та духовні цінності, що опановують новизною і суспільною значущістю, тобто в результаті творчості створюється щось нове та неповторне [9, 128-282].

Можна зазначити, що процес створення творчої індивідуальності майбутнього вчителя – це процес формування та розвитку суб'єктивно нового, заснованого на здатності породжувати оригінальні ідеї і використовувати нестандартні способи діяльності, що забезпечує у результаті інноваційні, цікаві та неперевершені роботи, які є корисними у використанні.

Як визначав Г.С.Батіщев, "Творчість – це здатність створювати будь-яку принципово нову можливість". Це допомагає майбутнім вчителям розширювати потенціал кожної дитини, розкривати їй горизонти у її можливостях, забезпечувати широкий план діяльності, а головне емоційно налаштовувати учня на розвиток всебічності індивідуальності.

Творчі здібності майбутніх вчителів можна розглядати в різних аспектах, а особливо в діяльності школяра: продукт творчості – це те, що створене; процес творчості - як було створено; процес підготовки до творчості - як розвивати та спонукати творчість. Пропонуємо розглянути аспекти творчих здібностей окремо.

Продукти творчості - це інтелектуальні, духовні, творчі, матеріальні продукти, які можуть знайти собі різні варіанти втілення. Виходячи з цього, можна сказати, що творчість - це створення нового в різних планах і масштабах.

Процес творчості – це діяльність, яка враховує суттєві різноманітні чинники, ознаки, властиві процесу творення, забезпечує підготовку до творчості, виявлення форм, методів і засобів розвитку творчості [4, 26-31].

Тут можна сказати, що творчість є цілеспрямованою, наполегливою, напруженою працею. Вона вимагає розумової активності, інтелектуальних здібностей, вольових, емоційних рис і високої працездатності.

Формування творчої індивідуальності характеризується, як вища форма розвитку майбутнього вчителя, що вимагає тривалої підготовки, ерудиції й інтелектуальних здібностей. Творчість є основою людського життя, джерелом усіх матеріальних і духовних благ, що впливає на подальший розвиток життя педагога.

Особливості розвитку творчості в індивідуальностях розглядали багато дослідників. Особливо аналіз дослідника Ю. Фокіна дав нам можливість сформувати таке визначення цьому феномену: “Творчість – це неформалізований процес створення або виявлення суб’єктом нових відомостей або об’єктів духовної чи матеріальної культури, оснований на мисленні, що виходить за межі відомого, на реалізації власного бачення об’єкта, завдання або проблеми й свідомій відмові від звичних уявлень чи способів"[6, 118-278].

Таке визначення дає змогу виявити основні якості педагогічної творчості індивідуальності майбутнього вчителя:

- ефективність використання набутого досвіду в нових умовах;
- гнучкість при застосуванні запланованого в невідомих ситуаціях;
- уміння обґрунтовувати інтуїтивні рішення;
- уміння передбачати перспективи в роботі;
- уміння розвивати ідею, реалізовувати її в конкретних умовах
- бачення варіантів розв'язання проблеми;
- уміння застосовувати досвід інших, трансформувати методичні рекомендації, теоретичні положення наукових публікацій [2, 157-237].

У процесі формування творчого потенціалу вчителі виокремлюють такі види творчості: наукову, художню та технологічну відповідно до конструктивної діяльності.

Виходячи з цього погляду творчість виступає як свідома, цілеспрямована продуктивна діяльність зі створення якісно нових матеріальних та духовних цінностей, що мають суспільно-історичну об'єктивно зумовлену й актуалізовану значущість для розвитку індивідуальності майбутнього педагога [1].

Звернемо увагу на основні етапи творчості. По-перше, етап сприйняття – показ дійсності, де містяться елементи творчого підходу особистості до матеріалу, зображуваний свідомістю особистості. Ці елементи полягають передусім у вибірковому ставленні суб'єкта творчості до предметів та явищ навколишнього світу та у сприйнятті відображенні ним у цьому світі саме того, що відповідає його природі, нахилам, можливостям тощо.

По-друге, етап відображення – зміни, де отримана творчою особистістю інформація трансформується у її свідомості з метою створення образів та їх наступного втілення у матеріальній формі.

По третє, – етап задуму автора, сутність якого полягає в тому, щоб, не спотворюючи відображуваного, втілити власне його бачення, дати йому свою оригінальну інтерпретацію, реалізувати власний інтерес у навколишній дійсності.

По-четверте, – етап складної чуттєво-мисленнєвої переробки отриманої інформації внаслідок активного її відбору завершується виявом творчою особистістю через предметність самої себе та свого духовного світу [9, 139-288].

Таким чином, яскравішою є індивідуальність, тим неповторнішим стає творчий почерк вчителя-майстра, своєріднішим його стиль і колорит.

Творчість індивідуальності майбутнього вчителя це її інтелектуальна і практична діяльність, що передає результату появи на світ новітніх, оригінальних, незвичних, а також неповторних явищ та цінностей. З'являється нові методи, властивості, можливості, способи дослідження та реалізації різних задумів та думок.

Творчість сприяє перетворенню простих думок людини у незвичайний матеріальний елемент, що приносить користь суспільству.

Спираючись на слова відомого психолога Л.Виготського, творчою ми називаємо таку діяльність, яка створює щось нове, однаково, чи буде це створене творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу або побудовою розуму або почуття, яке живе та виявляється тільки в самій людині", можна зазначити, що кожна людина несе у собі щось оригінальне та своєрідне, яке може з'являтися на світ не залежно від матеріального світу.

Педагогічна творчість має свої особливості. Вона завжди виступає як співтворчість учителя та учня. Постійно вирішуючи велику кількість типових й оригінальних педагогічних завдань, майбутній учитель повинен будувати свою діяльність згідно із загальними правилами евристичного пошуку, а саме: аналізу педагогічної ситуації; організація проблемного навчання; проектування результатів у зіставленні з вихідними усталеними стереотипами; аналізу засобів для перевірки припущення та досягнення результату; оптимальна мотивація для вдосконалення практичної діяльності; конструювання та реалізація освітнього процесу; оцінювання отриманих даних; формулювання нових завдань.

Основою системи підготовки вчителя до педагогічної творчості є педагогічна культура, креативність та продукування учителем творчого результату. А відтак, на нашу думку, виховання творчо розумний, ініціативної особистості передбачає передусім перебудову всієї системи освіти. Це стосується переважно традиційно усталених форм її розвитку, в основу яких як головну мету покладено набуття знань, умінь та навичок, спрямованих на формування творчої особистості, багатої інтелектуально й духовно.

Творчість виступає як одним із головних компонентів педагогічної діяльності, що потребує в професійній підготовці майбутнього вчителя й особливого стилю сучасного педагогічного мислення.

Педагогічна творчість є необхідною умовою становлення самого педагога, розкриття його як особистості. Особистість не просто реалізує себе у творчій діяльності, вона певною мірою діє відповідно до життєвих планів та цінностей.

Творча індивідуальність – найвища характеристика діяльності майбутнього вчителя, оскільки саме в процесі пізнання та ствердження педагогом своєї творчої індивідуальності педагогічний процес перетворюється на творчу діяльність [6, 327-396].

Творчий потенціал та характер індивідуальної діяльності майбутнього вчителя окрім педагогічного спрямування, педагогічних здібностей, психологічної чуйності, такту, спостережливості, обдарованості, знання й уміння використовувати психолого-педагогічні закономірності, мати в собі специфічні неповторні риси, притаманні тільки педагогові. Ці специфічні риси залежать від темпераменту вчителя, від спрямованості на учня, умов та характеру навчального процесу й ін.

Початковим етапом формування творчої індивідуальності вчителя має бути самоосвіта, стимулювання усвідомлення педагогом своєї унікальності та значущості, прийняття ним гуманістичних установок, розвиток уяви, потреби й здатності до творчості[5].

Таким чином, здатність до творчої діяльності – неодмінний елемент педагогічної культури вчителя. Найбільш суттєвими характеристиками творчості як створення нового на основі перетворення відомого є новизна, неповторність, оригінальність та унікальність.

Метою роботи майбутнього вчителя має стати прагнення відчути та виявити свою творчу індивідуальність, неповторні особливості своєї особистості, своєрідність педагогічного стилю. А відтак, творчість – це відкриття себе, самовияв власного “Я", реалізація особистого смислу й інтелекту, своєрідність бачення навчально-виховного процесу, гнучкість мислення у висловленні думок, інтелектуальна оригінальність у світі культури.

Хочемо зазначити, що в умовах діяльності майбутнього вчителя важливим є усвідомлення і використання творчих методів під час роботи, котрі спрямовані на стимулювання творчої активності молодших учнів стосовно розвитку їх творчих здібностей. Доцільне поєднання, врахування різних аспектів цієї проблеми є актуальним у розвитку творчих здібностей та розвитку особистості в цілому, що сприяти їх змістовного спільного подальшого всебічного розвитку.

Висновки. Для підвищення креативності, творчих здібностей та професійні уміння індивідуальності майбутніх вчителів, в умовах дистанційного навчання,

необхідно проводити тренінги та методики з театральної педагогіки у вільний від занять час, для їх змістовного розвитку та гармонійного покращення індивідуальних рис студента.

Список використаних джерел

1. Барбина Е.С. Теоретико-методологічні основи професійній підготовки майбутніх вчителів. Науково-методичний посібник. Херсон, 2001. 70 с.

2. Булатова О.С. Педагогічний артестизм: Навч. посібник для студ. вищ. пед. навч.закладів.М.: Академія, 2001. 240 с.

3. Булатова О.С. Артистизм как компонент творчої особистості педагога . Школа. 2001. №2. С.18-19.

4. Власенко О. О. Розвиток творчого мислення (креативності). Психолог. 2015.№3. С. 23–37.

5. Методика визначення сформованості загальних творчих здібностей людини. травень 2016. Режим доступу : http://psy.kpi.ua/wp-content/uploads/2016/05/Tvorchi-zdibnosti.pdf

6. Педагогічна майстерність: Підручник. І.А-Зязюн, Л.В Крешущенко, І Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А Зязюна. 2-ге вид., допов. і перероби.К.:Вища шк., 2004. 422 с.

7. Стрельников В. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості. упоряд. О. Главник, В. Зоц // Психологічна підтримка творчості учня. К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. 28 с.

8. Ушинський К.Д. Три елемента школи. Избр. пед. соч.: В 2 т.-М.:Педагогіка 1974. ТІ. 320 с.

9. Шандрук С. К. Психологія професійних творчих здібностей : монографія.Тернопіль : Економічна думка, 2015. 357 с.

ТЕМАТИЧНИЙ І ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Бутенко Світлана, студентка IV курсу спеціальності "Початкова освіта" факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Гордієнко Т.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Сучасна освіта знаходиться на високому рівні змін, що охоплює в собі інтеграційний процес всієї діяльності. Інтегроване навчання це цілісний процес, що постає компонентом поєднання різноманітних сфер освіти, а також різних форм, методів та засобів. Розглядаючи інтеграцію, в поняттєвий структурі, зазначимо, що це можливість відновлення, поповнення, ускладнення і зміцнення зв’язків, у результаті яких формується та покращується певний об’єкт або система, у структурі який включаються, і вже властиві елементи, і нові, тільки пізнані та обґрунтовані.

Питанням інтеграції різних часових проміжків, у педагогіці та психології, займалися багато науковці. Саме ідея інтегрованого підходу в навчанні, було

першозазначено у роботах Й.Гербарта, Я. Коменського, Ж.Ж. Руссо, Дж.Локка, А.Дістервега, що і вважаються засновниками педагогіки [4].

Саме акцентуючи увагу на дослідження даних вчених, можна зазначити, що впровадження інтегрованого підходу в навчання сприяє формування цілісного наукового світу, в якому проявляються та формуються різноманітні знання, уміння, навички та здібності.

У цілому інтегроване навчання надає можливість вільного вибору серед різноманітних тем, змістів, прийомів та засобів навчання, які включаються в освітній процес. Дане твердження підтримували, розкривали та досліджували С. М. Богомаз-Назарова, І.Д. Бех, Л.В. Вичорова, С.У. Гончаренко, І.М.Дичківська, В.О.Кірсанова, В.Ф.Моргун, М,С.Павелко, В.К.Сидоренко, А.В.Усова, А.В.Токарєва, І.В. Фурса та інші [3].

Інтегроване навчання включає в себе комплексний підхід до вивчення різносторонньої інформації. Дане навчання відкриває можливість для інтеграції знань і навичок, критично їх оцінювати, планувати взаємодію та проваджувати у життєдіяльність.

Таке навчання охоплює 2 способи впровадження програми в життя:

1. Діяльнісний підхід (інтеграційний процес на рівні способів дій).

2. Тематичний підхід (інтеграційний підхід на рівні змісту) [1].

Діяльнісний підхід включає в себе цікаві та продуктивні компоненти, а саме критичне мислення та розв’язання проблем.

Під час впровадження даного способу варто пам’ятати, що за результатом дитина, яка вмітиме критично мислити зможе: оцінювати, перевіряти та використовувати джерела інформації; виокремлювати головну або потрібну інформації і опрацьовувати її; працювати з власними або чужими висловлюваннями, твердженнями, гіпотезами та припущеннями; будувати конкретні запитання; розглядати проблематику з різних точок зору; аргументовано висловлювати свою думку; приймати чіткі рішення.

Варто акцентувати увагу ще на організаційних системах діяльнісного підходу : Daily 5 (Читання і письмо) і Daily 3 (Математика). Дані системи забезпечують самостійність, творчість, інтерактивність у діяльності учня, під час вивчення письма, читання та математики. Головне, що варто зазначити, це те, що підґрунтя даних систем дає можливість замислитися над їх вадливістю, адже воно включає і довіру, і повагу, і спільності, в розумінні командного духу, вибірковість та варіативність, відповідальність та досліджування, розвиток інтелекту, фізичний, інтелектуальний розвиток [2].

Якщо говорити про другий спосіб впровадження інтегрованого навчання – тематичне, то учні отримують можливість взаємо пов’язати зміст двох і більше предметів, галузей, сфер та дисциплін в межах дослідження однієї теми.

Одним із таких методів є "Тематичний день", в якому діти можливість працювати під об’єднання різних блоків знань, з метою інформаційної збагаченості, емоційної налаштованості та мисленнєвого розширення знань дитини [2].

Отже, як ми бачимо саме інтегрована навчання в розрізі тематичного та діяльнісного підходу є ґрунтовним компонентом під час освітнього процесу, адже за рахунок даних умов кожен учень має змогу критично опрацьовувати різний матеріал, знаходити та розкривати матеріал різних галузей та виявляти для себе корисні елементи,

що покращують їх розумовий стан, а також сприяють кращому функціонуванні в соціумі. Інтегроване навчання – це кращий спосіб розвитку дитини в індивідуальному, груповому, колективному компоненті, адже правильна налаштована роботу, з використанням інтегрованих методів, форм та засобів навчання, сприяє вихованню всебічно розвиненого школяра, спрямованого на активну, творчу та пізнавальну діяльність, яка допомагає самоствердитися та розкритися.

Список використаних джерел

1. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 1) [Електронний ресурс] // Нова Українська Школа. – 2017. – Режим доступу до ресурсу:https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/

2. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 2) [Електронний ресурс] // Нова Українська Школа. – 2017. – Режим доступу до ресурсу:https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/

3. Павлова О. Д. Особливості та закономірності формування інтегрованих знань у учнів. / О. Д. Павлова // Інтеграція знань з предметів природничо-математичного циклу: проблеми та шляхи їх вирішення. Збірник матеріалів інтернет-семінару. / Упорядник Замулко О. І. – Черкаси, 2012.

4. Повстин О. В. Інтеграція знань як один з дидактичних принципів сучасної освіти. [Електронне джерело] / О. О. Повстин. – Режим доступу: http://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/files/povstyn_10.pdf

ОСНОВНІ ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Я. А. КОМЕНСЬКОГО

Бутрей Д. І., студент ІІІ курсу факультету ННІ мистецтв імені Олександра Ростовського.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Актуальність. Вагоме місце серед педагогів Нового часу посідає філософ-гуманіст, суспільний діяч Ян Амос Коменський (1592-1670). Він присвятив свою роботу проти середньовічної науки, культури, виховання та освіти. По праву Яна Коменського звуть батьком сучасної педагогіки.

Мета: визначити основні дидактичні принципи в педагогічній спадщині Я. А. Коменського.

Дидактична теорія Коменського грунтується на засадах сенсуалізму (сенсус – відчуття) – філософська течія, представники якої стверджують, що джерелом пізнання об`єктивного світу для людини є її чуттєвий досвід.

Золоте правило дидактики Коменського: "Нехай буде золотим правилом для тих, хто навчає: все, що тільки можна надавати для сприйняття чуттями: видиме – зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, доступне смакові – смаком, доступне дотикові

– дотиком. Якщо якісь предмети можна сприйняти одразу кількома чуттями, нехай вони одразу ж і сприймаються кількома чуттями".

Коменський розглядав виховання як одну з найважливіших передумов становлення справедливих і дружних відносин між людьми і народами. Метою виховання Коменського було: сформувати працьовиту високоморальну людину, яка була б корисна для суспільства і гідно прожила своє життя. Завдання: пізнати себе і навколишній світ, як розумове виховання; керувати речами і собою, як моральне виховання; прагнути до Бога, як релігійне виховання.

Принципами виховання в основі були: принцип природовідповідності; принцип доступності початкової освіти для всіх; принцип з`язку з життям (основою навчання повинно бути сім вільних мистецтв та природничі науки); принцип єдності та наступності всіх шкіл.

Коменський визначив чотири вікові періоди, які відповідають чотирьом порам року та чотири ступені освіти – материнська школа (від 0 до 6 років), школа рідної мови або початкова школа (6-12 років), школа латинської мови або гімназія (12-18 років), академія і подорож (18-24 роки).

У своїй фундаментальній праці "Велика дидактика" (1632 р.) він розробив чітку систему навчання та виховання, розкрив суть основних принципів. Основою вважав наочність.

Коменський виводить ряд принципів і пояснює їх, використовуючи порівняння з природою. Саме такі порівняння і взагалі саму природу він бере за основу виховання людини. Він вважає, що для довгого життя, потрібно слідкувати за здоров`ям, а також це стимулює мозок людини до результативного засвоєння інформації.

В 15-19 розділах Коменський описує основи загальної дидактики. Пояснює, що перед будь-якою роботою завжди повинна бути підготовка до неї аби забезпечити ефективну і плідну роботу. Це саме стосується і навчання, і, особливо, педагогічної діяльності викладачів.

Також зазначає те, що все повинно йти своїм часом. Ні в якому разі не напружувати мізки дитини матеріалом посильним лише для юнацтва. Не дивлячись на те, що юність і дитинство за періодами Коменського це один період, відповідний весні.

Бере також до уваги, що будь-яку почату роботу, а особливо навчання і становлення людини розумної ні в якому разі не можна припиняти, навіть якщо процес лише почався. Кожен, кого віддають на навчаня в школу, повинен залишатися в ній до кінця. Крім створення правил і вимагання слідувати їм, спочатку потрібно прибрати все, що може заважати учням слідувати цим правилам.

Висновки: Отже, основними дидактичними принципами Коменському є повне співвідношеня з природою і наслідування її. Не йти проти природності організму, його розвитку. Не забувати викладачам враховувати особливості своїх учнів як вікові так і розумові здібності. Учити потрібно ясно, із захопленням, побуджувати дитину і стимулювати до пізнавальних процесів.

Список використаних джерел

1. Коменский Я.А. Великая дидактика / Пер. с лат. – СПб., 1893. – 326 с.

2. Коменский Я.А. Избр. пед. соч.: В 2 т. / Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1. – 656 с.

3. Коменский Я.А. Мир чувственных вещей в картинках. – Изд. 2-е – М.: Учпедгиз, 1957. – 351 с.

4. Коменский Я.А. Панпедия. Искусство обучения мудрости / Пер. с лат. – М.: УРАО, 2003. – 319 с.

5. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. Сост. и автор вводных статей чл.-кор. АПН СССР, проф. А.И. Пискунов. – М.: Просвещение, 1971. – 560 с.

ПИТАННЯ ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ В ПРАЦЯХ М.Ф.КВІНТІЛІАНА

Верета Ірина, студентка ІІІ курсу інституту філології, перекладу та журналістики.
Науковий керівник: **Самойленко О. В.,** канд. пед. наук, доцент кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Актуальність дослідження. Обрана тема є актуальною з огляду на переосмислення й актуалізацію педагогічних поглядів римського педагога для сприйняття та вирішення сучасних проблем удосконалення вітчизняної педагогічної системи.

Ступінь досліджуваності проблеми. На дану проблему звертало увагу багато вчених, філософів, мислителів у різні часи. Доцільним, на нашу думку, є звернення до педагогічної спадщини античного мислителя та педагога Квінтіліана, чиї напрацювання використані для написання цієї публікації.

Аналіз його праць дали змогу розкрити сформований ним ідеал освіти, проаналізувати гуманістичні ідеї педагогічної системи античності.

Мета і методи дослідження. Під час роботи над темою "Питання виховання та навчання в працях М.Ф. Квінтіліана" були використані такі методи дослідження як порівняльно-історичний, аналіз та узагальнення. Метою роботи є аналіз педагогічної системи М.Ф. Квінтіліана, що базувалася на гуманістичній спрямованості освіти і виховання, орієнтації на здібності й індивідуальні особливості кожного учня.

Сутність дослідження. Енциклопедичні словники наводять такі відомості про М.Ф. Квінтіліана – найвідоміший з римських педагогів, ритор, автор "Повчання оратору". Він став не тільки виразником уподобань римського суспільства, але й реформатором літературного стилю, дослідником проблем латинської мови.

Інтерес до педагогічної спадщини М.Ф.Квінтіліана не згасає протягом декількох тисячоліть. Різні аспекти педагогічної системи римського педагога досліджували О.Батлук, Л.Винничук, Г.Жураковський та ін. Ідеям гуманістичної спрямованості навчання та виховання присвячені дослідження М.Богуславського, А.Бойко, Б.Года. В.Лозова та ін.

М.Ф.Квінтіліан розробив власну систему освіти громадянина Стародавнього Риму. ЇЇ основною метою було виховання оратора – всебічно освіченої, розвиненої, досконалої особистості.

Мислитель був переконаний, що правильно організоване виховання дозволяє позбутися поганих звичок, якими дитина наділена від природи. Для досягнення мети необхідно поєднати два чинника: природні нахили (задатки) і виховання.

Розглянувши взаємозв'язок природи, людини й виховання, Квінтіліан зосередив увагу на навчанні майбутнього оратора. Він був переконаний, що дитину необхідно, насамперед, забезпечити здоровим сімейним оточенням. Окрім цього, він був вважав, що псування моральності дітей залежить від поведінки батьків, які різними способами потурають нащадкам, ставляться до них занадто поблажливо.

Захищаючи тезу про те, що в школі необхідно дотримуватися дисципліни, римський педагог виступав проти тілесних покарань. Як зазначав Г.Жураковський, ідеї Квінтіліана щодо скасування тілесних покарань у школі було повторено лише у педагогічній думці XIX ст. [2, с.459].

Квінтіліан вперше в історії педагогіки формує ряд вимог до вчителя. Найважливіші з них такі: вчитель повинен любити дітей, бути для них хорошим прикладом у всьому розмовляти чистою та грамотною мовою, бути освіченим.

Педагог висуває ряд важливих дидактичних вимог. Насамперед це такі, як одночасне вивчення кількох навчальних предметів при певному їх чергуванні між собою.

Отже, ідеалом освіти за Квінтіліаном була підготовка досконалого оратора, забезпечення здорового сімейного оточення дитини, створення належних умов у шкільному середовищі, мотивація самовдосконалення й самоосвіти, організація навчально-виховного процесу відповідно до природних здібностей дитини. Освіту мислитель ототожнював не лише із знаннями, а й з моральною підготовкою особистості до практичної діяльності.

Список використаних джерел

1. Вінничук Л. Люди, традиції, мораль Стародавньої Греції і Риму. Москва: Вища школа. 1988, 496 с.

2. Жураковський Г. Нариси по історії античної педагогіки. Москва. 1963, 510с.

ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МЕНЕДЖЕРА

Гаврилюк Катерина, магістрантка факультету психології та соціальної роботи.
Науковий керівник: **Горянська А.М.,** канд. психол. наук, доцент кафедри психології.

Особистість менеджера має винятково велике значення для управлінської діяльності, адже саме його індивідуально-психологічні властивості визначатимуть, як будуть вирішені ті задачі, що поставатимуть перед ним, чи виявить він себе відповідальним, ініціативним, самостійним працівником, чи зможе вийти із складних та незвичних ситуацій, чи всіх зусиль докладатиме для успіху, чи зуміє зацікавити та організувати інших для спільної роботи на благо загалу.

Самоактуалізація передбачає максимальне самовираження особистості, а саме реалізацію власних здібностей та потенційних можливостей, що гармонійно впливає на становлення особистості та сприяє здійсненню власного життєвого призначення. Саме тому посилення уваги до проблеми самоактуалізації особистості й пояснюється, на наш погляд, розумінням її визначальної ролі в життєдіяльності людини.

Аналіз зарубіжної літератури свідчить про те, що проблема самоактуалізації особистості досить глибоко представлена у роботах багатьох авторів, які присвячені аналізу якісних характеристик цього процесу, його змісту та рівнів (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, К. Хорні, Е. Шостром, К.Г. Юнг). Ідеї особистісного зростання в напрямку самоактуалізації знайшли широке відображення в роботах російських (К.А. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Б.Г. Ананьєв, О.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Л.О. Коростильова, Б.Ф. Ломов, А.К. Осницький, А.О. Реан) та українських (Г.О. Балл, З.Г. Кісарчук, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, В.О. Татенко, О.М. Ткаченко, Н.В. Чепелєва, О.П. Щотка) вчених.

Процес самоактуалізації стосується розкриття в людині всіх тих якостей, які закладені в ній як природна сутність людини і її індивідуальні особливості.

Психологічний словник тлумачить термін “самоактуалізація" як прагнення людини до найбільш повного виявлення, реалізації і розвитку своїх особистісних можливостей. Самоактуалізація багато в чому обумовлює прагнення людини до творчості, спілкування, активного саморозвитку. Потреба

у самоактуалізації за А.Маслоу і К.Роджерсом - це природжене прагнення людини до удосконалення, вищий і головний чинник, що спонукує людину розвиватися на різних стадіях [7, с.101-105].

Серед основних передумов, що сприяють самоактуалізації особистості, К. Роджерс виокремлює такі, вони отримали назву "тріада Роджерса": 1) безумовне позитивне ставлення і прийняття себе та інших; 2) емпатія та емпатійне розуміння; 3) конгруентність як узгодженість та відсутність "масок" і психологічних захистів [6, с.34-36].

Загалом, самоактуалізація розглядається як внутрішня активність особистості, актуалізація внутрішнього позитивного й творчого прагнення до росту, розвитку, психологічної зрілості та компетентності. Це процес осягнення власних потенційних можливостей і смислів, переведення їх зі стану потенційного в актуальний і втілення в реальних умовах навколишньої дійсності.

У сучасній психології самоактуалізацію визначають як найбільш повну та вільну самореалізацію особистістю своїх можливостей.

Самоактуалізація є вродженою тенденцією людини до безперервного розгортання свого необмеженого творчого потенціалу в різних сферах життєдіяльності. Згідно поглядів представників гуманістичного напрямку в психології, самоактуалізація є інтегральною якістю особистості та найважливішим механізмом її розвитку.

Самоактуалізація – це завжди реальні вчинки, які виражають особистісну активність та відповідальність, здатність до своєчасного та оптимального життєвого вибору. Втілення в життя власних задумів та планів відкриває перед людиною нові можливості, виводячи особистість на новий рівень розвитку, перетворюючи та змінюючи її життєвий світ. Самоактуалізація передбачає максимальне самовираження особистості, тобто реалізацію власних здібностей та потенційних можливостей, що гармонійно впливає на становлення особистості.

У тенденції самоактуалізації дуже важливою є потреба людини як у позитивній увазі з боку інших, так і у позитивному ставленні власне до себе. Потреба в позитивній увазі інших робить людину вразливою до впливу соціального схвалення. Потреба у

позитивному самоставленні задовольняється, якщо людина вважає свою поведінку відповідною власній Я-концепції [2, с. 186-187].

Теоретичний аналіз проблеми самоактуалізації дозволив нам виділити два основні напрями досліджень цього процесу в зарубіжній психології: психодинамічний і гуманістичний.

Більшість дослідників психодинамічного напряму схиляються до думки, що самоактуалізація – це процес особистісного самовдосконалення, подолання особистістю комплексу неповноцінності, захисних механізмів, прагнення особистісної цілісності й зрілості.

Загалом можна говорити про те, що в класичному й сучасному психоаналізі основний акцент робиться на унікальності та цілісності кожної особистості, яка прагне до самовдосконалення, самоактуалізації.

А. Адлер виділив наступні етапи самоактуалізації, які не виключають один одного й не мають строгої послідовності, але проходження через які дозволяє людині досягти значних висот в особистісному, професійному й соціальному розвитку: визнання своєї недосконалості (усвідомлення комплексу неповноцінності); розвиток соціального інтересу; спрямованість прагнень на подолання життєвих проблем; формування почуття приналежності й співробітництва; відмова від помилкових цінностей; формування не тільки особистісних, але й соціально значущих цілей і цінностей; вибір особистісного розвитку, самоактуалізації як життєвої мети; прийняття творчих, самостійних і вибіркових рішень на шляху досягнення поставлених цілей [1, с.124].

Е. Еріксон пов'язує поняття самоактуалізації з поняттям ідентичності. Він визначає самоактуалізацію як "подолання меж" своєї ідентичності, справжнє досягнення дійсної індивідуальності й вихід за її межі [3, с. 106-107].

А. Маслоу, який найбільш змістовно висвітлював проблеми особистісного зростання у своїх роботах, визначав самоактуалізацію як передумову життєдіяльності людини на рівні буття, що пов’язана з докорінними змінами, які відбуваються в її особистості, як розвиток особистості, пов’язаний із переходом від невротичних чи інфантильних, "несправжніх" життєвих проблем до справжніх, екзистенціальних, суттєвих проблем людини [5].

Аналіз основних робіт із проблеми самоактуалізації особистості в екзистенційно-гуманістичному підході дозволив нам узагальнити складові й інтегральні характеристики процесу самоактуалізації особистості:

1) об’єктивний погляд на життя; реалізація творчих здібностей; орієнтація на майбутнє; демократичність; толерантність до інших поглядів; повага до себе та інших; схильність до філософського гумору; низька внутрішня конфліктність; відданість справі; свіжість сприйняття; природність, невимушеність поведінки й внутрішнього життя особистості; здатність любити [5];

2) відкритість новому досвіду; екзістенціальність; почуття суб’єктивної свободи; прагнення автентічності; цілісність особистості; відношення до життя як до процесу; турбота про людей; екологічна свідомість; готовність до ризику; конструктивна соціальна роль [8];

3) розширене "почуття Я"; прийняття себе як особистості; позитивний "образ Я"; стресостійкість, стійкість до фрустрацій; реалістичне сприйняття дійсності; навички

вирішення проблем; орієнтація на діяльність; адекватна самооцінка; почуття гумору; цілісний підхід до життя; система сенсових життєвих цінностей [4, с.124];

4) почуття відповідальності; свобода вибору; усвідомлення сенсу свого життя; свідомий контроль над своїм життям; цінності творчості, переживання; подолання тривоги за себе [9, с. 89];

5) чесність як здатність бути чесним у будь-яких почуттях, якими б вони не були (прозорість, щирість, автентичність); усвідомленість як здатність самостійно формувати свою думку про твори мистецтва, про музику й про все життя (відгук, життєнаповненість, інтерес); воля як вираження свого потенціалу, почуття хазяїна життя (спонтанність, відкритість); довіра – глибока віра в інших і в себе, прагнення встановити зв'язок із життям і справитися з труднощами "тут і тепер" (віра й переконання) (Е. Шостром).

Сутність процесу самоактуалізації особистості полягає в здатності особистості внутрішньо приймати, усвідомлювати й оцінювати протиріччя й труднощі, здатності самостійно й продуктивно вирішувати їх відповідно до своїх найбільш загальних цілей і моральних ідеалів, що обумовлює нові стадії й ступені розвитку.

Процес становлення особистості передбачає наявність у неї певних внутрішніх ресурсів сутнісного самоствердження. Успішність активності особистості залежить від того, наскільки вона здатна визначатись у своїх внутрішньому та зовнішньому світах, адекватно співвіднести свої прагнення та потенційні можливості з динамікою ситуаційних змін, щоб правильно прийняти рішення і бути готовою нести відповідальність за свій вибір.

Отже, самоактуалізація як усвідомлення й розвиток особистістю свого власного потенціалу дозволяє ефективно втілювати свої здібності в особистому й професійному житті, відчувати задоволення від власних досягнень. Самоактуалізація виступає як процес реалізації особистістю свого внутрішнього потенціалу, що допомагає їй прожити наповнене сенсом життя.

Список виктристаних джерел

1. Адлер А. О невротическом характере. СПб.: АСТ, 1997. 388 с.

2. Данилюк І.В., Буркало Н.І. Психологічні особливості самоактуалізації особистості. PSYCHOLOGICAL JOURNAL. 2020. Volume 6. Issue 2. С. 183-192

3. Еріксон Е. Ідентичність: юність і кризи. М.: Прогрес, 1996. 344 с.

4. Карамушка Л.М., Ткалич М.Г. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій): монографія. Запоріжжя.: Просвіта, 2009. 262 с.

5. Маслоу А. Нові грані людської природи. М.: Сенс, 1999. 425 с.

6. Модернізація професійної підготовки менеджерів : матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, м. Ніжин 15 лютого 2018 р. / за заг. ред. Ю. Г. Новгородської. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 101 с.

7. Овсянюк-Бердадіна О. Ф. Теоретико-методичні підходи до розвитку менеджерського потенціалу в організації. [Електронний ресурс]. Економічний аналіз. 2014. Т. 15(3). С. 101-105. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ecan_2014_15(3)__16

8. Роджерс К. Клиентцентрированная терапия. М.: "Рефл-бук", 1997. 320 с.

9. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.

РОЗДУМИ ІВАНА ФРАНКА ПРО ПОЧАТКОВУ (НАРОДНУ) ШКОЛУ

Гнілуша Анастасія, студентка ІІ курсу, спеціальності "Початкова освіта", факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті йдеться про мету й завдання початкової школи в системі народної освіти Івана Франка, висвітлено його педагогічні погляди на методи навчання і виховання.

Ключові слова: І. Я. Франко, початкова, народна, школа, методи, вчитель, виховання, система освіти.

Аналіз досліджень та публікацій. Іван Якович Франко - філософ, публіцист, поет, письменник, драматург, літературознавець, етнограф, перекладач, громадський діяч, представник передової педагогічної думки України кінця XIX - початку XX ст. Українгалиця, син сільського коваля, виходець із школи під дахом. Внесок І.Я. Франка в педагогічну науку значний, але недостатньо досліджений і потребує оцінки й переосмислення під сучасним кутом зору. Відвертість педагогічної науки є значною, але недостатньо дослідженою і потребує оцінки та переосмислення з сучасної точки зору. Його праці з історії освіти в Україні, зокрема шкільної та університетської, є важливими.

Наукова, літературна, педагогічна та публіцистична спадщина Франка величезна. Спадщина українського національного генія включає понад 100 наукових та публіцистичних праць та художніх творів, присвячених темам виховання дітей та молоді. Світогляд і педагогічні погляди І. Франко формувались крізь світогляд корінного народу, мудрості народної педагогіки та європейської глибини.

У своїх працях вчений аналізував, використовуючи статистичні дані та власні розрахунки, стан народної освіти в Західній Україні наприкінці 19 - початку 20 століть. І сьогодні дослідження І.Я. Франка з історії освіти може бути використаний у сучасних працях з історії педагогіки. Він висвітлив зміст шкільної освіти, окреслив можливості її розвитку. Іван Франко був прихильником створення національної системи освіти, української національної школи демократичних та гуманістичних принципів та навчання дітей українською мовою. Аналізуючи стан освіти у вищих навчальних закладах, він описав шляхи його вдосконалення. Вчений поглиблено вивчав проблеми виховання, приділяючи особливу увагу сім'ї, ролі матері у вихованні дітей, виховному значенні дитячої літератури. Його виховним ідеалом була широко розвинена людина - психічно і фізично, якій властиві високі моральні якості, естетичні смаки, працьовитість, самостійність мислення. Цим проблемам І. Франко присвятив понад сотню наукових, публіцистичних та художніх праць.

Тогочасна шкільна освіта і виховання в Галичині – це калічення дітей в інтересах експлуататорів. Школа, як неодноразово зазначав Франко, мала своєю метою затуманювати свідомість дітей трудящих, щоб виховати з них егоїстів і "чистих недоумків", невільників і слуг панівних класів капіталістичного суспільного ладу. Він писав: " …Наука така, яку нині подають у школах для робочого люду, хоч і як багато коштує,

прецінь мало чим ліпші від цілковитої темряви: в тій школі так само затемнюють розум робітника всякими фальшивими історіями, навчанням зовсім непотрібних речей, а залишенням потрібних".

І. Франко виводив мету та завдання української національної освіти на основі потреб служіння народові, нації, боротьби за вільну, незалежну, демократичну українську державу, дотримуючись мудрих заповідей народної педагогіки. На думку письменника, школа - це "важлива і свята справа". Він побоювався, що "шкільний бізнес якось працює" і така шкільна проблема, "що замість здібних практичних вчителів, тих, хто любить науку і дітей, все частіше приходять некомпетентні вчителі". Праці І. Франко з українського вчення слугують одним із надійних джерел для вивчення історії домашньої педагогіки в Галичині з австрійського періоду. І. Франко як історик педагогіки суттєво сприяв висвітленню української народної педагогіки. І. Франко першим в історії української педагогіки порушив питання про мовно-педагогічну сутність та значення дитячої мови. У "Нарисі історії українсько-російської літератури" І. Франко обрав спеціальний розділ "Освіта", в якому на основі аналізу хронічного матеріалу він продемонстрував високий рівень освіти і навчання в Київській Русі. Він пише про високу повагу до вчителів та книги.

Думки поета про освіту стосувалися також сім'ї, родичів. Він знав і розумів психіку дитини, її вразливість і вважав, що батьки відіграють важливу роль у формуванні дитини, її моральних норм, поведінки, любові до знань, ставлення до життя. Не применшуючи ролі батька, І. Франко надав матері особливого значення в цьому процесі. Саме мати, на його думку, спостерігає перші прояви психічного життя дитини, створює умови для її здорового розвитку, зміцнення волі тощо.

І. Франко зрозумів, що стара школа не відповідала вимогам часу, прогресивної педагогіки та самих людей. У статті "Наші державні школи та їх потреби" він наголосив, що початкові державні школи не дають реальних знань, а лише "хвостики", "обрізки", а іноді навіть одну "лушпиння" знань, роблячи учнів машиною, яка гуде . даються регулярні, хоча і механічні уроки. "Яскраві картини з тогочасного життя школи з'являються в працях Івана Франко на освітні теми. У оповіданнях "Маленький світ", "Батько – гуморист". Методи, без урахування дитячої психології та індивідуальних навичок дітей Критичні критики Івана Франко зауваження щодо змісту та методів навчання допомогли тим вихователям, які мали на меті вдосконалити свою майстерність шляхом оволодіння прогресивними педагогічними ідеями І. Франко справедливо критикував навчальні плани, програми, методи навчання, зокрема, завдяки своїй відданості вивченню старослов’янської мови, Давньоруської писемності та античної літератури він наполягав на переважному вивченні живої української мови, творів вітчизняних авторів.

Іван Франко боровся за створення шкіл, які були б тісно пов’язані з життям та інтересами людей, поєднували освіту з працею, забезпечували широку освіту, засновану на матеріалістичному світогляді, використовували все те добро, що створило людство за час свого існування, і забезпечували всебічний розвиток мислення та інші психічні процеси. Важливим ресурсом для такого виховання дітей є народна творчість та художня література. Письменник представив тодішній освітній стан та рівень педагогічної майстерності вчителів. Франко стверджує, що крім добре організованого

навчального процесу необхідна також правильна дидактична робота вихователя, оскільки від цього залежить формування психіки дитини. "Школа - це вчитель", - сказав І. Франко своїм сучасникам. З глибокою повагою до праці вчителя та з огляду на його складність, Франко порівняв педагогічну майстерність вчителя з мистецтвом поета. Водночас він добре розумів, що успіх учителя залежить не тільки від його таланту та підготовки, а й від умов, в яких він живе і працює.

У своїх педагогічних та публіцистичних працях Іван Франко приділяв пильну увагу проблемі вчителя ("Наші державні школи та їх потреби", "Емерик Турчинський", "Борис Граб", "Вчитель"). Він розповідає про важке матеріально-правове становище галицьких вчителів, їхню роботу в переповнених класах та неадекватних регіонах, невиправдані звільнення. Іван Франко поважає викладачів країни, які голосно працюють у галузі освіти, високо цінують їх роль у культурному розвитку людей. Але є й ті, хто хоче бути вчителем, не маючи нічого спільного з педагогікою. Такий вчитель незабаром стає слухняним керівником завдань, які перед ним ставлять правлячі класи, чиновники та духовенство.

Таким чином, Іван Якович Франко багато уваги приділяв школі та її освіті. Письменник боровся за створення школи, яка могла б надати знання законів природи і навчити дітей вміло використовувати ці закони у своїй практиці. Педагогічні ідеї Івана Яковича - це скарб, яким ми можемо користуватися та ділитися з сусідами. У своїх працях і досягненнях він цінує виховання часу і показує, що школа потребує вчителів, які не лише організовують педагогічну діяльність, а й працю вихователя, від якого залежить формування психіки. Іван Якович близький до сучасної школи як поет, письменник, науковець, педагог, видатний діяч народної освіти, як борець за справжню державну школу та освіту для широких мас.

Список використаниж джерел

1. Франко і. Я. Педагогічні статті і висловлювання / Упоряд. О. Г. Дзеверін. К., 1960.

2. Історія педагогіки / За ред. проф. М.В. Левківського, докт. пед. наук О.А. Дубасенюк. – Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 1999. – 336 с.

3. Франко І. Я. Наші народні школи і їх потреби / / Там само. К., 1986. Т. 46. Кн.2. Іван Франко" Бібліогр. покажч. (1956–1984) / Упоряд. М. О. Мороз. К., 1987.

4. Смаль В.З. Іван Франко та народна освіта / В.З. Смаль // Радянська школа. – 1976. – №8. – С. 89-94.

5. Савинець В.К. Іван Франко і сучасна йому педагогічна думка в Галичині / Василь Кирилович Савинець. – Л. : Вид-во Львівського ун-ту, 1961. – 99 с.

6. Паперна Г. Іван Франко про народну освіту / Галина Паперна. – Л. : Вільна Україна, 1946. – 64 с.

7. Історико-педагогічний альманах. Випуск 5. Педагогічні ідеї Івана Франка в освіті сьогодення : збірн. наук. праць / за ред. проф. О.Є. Антонової, доц. В.В. Павленко. – Житомир : ФО-П Левковець Н.М., 2016. – 383 с.

РЕФОРМАТОРСЬКА ПЕДАГОГІКА ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН КІНЦЯ XIX – XX СТ.

Горєлий Роман, студент III курсу, факультету природничо-географічних і точних наук.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Наприкінці XIX ст. у провідних західноєвропейських країнах гостро виявилася невідповідність традиційної педагогіки новим суспільно-економічним умовам. Для підприємств, оснащених найновішою технікою, потрібні були робітники нового типу. Традиційна школа, яка у своїй сутності була школою учіння, орієнтувалася на виховання слухняних і виконавських працівників. Загальноосвітні знання, що їх давала школа, були вкрай обмеженими й догматичними, методи навчання не спонукали учнів до самостійного мислення. Необхідні були нові підходи до теорії і практики освіти й виховання, які відповідали б стрімкому розвиткові виробництва, зумовленого прогресом науки і культури.

Серед розмаїття педагогічних концепцій, які з'явилися в той час, однією з найзагальніших слід вважати концепцію "педагогіки вільного виховання". Ця теорія набула великого поширення в Європі завдяки діяльності Елени Кей (1849–1926) – шведської письменниці та громадського діяча, яка висунула ідею самонавчання і самовиховання дітей. На її думку, дітей не треба виховувати спеціально, слід дати їм можливість спокійно і поступово виховуватися й розвивати свої здібності самим. Головне завдання вихователя – допомагати дитині в цьому, не нав'язуючи своїх думок і вимог. В основі навчання і виховання мають бути лише інтереси дитини, її самостійність.

Німецький прихильник теорії вільного виховання Генріх Шаррельман (1871–1940) поставив перед школою завдання розвивати творчі сили кожної дитини, давати вихід дитячій фантазії через самостійний розвиток. Провідну роль у навчанні він відводив "переживанням" дітей, здобуттю ними власного досвіду.

Прихильник теорії вільного виховання, всесвітньо відомий італійський педагог Марія Монтессорі (1870–1952) у творах "Метод наукової педагогіки, що застосовується до виховання в "будинках дітей", "Самовиховання і самонавчання в початковій школі" та в інших пропагувала теорію вільного виховання. Виходячи з того, що дитина від природи здатна до самостійного, спонтанного розвитку, вона вважала головним завданням виховання дітей створення такого оточення, яке б давало їм тільки "поживу" для самовиховання. Висунула вимогу вивчення сутності дитини, яку потрібно виховувати. Уперше в історії педагогіки запровадила у практику шкіл систематичні антропологічні обстеження дітей. На її думку, школи повинні бути лабораторіями вивчення психічної діяльності дітей. Проголошені ідеї самовиховання і самонавчання Марія Монтессорі прагнула реалізувати у створюваних нею школах за власною системою.

На зламі XIX–XX ст. у деяких європейських країнах (Німеччині, Англії, Франції та ін.) і США створюються лабораторії – спеціальні центри психологічних і педагогічних досліджень. Поява таких центрів зумовила виникнення експериментальної педагогіки.

Експериментальна педагогіка намагалася через штучні педагогічні чинники визначити точні методи й створити об'єктивні підстави для педагогічних засобів та способів педагогічного впливу. Вона послуговувалася анкетуванням, тестами, бесідами, експериментами, статистичними даними, збиранням та аналізом різноманітних фактів.

Ернст Мейман (1862–1915) – німецький педагог і психолог – створив тритомну працю "Лекції з експериментальної педагогіки". Він пояснює появу експериментальної педагогіки тим, що попередня мала абстрактний і нормативний характер, у ній не було найголовнішого – наукового обґрунтування процесу навчання і виховання. Е. Мейман вважав педагогіку експериментальною наукою, цариною діяльності якої є дослідження: фізичного й психічного розвитку учнівської молоді, її мислення, сприймання, відчуття та ін.; навчально-виховного процесу школи; індивідуальних особливостей учнів, їх інтелектуальних здібностей, обдарувань; дослідження праці вчителя під час навчання тощо, а також аналіз праці учнів з окремих предметів.

Заслугою експериментальної педагогіки були передусім точність і визначеність її результатів, поданих у точних числах чи мірах, хоч не всі педагогічні акти, дії або вия-'ви можна охопити в рамках експерименту. Експериментальна педагогіка потребувала всебічного дослідження дитини. На допомогу прийшли здобутки біологічних наук та знань про дитину, стадії її розвитку, психіку тощо. Як напрям експериментальної педагогіки наприкінці XIX ст. у США сформувалася педологія – наука про цілісне вивчення дитини.

Головним представником і засновником педагогіки прагматизму (педагогіки дії), поширеної у США та Англії, був американський філософ і педагог Джон Дьюї (1859–1952). Сутність прагматизму – істинне все те, що дає користь. Значущість користі оцінюється почуттям власного задоволення. Ідеал Дьюї – "хороше життя".

Сповідуючи ідею "вроджених здібностей", він вважав спадковим характер здібностей кожної дитини, тому був переконаний, що виховання повинно спиратися на ці спадкові дані й виходити з інстинктів та практичного досвіду дитини. Сутність виховання зводив до безперервного розширення цього досвіду. Дьюї був прихильником праці в школі не тільки тому, що вона готує дітей до технічних професій, а й тому, що визнав її як головний чинник громадського життя. На його думку, необхідного досвіду учні набувають передусім у процесі ручної праці, трудового навчання, яке він розглядав як елемент загальної освіти.

Дж. Дьюї ігнорував необхідність систематичного вивчення навчальних предметів. У його школах навчальний процес будувався як повідомлення дітям окремих знань (у комплексі) для "обслуговування" вузькопрактичних і утилітарних цілей. Він вважав, що дітям не потрібні систематичні знання, бо вони розсіюють їхню увагу, і висунув окремі теми, взяті з життя, яке діти прагнуть відтворити. Вони починають із зображення в діяльності, грі, малюнках того, що самі бачать у житті домашньому, потім виявляють його зв'язки з навколишнім. Ці уявлення поступово розвиваються в окремих частинах теми, що виходять на передній план в різний час.

Головне завдання морального виховання, згідно з Дьюї, – допомогти учням виробити моральну поведінку, навчити їх правильно обирати спосіб розв'язання ускладнень і з будь-якої ситуації мати для себе найбільшу користь. Мета морального

виховання – виховання людей, які вміють спрямувати свою соціальну енергію на службу соціальним інтересам.

Педагогічні ідеї Дж. Дьюї – важливий етап в історії педагогічної думки. Однак, переоцінюючи значення практичної дії, він недооцінює теоретичних знань. Його теорія навчання однобічна; вимагаючи застосування до всіх предметів методів "активного досвіду", він не бачить меж використання цього методу в пізнанні світу культури, недооцінює виховних цінностей гуманітарних наук, не приділяє їм належної уваги в програмі навчання.

На початку XX ст. у Німеччині та в інших країнах набув популярності педагогічний напрям педагогіки "грамадянського виховання" і "трудової школи". Відомим представником його був німецький педагог Георг Кершенштей-нер (1854–1932), який деякий час керував справою освіти у Мюнхені. Свої педагогічні погляди він виклав у творах "Професійне виховання німецького юнацтва", "Основна аксіома освітнього процесу", "Державно-громадське виховання німецької молоді", "Що таке трудова школа?" та ін.

Г. Кершенштейнер вважав, що головне завдання школи – "громадянське виховання", тобто виховання людей у дусі беззастережної слухняності, відданості існуючій державі. Корисний громадянин повинен прагнути і вміти служити державі, віддавати їй усе, що має. Для цього він мусить володіти різними вміннями. Школа покликана озброїти його професією і "надати професії морального характеру", щоб "корисний громадянин" розглядав свою професію як засіб служіння державі й у цьому бачив мету свого життя. Тому школа повинна заволодіти душею дитини й озброїти її ремеслом або принаймні підготувати до опанування ним. І того, й того найлегше досягти в процесі трудової діяльності, тому народна школа має бути школою праці, трудовою школою.

Реформуючи народну школу, Г. Кершенштейнер на чільне місце поставив запровадження творчої праці учнів відповідно до їх віку та характеру школи. Тому тодішню так звану книжну або вербальну школу мала замінити діяльна трудова школа.

Г. Кершенштейнер був прихильником подвійної системи народної освіти. Його "народна школа" не заторкува-ла школи середньої (гімназій і реальних училищ). На середню школу його "трудовий принцип" майже не поширювався. Так, на думку вченого, у реальних училищах праця може здійснюватись у лабораторіях, а в гімназіях трудова діяльність обмежується роботою з книгою. Така подвійність його педагогіки пояснюється поглядами на суспільну потребу в працівниках для різних галузей діяльності: рільників, робітників фабрик і представників інтелектуальної праці.

Популярним напрямом реформістської педагогіки цього періоду була теорія "нового" виховання і "нових" шкіл. "Нові" школи – середні школи-інтернати, які відкривали й утримували на кошти приватних педагогів або педагогічних організацій. Перша така школа була заснована доктором Редді в 1889 р. в Англії (в Аботсхольмі). Згодом вони з'явились у Франції, Німеччині, Швейцарії та в інших країнах. У 1899 р. А. Фер'єр створив "Міжнародне бюро нових шкіл", яке визначило загальні вимоги до цих шкіл.

Характерні ознаки шкіл "нового" виховання: 1) розташування в мальовничих куточках, переважно в сільській місцевості, на берегах річок чи озер; 2) добре

поставлене фізичне виховання: щоденні фізичні вправи, біг, ігри, плавання, гімнастика, екскурсії; фізична праця в майстернях і на будовах; у садку й у лісі, в полі й у лузі; добре встановлений гігієнічний порядок, здорова їжа тощо; 3) етико-естетичне виховання учнів: щоденні вправи з різних мистецтв, формування морально-релігійних і патріотичних якостей під час вранішніх і вечірніх молитовних або тихих годин у каплиці; 4) спрямування змісту навчання не на енциклопедичність знань, а на розвиток в учнів мислительних здібностей, здатність застосовувати здобуті знання на практиці; 5) надання переваги тим методам навчання, які пробуджують інтерес до науки, розвивають у дітей мислення, вчать узагальнювати й робити висновки, самостійно проводити дослідження, поєднують індивідуальну та колективну форми роботи; 6) сувора дисципліна, дієве дитяче самоврядування за зразком парламенту своєї країни; 7) належне матеріальне оснащення та забезпечення висококваліфікованими педагогічними кадрами.

Подібні приватні школи й нині існують у багатьох країнах. Оскільки плата за навчання у них доволі висока, вони доступні лише дітям із забезпечених родин.

Список використаних джерел

1. Альтернативні моделі виховання в порівняльній педагогіці / Під редакцією М. Н. Певзнера – Новгород, 1984. Ч.2.

2. Вестбрук, Р.Б Джон Дьюі/ Р. Б. Вестбрук // Перспективи: питання освіти. Мислителі освіти. – 1994. Т.1.

СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ДИДАКТИЧНУ ТЕОРІЮ А. ДІСТЕРВЕГА

Гришко Катерина, студентка 3 курсу, факультету природничо-географічних і точних наук.

Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Фрідріх Вільгельм Адольф Дістервег (1790–1866) – видатний німецький педагог-демократ, послідовник Песталоцці, що зробив подальший крок вперед у розробці теорії розвиваючого навчання.

Дістервег вважав, що розумно організоване виховання повинне будуватися на основі трьох принципів: природовідповідності (вікові та індивідуальні особливості фізичного і психічного розвитку дитини), культуровідповідності (умови національної культури, в яких дитина живе), самодіяльності (розвиток дитячої творчої активності).

Спираючись на основні принципи, він сформулював цілу систему дидактичних правил, викладених у його фундаментальному виданні "Керівництві до освіти німецьких учителів" (1835). Тут міститься багато важливих для вчителя порад і рекомендацій щодо самоосвіти, удосконалення у своїй спеціальності, систематичного вивчення педагогіки та методики. Дістервег популяризував професію вчителя та визнавав, що учитель відіграє вирішальну роль у вихованні та навчанні дітей.

Як і Песталоцці, Дістервег вважав, що людська природа має прояв у задатках. Але, на відміну від свого попередника, він писав, що цим "задаткам дана лише

можливість до розвитку й освіти". Завдання виховання – збуджувати та спрямовувати їх самодіяльний розвиток.

Головну мету виховання Дістервег вбачав у гармонійному розвитку всіх природних задатків людини для "служіння істині, красі і добру". Досягнення цієї головної мети, на думку Дістервега, відбувається через самодіяльність.

Головним завданням навчання, за Дістервегом, є розвиток розумових сил і здібностей дітей. Але, надаючи перевагу формальній освіті над матеріальною, він не відкидав другої, а тісно їх пов’язував. На його думку, розрив формальних і матеріальних цілей навчання веде до втрати змісту останнього. Роль розвиваючого навчання тим більша, чим молодша дитина, причому початкова перевага формальної освіти над матеріальною з віком учнів поступово втрачається.

Дістервег запропонував і обґрунтував розвиваючий (елементарний) метод навчання, який орієнтований на активність і самостійність учнів. При такому методі вчитель веде заняття у діалогічній формі, коли запитання задаються як з боку самого вчителя, так і з боку учнів. Цей метод вчить дитину вільно мислити. "Поганий вчитель повідомляє істину, хороший вчить її знаходити".

Великого значення у навчанні Дістервег надавав наочності, що висвітлено у сформульованих ним правилах. Йти у навчанні потрібно від чуттєвого сприймання до понять, від одиничного до загального, від конкретного до абстрактного. Метод наочності тісно пов’язаний у нього з послідовністю та неперервністю навчання. Ця вимога відображена у правилах іти у навчанні від близького до далекого, від простого до складного, від легкого до важкого, від відомого до невідомого.

Щоб знання учнів були ґрунтовними, Дістервег радить частіше звертатися до вже вивченого та його повторення. Значну увагу він також приділяє свідомому навчанню. Показником такого навчання є здатність учнів ясно і чітко викладати суть справи. Тому Дістервег ставить високі вимоги до мови школярів: "Примушуй учня більше говорити, ніж слухати".

Методика Дістервега також передбачає здійснення навчання захоплюючим, цікавим. Для цього в учнів потрібно пробуджувати інтерес до всього. Все це можна досягти через: 1) різноманітність, 2) енергійність, 3) особистість вчителя.

У справі навчання та виховання керівну та вирішальну роль відводить учителю. Дістервег популяризував вчительську професію та висунув ряд вимог до особистості вчителя:

– досконало знати свій предмет, любити свою професію та дітей;

– бути рішучим, енергійним, мати тверду волю і характер, весь час вести дітей вперед, не відступаючи від своїх принципів;

– мати громадянську мужність та свої власні переконання;

– ніколи не зупинятися – весь час працювати над власною освітою;

– бути носієм високих моральних якостей і завжди бути прикладом для своїх вихованців: "Покажи мені своїх учнів, і я побачу тебе".

Отже, вся педагогічна теорія Дістервега спрямована на підняття морального рівня, загальної, соціально-наукової і педагогічної культури вчителів. За цим ученням, священний обов'язок кожного вчителя – постійна робота над собою, над своєю

освітою, оскільки він лише доти сприятиме освіті інших, поки продовжує роботу над своєю освітою.

Список використаних джерел

1. Коменский, Я.А. Великая дидактика [Текст] / Я.А.Коменский // Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1988.– С.11-106.

2. Кант, И. О педагогике [Текст] / И.Кант. – М.: Тип.Лисснера и Романа, 1896. – 92 с.

3. Дистервег, А. О природосообразности и культуросообразности в обучении [Текст] / А.Дистервег // Дистервег А. Избр.пед.сочинения. – М.:Учпедгиз, 1956. – С.227-235.

4. Дистервег, А. Три заметки о педагогике и о стремлениях учителей [Текст] / А.Дистервег // Дистервег А. Избр.пед.сочинения. – М.:Учпедгиз, 1956. – С.235-246.

5. Фихте, И.Г. Речи к немецкой нации [Текст] /И.Г.Фихте //Фишер К. История новой философии. – Т.6. Фихте, его жизнь, сочинения и учение. – Кн.4., Гл.7. – СПб.: Изд. Д.Е.Жуковского, 1909. – С.630-645.

6. Медведков, А.П. Краткая история педагогики в культурно-историческом освещении [Текст] / А.П.Медведков. – С.-П.:Изд.Я.Башмакова и К, 1914. – 328 с.

7. Золотарев, С.А. Очерки по истории педагогики на Западе и в России [Текст] / С.А.Золотарев. –Вологда: 5 Облиздат, 1922. – 245 с.

8. Модзолевский, Л.Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших времен до наших дней [Текст] / Л.Н.Модзолевский. – СПб.: Н.Г.Мартынов, 1892. – 433 с.

9. История педагогики [Текст] : уч.пособие. – Ч.2.: С XVII в. до сер.XX в. /под ред.А.И.Пискунова. – М.:ТЦ Сфера, 1998. – 304 с.

10. Дистервег, А. Избр.пед.сочинения [Текст] / А.Дистервег. – М.:Учпедгиз, 1956. – 374 с.

СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Давиденко Ольга, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи ОП "Початкова освіта"

Науковий керівник: **Демченко Н.М.,** доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

Постановка проблеми. Серед ключових напрямів державної освітньої політики, визначених Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, є формування здоров'язбережувального середовища. Результати вітчизняних і міжнародних досліджень свідчать, що потрібні нові педагогічні концепції освітнього середовища; навчальні заклади повинні діяти в інтересах школярів, забезпечуючи безпеку й здоров'я, а вчителі мають бути готовими до моделювання та впровадження нових моделей середовищ.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Проблемі формування здоров'язбережувального освітнього середовища присвячено наукові роботи О. Антонової, М. Гриньової, В. Єфімової, Н. Карапузової та ін. Питаннями моделювання безпечного для здоров'я освітнього середовища займалися І. Баєва, Є. Рибак, В. Слободчиков. Особлива увага приділяється теоретичним і практичним аспектам ціннісного ставлення до здоров'я (А. Фурманов, М. Юспа), здорового способу життя (В. Бобрицька, С. Закопайло), оптимальної організації життєдіяльності (В. Приходько). В останні роки підвищується інтерес учених до проблем вивчення та використання здоров'язбережувальних освітніх технологій, а також деяких аспектів організації здоров'язбережувального освітнього середовища навчального закладу. У розвиток цих проблем зробили свій внесок такі науковці, як: М. Безруких, В. Беспалько, Т. Бичкова, Г. Мещерякова, Ю. Науменко, М. Степанова.

Мета дослідження – визначити особливості організації здоров'язбережувального середовища Нової української школи.

Основний матеріал. Т. Осадченко відзначає, що своєчасність і доцільність дослідження проблеми створення здоров'язбережувального освітнього середовища Нової української школи зумовлена необхідністю розв'язання таких протиріч як:

- значними можливостями здоров'язбережувального середовища початкової школи, як чинника формування особистості школяра, та непідготовленістю майбутніх учителів до його створення на основі полісуб'єктної взаємодії у практиці початкової ланки освіти;

- потребою суспільства у компетентних учителях початкової ланки освіти, здатних до створення здоров'язбережувальної взаємодії в початковій школі на засадах педагогічного дизайну й обмеженими можливостями їх підготовки в умовах традиційної системи опанування фахом;

- теоретичним удосконаленням змісту, форм та методів професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи та практичним втілення у процесі їх реалізації ідей суб'єктності, практико-орієнтованості та здоров'язбереження [3, с. 4].

На її думку, задекларований в міжнародних й державних документах пріоритет триєдності фізичного, духовного та соціального аспектів здоров'я особистості; виховання школяра в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної й суспільної цінності спонукали до значної кількості наукових розробок та досліджень вітчизняних та зарубіжних педагогів, психологів.

Категорія "середовище" сьогодні належить до міждисциплінарних мегакатегорій, які мають значну кількість визначень у контексті наукових галузей та теорій. На підставі аналізу дефініцій поняття "середовище" дослідниками зроблено висновок, що його змістове наповнення в більшості наук розкривають фундаментальні поняття – "простір", "оточення", а це доводить, що в основі змісту цієї категорії є поняття "взаємодії", яка передбачає двохсторонній характер діяльності суб'єктів (освітньої, трудової, оздоровчої).

Так, О. Підгірна поняття "здоров'язбережувальний простір" обґрунтовує як багаторівневу освітню систему і соціально організоване виховне середовище, в якому пріоритетами виступають: здоровий спосіб життя, культура здоров'я, прогнозування

здоров’язберігаючої діяльності. Змістовими компонентами простору є соціальний, креативно-діяльнісний і реабілітаційний. Здоров’язбережувальний простір забезпечує усвідомлення його суб’єктами цінності здорового способу життя, збереження і зміцнення здоров’я, продуктивну активність усіх учасників простору з розвитку навичок культури здоров’я і духовно-етичного самоудосконалення.

Під терміном "здоров’язбережувальний простір" О. Свиридюк визначає спеціально розроблене фахівцем середовище, умови якого направлені на формування, зміцнення та збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров’я і задоволення людських потреб, здібностей та можливостей у здоров’язбереженні [4, с. 144].

Отже, важливими складовими здоров’язбережувального простору є чинники, що впливають на здоров’я і здоровий спосіб життя; уміння відстежувати позитивні й негативні зміни в стані власного здоров’я і здоров’я навколишніх; уміння складати ефективну програму збереження здоров’я; уміння створювати здоров’язбережувальний простір; володіння способами організації діяльності з профілактики і здоров’язбереження; володіння ефективними оздоровчими технологіями.

Здоров’язбережувальне середовище початкової школи Т. Осадченко визначає як педагогічно організовану систему умов, які впливають на цілеспрямовану взаємодію суб’єктів початкової освіти і забезпечують ефективність освітнього процесу на основі формування пріоритетного ставлення до здоров’я як найбільшої життєвої цінності, функціонування здоров’язбережувальних методів, технологій та засобів з метою розвитку здоров’язбережувальної компетентності його суб’єктів [3, с. 13].

Одним з найважливіших напрямів діяльності загальноосвітнього закладу, зокрема і початкової школи, на думку О. Ващенко, є забезпечення необхідних санітарно-гігієнічних умов внутрішнього середовища, зокрема:

− озеленення приміщень школи і класів;

− контроль за температурним режимом;

− контроль за штучним освітленням;

− забезпечення санітарно-гігієнічної відповідності шкільних меблів;

− контроль за чистотою класних кімнат;

− дотримання гігієнічних вимог до поліграфічної продукції [1, с. 35].

Також дослідниця доводить, що створення здоров'язбережувального освітнього середовища має відбуватись через поєднання таких форм і видів діяльності всіх членів педагогічного колективу, які включають:

− корекцію порушень соматичного здоров'я дітей з використанням комплексу оздоровчих та медичних заходів без відриву від навчального процесу;

− різноманітні форми організації навчально-виховного процесу з урахуванням психологічного та фізіологічного впливу на організм учнів;

− контроль за виконанням санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу; нормування навчального навантаження та профілактику перевтоми учнів;

− медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного і психічного здоров’я учнів;

− розробку та реалізацію навчальних програм із формуванням в учнів навичок ведення здорового способу життя та профілактики шкідливих звичок;

− діяльність служби психологічної допомоги вчителям та учням у подоланні стресів, стану тривоги; сприяння гуманному ставленню до кожного учня; формування доброзичливих взаємовідносин у колективі вчителів;

− організацію та контроль за організацією збалансованого харчування всіх учнів школи;

− заходи, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я вчителів та учнів, створення умов для їх гармонійного розвитку [2].

Висновки. Комплексний аналіз змісту поняття "здоров'язбережувальне середовище" дає можливість зробити висновки, що:

- більшість дослідників розкривають сутність здоров'язбережувальної середовищної взаємодії через категорію "умови", які характеризуються сукупністю та системністю;

- визначені умови створення середовища різноаспектні, репрезентовано медико-гігієнічні, культурно-соціологічні, психолого-педагогічні умови;

- взаємодія суб'єктів середовища спрямована на гармонійне збереження та зміцнення фізичного, духовного та соціального компонентів здоров'я особистості.

Отже, одним із найважливіших завдань Нової української школи повинен стати пошук нових підходів до організації навчально-виховного процесу в навчальному закладі, упровадження здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних технологій, спрямованих на гуманізацію освіти. Це забезпечить створення здоров'язбережувального середовища для духовного зростання особистості, повноцінної реалізації її психофізичних можливостей, збереження та зміцнення здоров'я.

Список використаних джерел

1. Ващенко О. Методика організації здоров'язбережувального освітнього середовища початкової школи / О. Ващенко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – 2014. – Вип. 32. – С. 34-36. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014_32_13.

2. Ващенко О.М. Організація навчально-виховного процесу з "Основ здоров`я в 1-4 класах": Навч. метод. Посібник / О.М.Ващенко. – Кам'янець-Подільський ФОП Сисин О.В., 2010. – 292 с.

3. Осадченко Т. Створення здоров'язбережувального середовища початкової школи : практичний порадник / Тетяна Осадченко. – Умань : ВПЦ "Візаві", 2016. – 234с.

4. Свиридюк О.В. Здоров'язбережувальне середовище як засіб становлення особистості / О.В. Свиридюк // Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання. – Випуск 5. – 2014. – С. 139-145.

РОЛЬ ФАНФІКШИНА ТА КОМІКСІВ У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ЧИТАННЯ

Данько Діана, магістранка факультету психології та соціальної роботи.
Науковий керівник: **Киричок І.І.,** канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Оксфордський словник англійської мови подає визначення, що розкриває зміст слова фанфікшин так: "фанфікшин – вигаданий твір, написаний фанатом, в якому беруть участь персонажі з конкретних телевізійних серіалів, фільмів, книг та ін. (неофіційно фанфік) [4].

У зарубіжній науковій літературі представлений широкий круг дефініцій даного поняття. Наведемо деякі з них. Д. Бей визначає фанфікшин як форму художньої творчості шанувальників, в межах якої створюється твір з використанням світу і / або персонажа з першоджерела - канону, яким може бути телешоу, кіно або книги [1, p. 32]. Ш. Пуж стверджує, що фанфікшин - це вигадка, написана на основі сюжету і персонажів, спочатку створених кимось іншим [11, p. 49].

Найбільш широке визначення фанфікшина представлено в роботі Д.Перріш, яка розуміє під цим терміном твір, написаний любителями-фанатами конкретного тексту або медіатексту (створеного на основі переробки телевізійних програм, книг, фільмів, ігор, аніме, мультфільмів і т.д.) з включенням в нього деяких персонажів з першоджерела (але не обмежуючись ними), який створений для того, щоб привернути увагу до себе як до продукту фанатського творчості, і опублікований в мережі Інтернет [10, p. 135].

Більш широкий погляд на фанфікшин представлений в роботах К.Тозенбергер, Б. Гуч, А. Дерич, М. Стазі, К. Буссе, Н.Самутіної, К.Прасолова та ін. У цих дослідженнях фанфікшин розглядають як творчий простір для самореалізації представників сучасної культури. Автори досліджень схильні вважати, що явище фанфікшин є літературним полем, а також експериментальною зоною, яка поєднує читання і письмо з метою формування стійкої літературної комунікації між читачами, які активно цікавляться сучасною популярною культурою в її різноманітності. Особливості цієї комунікації полягають в трансляції власного читацького досвіду в просторі великих читацьких спільнот (фандомів), у задоволенні читацьких потреб через створення творів "для самих себе і один для одного", в отриманні зворотного зв'язку за рахунок діалогу з іншими учасниками спільнот [19, с. 247].

А. Дерич пропонує розглядати фанфікшин літературним архівом, який невпинно розширюється і називає простір читання і письма фанфікшин "літературою архіву" [5, p. 31]. М. Стазі говорить про особливу семантичну і символічну насиченість простору фанфікшин, що виникає внаслідок співвіднесення конкретного тексту фанфікшн не тільки з його твором-першоджерелом, але і з величезною кількістю аналогічних текстів фанфікшин. На думку дослідниці, це дає підстави використовувати для характеристики фанфікшин метафору палімпсест [12, p.122].

К. Буссе пише: "фанфікшин не складається з самостійних робіт - це єдине, внутрішньо суперечливе і глибоко интертекстуальне колективно створене ціле, яке

постійно збільшується в об'ємі за рахунок безперервного потоку нової інформації, що генерується фанатами на різних творчих платформах. Інтертекстуальність, взаємозв'язок з вихідним текстом і з текстами, створеними фанатами, є найважливішими ознаками фанфікшин" [2, p. 176].

Такі особливості функціонування текстів в просторі фанфікшин дають дослідникам підстави вважати, що як літературний жанр фанфікшин є непублікабельним в силу своєї вкоріненості в мережах різних референцій, створених як каноном-першоджерелом, так і багатоступеневим "фанон": конкретними спільнотами, які постійно створюють тексти і розширюють простір читання і письма фанфікшин [21, с.248].

Таким чином, аналіз визначень, зафіксованих в сучасних словниках та науковій літературі, дозволяє дійти до висновку про поліфункціональність поняття фанфікшин. Узагальнення теоретичного матеріалу показує, що фанфікшин розглядають у науковій і довідковій літературі, з одного боку, як жанр аматорської літератури, з іншого – як відкритий творчий простір для самореалізації представників сучасної культури, що існує в мережі Інтернет у вигляді читацьких спільнот (фандомів).

Сучасні дослідники схильні вважати, що читання текстів фанфікшин екстенсивне [там само]. Це означає, що учасники спільнот читають роботи один одного, весь час знаходяться в пошуку нових і цікавих текстів, запитують один у одного поради і залишають прохання прокоментувати щось, придумують заявки для учасників різних фестивалів тощо. При цьому читання текстів фанфікшин - це читання, яке "залишає сліди". Учасники спільнот постійно обговорюють тексти, пишуть розгорнуті рецензії на те, що їм сподобалося, вступають в дискусії з приводу трактувань персонажів, розвитку сюжетних історій, загальних принципів фанфікшин та ін. [там само, с.251].

У свою чергу написання текстів фанфікшин передбачає неспішне і старанне створення власних творів, в межах яких вирішуються поставлені авторами завдання. На думку дослідників, такий підхід не є результатом графоманії, яка зустрічається в просторі читання і створення фанфікшин не частіше, ніж у звичайній белетристиці. У цьому сенсі фанфікшин - це простір для відкритої рефлексії в контексті свого читацького досвіду [там само].

На думку науковців [19, с. 38], соціокультурне явище фанфікшин має певні освітні можливості, необхідні для вирішення пріоритетних завдань, що стоять перед сучасною шкільною освітою, і формує інтерес до читання у молодших школярів на підставі наступних характеристик:

1. Завдання шкільної освіти: необхідність формування індивідуальних траєкторій навчання.

2. Завдання шкільної освіти: необхідність розвитку ключових компетенцій, в тому числі соціальних, міжкультурних, комунікативних, творчих, інформаційних і комп'ютерних компетенцій.

Освітні можливості явища фанфікшин: розвиток даних компетенції за допомогою самостійної та колективної діяльності в віртуальних читацьких спільнотах фанфікшин.

3. Завдання шкільної освіти: необхідність розвитку проєктно-орієнтованих технологій, що передбачають самостійну і командну роботу, співпрацю школярів.

Освітні можливості явища фанфікшин: розвиток творчої самостійності та співпраці за допомогою проєктно-орієнтованої діяльності в спільнотах фан-фікшн, спрямованої на створення текстів фанфікшин.

4. Завдання шкільної освіти: необхідність розвитку дистанційного навчання.

Освітні можливості явища фанфікшин: віртуальність фанфікшин, що забезпечує можливість його використання як форми дистанційного навчання і взаємодії школярів один з одним.

5. Завдання шкільної освіти: необхідність розвитку ігрових технологій.

Освітні можливості явища фанфікшн: рольова структура відносин в літературному інституті фанфікшн, що надає можливості бути автором, редактором, критиком та ін.

Очевидно, що літературна специфіка соціокультурного явища фанфікшин дозволяє говорити про нього в першу чергу як про інструмент стимулювання інтересу до читання.

Обгрунтування доцільності використання явища фанфікшн як педагогічного інструменту залучення школярів до читання вимагає визначення актуальності базових завдань сучасного освітнього процесу початкової школи - залучення молодших школярів до читання і письмової культури.

Головним результатом інновацій, що відбуваються в сучасному освітньому просторі, є розвиток учня як суб'єкта освітньої діяльності упродовж його навчання в школі. Зміни сучасної освіти передбачають якісно нову роль школяра, основу якої становить робота з інформацією на всіх етапах навчання. Це передбачає вміння учня не тільки відтворювати будь-які результатні дані, але і оперувати ними, самостійно мислити, іншими словами, бути готовим до реальних життєвих ситуацій, які вимагають реалізації умінь вирішувати професійні завдання в діяльності через широко зрозумілу суб'єкт-суб'єктну або суб'єкт-об'єктну комунікацію. З цього випливає, що успішна соціалізація в прогресивному суспільстві неможлива без сформованої системи умінь розуміти значення і смисли з деякою сукупністю знаків, тобто тексту, а також використовувати їх у власній мовленнєвій діяльності. Це означає, що важливою умовою розвитку зазначених умінь і навичок стає робота з текстом - головним джерелом інформації. Особливу актуальність при цьому набуває необхідність розвитку інтересу школярів до читання як до одного з рецептивних видів мовленнєвої діяльності, яка спрямована на сприйняття і розуміння письмового тексту, що входить в сферу комунікативно-нормативної діяльності людей і забезпечує в ній одну з форм (письмову) спілкування [13, с. 42].

Підсумовуючи результати проведеного аналізу та дані роділу, слід зробити висновок, що соціокультурне явище фанфікшин володіє освітніми можливостями для розвитку інтересу до читання і може використовуватися як педагогічний інструмент. Зокрема, використання явища фанфікшн як педагогічного інструменту залучення до читання може передбачати:

1. Формування спільноти захоплених читачів-школярів.

2. Створення і розвиток відкритих інтернет-ресурсів з підтримки читання.

3. Активне залучення дітей до читання і творчості, виявлення і підтримку обдарованих дітей в галузі літератури і художнього слова.

4. Розробку системи творчих змагань і конкурсів в спільнотах читачів фанфікшин.

5. Розвиток писемної культури за рахунок участі в читацької комунікації і створення власних текстів фанфікшин, що представляють собою новий жанр шкільного твору тощо [19, с. 40].

Таким чином, на підставі теоретичних висновків першого розділу і результатів аналізу нормативно-правових документів в сфері освіти, програм і концепцій розвитку дитячого та юнацького читання, досвіду використання твору в освітній практиці шкіл України в якості педагогічного інструменту залучення школярів до читання пропонується використовувати фанфікшин на уроках читання.

На нашу думку, соціокультурне явище фанфікшн володіє освітніми можливостями, необхідними для вирішення актуальних задач, що стоять перед сучасною шкільною освітою в період стрімкого розвитку інформаційного суспільства, в тому числі щодо формування в учнів початкової школи інтересу до читання. Зокрема:

- фанфікшин передбачає формування спільнот захоплених читачів, поширення мережевих практик спілкування і розвиток читацької комунікації, нових принципів взаємодії між суб'єктами, які грунтуються на граничній інформаційній прозорості;
- віртуальні спільноти фанфікшин забезпечують активне залучення їх учасників до читання і творчості, організацію змагань, турнірів, конкурсів;
- простір читання і письма фанфікшин відкриває можливості для співпраці читачів всередині багатомовних і мультикультурних фандомів;
- створення текстів фанфікшин передбачає розвиток креативного мислення, творчих здібностей, готовності до самостійних дій та командної роботи в спільнотах практики;
- інституційна структура фанфікшина і рольові відносини в спільнотах читачів визначають розвиток літературних здібностей, ключових навичок і компетенцій школярів та ін.

Ще одним дієвим засобом стимулювання інтересу учнів до читання є комікси.

У програмі з "Української мови та читання" автора О.Савченко у змістовій лінії "Досліджуємо медіа" передбачено формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення власного досвіду, створювати прості медіапродукти. Тож давайте проаналізуємо цю змістову лінію у 2-4 класах за програмою [22].

Згідно з програмою школяр 2 класу повинен сприймати зміст і форму простих медіапродуктів (малюнків, світлин, коміксів, дитячих журналів, мультфільмів тощо), брати участь в їх обговоренні; брати участь в обговоренні змісту і форми медіапродуктів; розповідати про свої враження від прослуханих/ переглянутих медіапродуктів [там само].

У 3 класі учень не лише сприймає доступні медіа тексти; вчиться їх аналізувати та інтерпретувати, а й пояснювати свою реакцію на медіаповідомлення; створює прості медіапродукти (запрошення, листівка, книжечка тощо); пояснює, кому і для чого призначені створені ним медіапродукти [там само].

Четвертокласник під час вивчення медіатекстів висловлює власні погляди на події, явища, предмети, цінності, представлені в них; пояснює, чи змінилися під

впливом медіатексту власні уявлення або думки про предмет повідомлення, як саме; створює прості медіапродукти, враховує мету й аудиторію; обговорює (в парі чи групі) враження від створеного медіапродукту [там само].

Старі засоби навчання - текстовий документи - стають непопулярними, втрачають свою ефективність. Найбільш відомим недоліком текстових документів є їх низька ступінь сприйнятливості. Саме вона призводить до високої енерговитратності при обробці її мозком. Наприклад, суцільний довгий текст, навіть якщо він розбитий на блоки, важко читати. Дитина не здатна швидко запам'ятовувати ту величезну кількість текстової інформації, яку чує і читає протягом певного часу. Учень одночасно здатен швидко утримати в пам'яті або в полі зору не більше п'яти або шести слів (за умови, що вони логічно взаємопов'язані). На зміну текстових документів стали приходити документи, які мають велику кількість графічних образів: схеми, інтелект-карти і навіть оповідання, виконані в жанрі коміксів. Різноманітність графічних символів, образів і символів, що служать для передачі знань стрімко збільшується. Вони з'являються з ідей, втілених у нових технологіях прикладного програмного забезпечення для персональних комп'ютерів. Їх особливо багато в програмному забезпеченні різних комунікаторів, а також – в інтернет-сайтах. Розробники кінофільмів і реклами теж вносять суттєвий внесок у розвиток цього напряму передачі знань. На зміну текстової інформації, яка представляє собою довгий суцільний текст, приходить візуальна інформація. Вона з'явилася, еволюціонуючи зі схем, списків і графіків, а потім поступово перейшла в самостійний спосіб передачі знань – інфографіку. Інфографіка має більший ступінь наочності, ніж інші засоби візуалізації (символ, знак, малюнок, рекламне повідомлення, відеоролик та ін.). Вона допомагає показати співвідношення предметів і фактів в часі і просторі. До найбільш поширених елементів інфографіки відносяться меми, інтелект-карти, таймлайн, таблиці, схеми, графіки, діаграми [12].

Поширення інфографіки в таких сферах як освіта, економіка і журналістика сприяло розвитку вже давно відомого поняття - комікса. Поняття комікса розширилося і збагатилося новим змістом. Воно стало застосовуватися до малюнків, які використовуються не тільки для розваги, а й для абсолютно серйозних цілей, наприклад, для наукових і освітніх книг і брошур [там само].

Слово "комікс" походить з англійської comic, або "гумористичний", яке, у свою чергу, стало використовуватися на початку XX ст. при описі щоденних газетних розповідей у картинках, що має гумористичний характер [там само].

Автори пропонують різне тлумачення в межах двох основних підходів до визначення поняття: одні теоретики ґрунтуються у поглядах на розгляді відносин, в які вступають текст і зображення в коміксі, інші - на розгляді відносин між панелями - окремими малюнками з текстом або без нього, укладеними в рамку чіткої форми або з розмитими межами; структурними одиницями коміксу.

Більшість дослідників при вивченні коміксів звертаються до робіт Р. Барта. та Дж. А. Бейтмана. Р. Барт наводить як приклад комікси, однак така інтерпретація недостатня. Специфіка коміксів в даному випадку полягає в тому, що при аналізі подібних відносин за об'єкт дослідження береться не вся робота, а окрема панель: таким чином, всередині одного коміксу може зустрічатися кілька різних видів відносин [17, с. 64].

Одну з класифікацій комбінацій тексту і зображення в коміксі пропонує Скотт Макклауд, підкреслюючи, що "комбінація слів і картинок не є визначенням коміксу, але саме вона мала величезний вплив на їх розвиток" [7, с. 760]. Автор, на думку дослідника А. Мескіна, орієнтується на те, який з елементів "несе в собі більше інформації" [8, с. 370]. Ще одну класифікацію представив Ніл Кон, грунтуючись на "різний ступінь злиття тексту і зображення в візуально-графічному модусі" [7, с. 761]. Таким чином, відносини між текстом і зображенням в коміксі можна систематизувати за різними підставами.

Існують визначення, що характеризують наявність і поєднання тексту і зображення як такого, що ідентифікує властивості коміксу. Так, К.-А. Л. Мей у своїй праці "Pragmatic Aspects of Comics" визначає комікс як "наративну форму, яка поєднує в собі письмовий текст і зображувальні елементи" [8, с. 83].

Проте опора тільки на поєднання тексту та зображення як ознака коміксу при його визначенні не може вважатися достатньою. По перше, розгляд коміксу тільки як креолізованного тексту значно звужує його суть. По-друге, наявність тексту і зображення притаманне не тільки коміксу.

Таким чином, визначення, сформульоване саме для даного способу передачі інформації, має включати в себе й інші ознаки, які зможуть дозволити ідентифікувати комікс.

За своєю структурою комікс складається з пов'язаних між собою панелей, які знаходяться в особливій послідовності. На це одним з перших звернув увагу дослідник Вілл Айснер: у своїй роботі "Комікс і послідовне мистецтво" він пропонує синонім терміну – словосполучення "Послідовне мистецтво" [7, с. 761].

Скотт Макклауд, відзначаючи, що "термін Айснера відмінно підходить для початку": очевидно, "послідовне мистецтво", на думку МакКлауд, не може вважатися повноцінним визначенням або терміном. Тому далі в роботі автор формулює власне трактування: "Комікс - це зіставлені ілюстративні та інші зображення в продуманій послідовності для передачі інформації і отримання естетичного відгуку від глядача" [там само, с.762]. Як видно з дефініції, Макклауд не зазначає поєднання тексту та зображення як властивість коміксу.

У той же час він вказує на наявність "ілюстративних та інших зображень". Під "іншими зображеннями" Макклауд має на увазі в тому числі літери, які, будучи "розташовані в продуманої послідовності, утворюють слова". З позиції автора слова в коміксі є "граничною абстракцією", сукупністю ліній [там само].

Н. Кон пропонує свою інтерпретацію коміксу [3, с. 414]. Він порівнює використання зображень в послідовності з використанням слів у реченнях. Таким чином, автор виділяє особливу візуальну мову, якою написані комікси. У своїх роботах Н. Кон акцентує увагу на когнітивному механізмі сприйняття послідовних панелей коміксу, яка виявляється багато в чому схожим з сприйняттям людиною синтаксичних структур мови.

Нарешті, французький вчений Т. Гронстін (T. Groensteen) проводить аналіз коміксів в своїй фундаментальній праці "Система коміксів" [6]. "Безліч взаємозалежних зображень" він називає "унікальною онтологічною підставою коміксів". Автор розглядає простір сторінки, яка ділиться на панелі, відносини між якими породжують

розповідь і значення. Зв'язок між панелями дослідник позначає словом "артрологія" (від грец. arthron - зв'язка). Т. Гронстін структурує свою роботу на трьох концептуальних рівнях: "просторово-місцевому" рівні (spatio-topical), рівні обмеженим артрологією та рівні загальної артрології.

Однак "комікси - це мистецтво не тільки фрагментування, розподілу, але і з'єднання, повторів, зв'язування" [там само]. У розділах обмеженої і загальної артрології Т.Гронстін пояснює тимчасові зв'язки між панелями.

Як бачимо, науковці тлумачать комікс по-різному. На наш погляд, найбільш вдалим є визначення Скотта МакКлауда ("зіставлені ілюстративні та інші зображення в продуманій послідовності для передачі інформації і отримання естетичного відгуку від глядача"), яке ми пропонуємо доповнити положеннями, які сформулював Т.Гронстін: комікс - це система взаємозалежних послідовних панелей з зображеннями або комбінаціями іконічного і вербального кодів для передачі інформації і отримання естетичного відгуку від глядача [там само].

Отже, комікс визначають як зображення, які зіставлені поруч в продуманій послідовності для передачі інформації (від франц. "Bande dessinee" - мальована стрічка).

Як бачимо, існує безліч визначень поняття "комікс", однак, більшість дослідників в цій галузі одностайні в тому, що комікс - це єдність розповіді і візуальної дії [7].

У Японії комікси прийнято називати "манга", в Кореї – "манхва", в Китаї – "маньхуа", а у Франції - BD. У США комікси за поняттям схожі зі словом "cartoon" - "карикатура", що може позначати і комікс і мультфільм" [там само].

Комікси можна розглядати також і як освітнє середовище [30, с. 3]. Таким чином, "комікс є потужним інструментом впливу на дитину і, природно, може і повинен використовуватися в сфері освіти" [40].

Використання коміксів на уроках сприяють формуванню навичок зв'язного мовлення, створення висловлювань для учнів. Школярі стежать за початком і кінцем історії, сюжетом, персонажами, часом і обстановкою, вибудовуючи послідовність. Зображення підтримують текст і дають учням важливі контекстуальні підказки до значення досліджуваного матеріалу. Комікси виступають в якості підґрунтя для розуміння матеріалу [15, с. 4].

Stephen Cary в книзі "Going Graphic: Comics at Work in the Multilingual Classroom" зазначає, що комікси мотивують неохочих читачів. "Вони втягують студентів в літературний формат, який є їх власним. Комікси говорять зі студентами так, як вони розуміють і ідентифікують себе з ними. Комікси дають студентам можливість читати матеріал, який: поєднує зображення з текстом, висловлює сатиру, символізм, точку зору, драму, каламбур і гумор способами, які неможливо описати тільки текстом" [7, с. 758].

Науковці диференціюють комікси на різні жанри, які включають спектр реальних і вигаданих історій. Вони спрямовані на розвиток навичок зв’язного мовлення, візуальних умінь. Та все ж, впроваджувати технологію створення коміксів слід поступово.

Аналіз літератури уможливив виокремлення коміксів за жанрами, який подано на рис.1.

Малюнок в коміксі має деяку частку умовності. Для наочного донесення інформації зазвичай вводять головний персонаж, який оповідає про що-небудь або пояснює будь-яке поняття. Головний персонаж може бути будь-яким, все залежить від теми коміксу [7, с. 762].

Варіанти головного персонажа коміксу можна легко пізнати за символами, які часто використовуються в освітніх коміксах для роз'яснення будь-якого поняття. Такі вже відомі всім символи як "лупа", "олівець", "книга", "знак питання" та ін. виконують функцію позначення відповідних дій: "знайти", "записати", "прочитати", "вирішити поставлене завдання" та ін. [Там само].

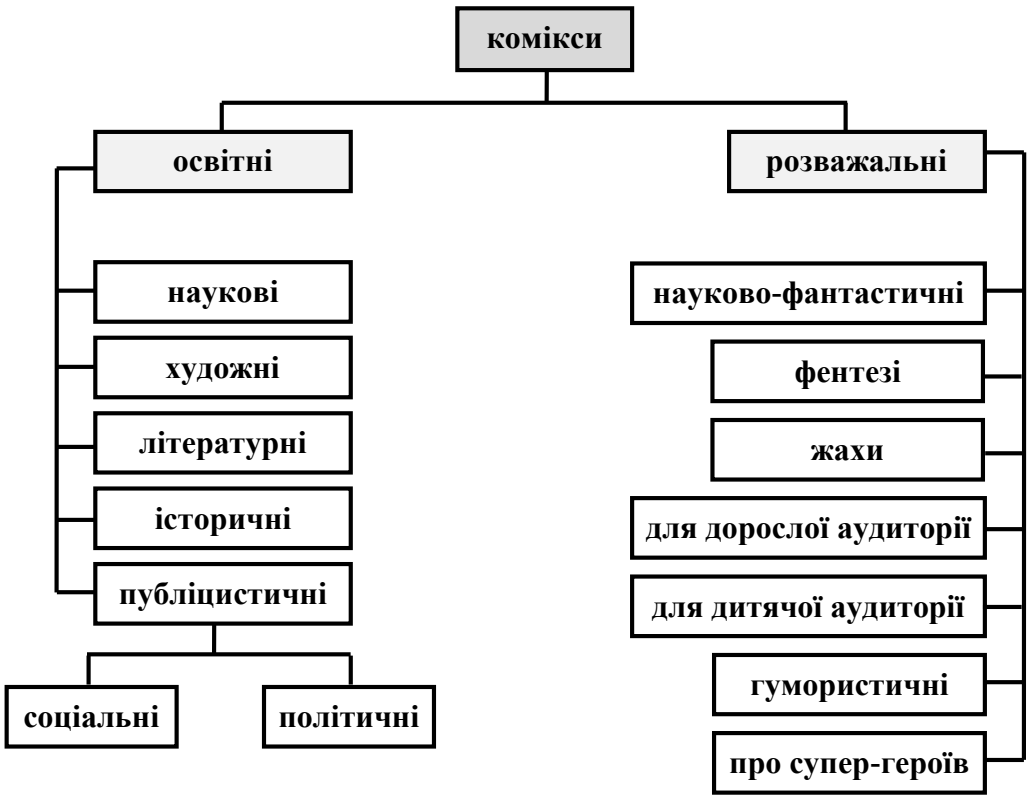


Рис. 1. ***Класифікація коміксів за жанрами***

Приклад комікса подано на рис. 2.

Рис. 2. ***Комікс***

Комікс вловлює вузлові точки основної ідеї, розставляє необхідні акценти в процесі сприйняття образу, події, явища і допомагає сфокусувати увагу школяра на головному. За допомогою коміксу будь-який процес або явище можна розкласти на його складові, як, наприклад, показати історію розвитку жанрів літератури. Тому в освіті в процесі навчання читання на уроках в початковій школі комікс використовується як найбільш точний короткий і наочний спосіб передачі інформації [15, с. 5].

Автори підручників з мови та читання О. Большакова, К.Пономарьова та ін. дають таке визначення коміксу: "комікс – послідовність малюнків, зазвичай із короткими текстами, які створюють певну зв’язну розповідь" [14, с.88]; [20, с. 65] та пропонують розглянути комікси до певної теми, проблеми, створити за коміксами зв'язну розповідь. Так, наприклад, О. Большакова пропонує таке завдання: "Придумай комікс про допитливе слоненя, яке пхало всюди свій хобот" [24, с. 88]. У підручнику К.Пономарьової є таке завдання до коміксів: "Підбери самостійно репліки до коміксів на тему "Правила поведінки в їдальні" [20, с. 65].

Установлено, що у підручниках завдання переважно однотипні. Ми не знайшли прикладів коміксів до певних творів літератури та завдань створити їх.

Мета використання коміксу на уроках читання полягає в тому, що можна отримати новий освітній інструмент з новими властивостями і новим впливом на учня. Інформація в коміксі емоційно забарвлена, зачіпає почуття читача, а значить і краще засвоюється. Візуальну інформацію дитина запам'ятовує краще, ніж друковану (текстову) [15, с. 5].

Найбільш важливою функцією коміксу як освітнього інструменту є його здатність мотивувати школярів.

Отже, комікси на уроках читання стимулюють не лише інтелектуальну активність школярів, а й розвивають інтерес до читання шляхом асоціативної діяльності, при цьому сприяючи активному сприйняттю навчального матеріалу. Результатом роботи учнів над коміксами стають створені та закріплені в свідомості учнів літературні образи, які можна віднести до одного із видів творчої уяви.

Список використаних джерел

1. Bay, L. J. Re-writing publishing: fanfiction and self-publication in urban fantasy. Thesis, University of Lethbridge, 2014. 79 p.

2. Busse, K., Hellekson, K. Fan fiction and fan communities in the age of the Internet / Ed. by K. Hellekson, K. Busse. Jefferson: McFarland, 2006. 296 p.

3. Cohn N. Visual Narrative Structure. *Cognitive Science*. 2013. Vol. 34. P. 413–452.

4. Concise Oxford English Dictionary. 11th edition. Oxford: Oxford University Press, 2011. 1696 p.

5. Derecho, A. Archontic Literature: A Definition, a History and Several Theories of Fan Fiction / Fan Fiction and Fan Communities in the Age of the Internet / Ed. by K. Hellekson, K. Busse. Jefferson: McFarland, 2006. P. 27-39.

6. Groensteen T. The System of Comics / T. Groensteen. Jackson : University Press of Mississippi, 2009. 188 p. https://www.researchgate. net/publication/266494492_

7. McCloud Scott. Making Comics, Northampton MA. Kitchen Sink Press Inc.Morrison, T., Bryan, G., & Chilcoat, G..Using student-generated comic books in the classroom. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 2006. 45. pp. 758–767.

8. Meskin A. Defining Comics? / A. Meskin. The Journal of Aesthetics and ArtCriticism. 2007. Vol. 65. № 4. P. 369–379.

9. Mey K.-A. L. Pragmatic Aspects of Comics. Concise Encyclopedia of Pragmatics / ed. Jacob L. Mey. Oxford : Elsevier Ltd., 2009. P. 80–85.

10. Parrish, J. Back to the Woods: Narrative Revisions in New Moon Fan Fiction at Twilighted.net. Bitten by Twilight: Youth Culture, Media, and the Vampire Franchise. Ed. M. A. Click, J.S. Aubrey, E. Behm-Morawitz. New York: Lang, 2010. P. 173-88.

11. Pugh, S. The democratic genre: Fan fiction in a literary context. UK: Seren-Bridgend, 2005. 288 p.

12. W. W.D. Sones. Журнал социологии образования. Том. 18, No. 4, The Comics as an Educational Medium, PP. https://www.jstor.org/ stable/2262696?seq=1https:// www.collegebasics.com/blog/benefitsofcomics/https://teach.com/blog/why-comics/.

13. Бойчук А. Трансмедіальні модифікації літературного тексту: фанфік, комікс, мультиплікація, комп'ютерна гра. Всесвітня література в школах України. 2016. №6 (420). С. 40-47.

14. Большакова І. О.Українська мова та читання : підруч. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 1 /І. О. Большакова, М. С. Пристінська. Харків : Вид-во "Ранок", 2019. 96 с.

15. Воробей Т. Використання коміксів, буктрейлерів та фанфіків на уроках зарубіжної літератури. ...vseosvita.ua › library › vikoris... (дата звернення 12.02.2021).

16. Калитина К.В. Использование комиксов в образовательных технологиях как важного инструмента для передачи знаний. Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2013. Т. 3. С. 2256–2260. URL: http://e-koncept.ru/2013/53454.htm\(дата звернення 12.01.2021).

17. Макклауд С. Понимание комикса. Невидимое искусство. М. : Белое яблоко, 2016. 224 с.

18. Медведєва В.М., Пхайко К.М. Читацький інтерес як психологопедагогічна проблема. Книга і читання С.55.http://librportal.org.ua/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=16&Itemid=32. (дата звернення 5.04.2021).

19. Мокшина Ю. Л. Фанфикшн как инструмент приобщения современных школьников к чтению классической литературы: дис…. канд. пед. наук. спец.: 13.00.01. СПБ, 2018. 465 с.

20. Пономарьова К. Українська мова та читання. Підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 1. Київ: Оріон. 2019. 148 с.

21. Саудов Р. Т. Прецедентные вербальные, визуальные и вербальновизуальные феномены в креолизованном тексте. Политическая лингвистика. 2013. № 4. С. 221–229.

22. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. ЗАТВЕРДЖЕНО Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 12722. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4- (дата звернення 16.11.2020).

ТРЕНІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Даценко Світлана, магістрантка спеціальності "Освітній менеджмент" Ніжин-ського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Гордієнко Т. В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинсько-го державного університету імені Миколи Гоголя.

Тренінг як інноваційна форма навчання сформувався на початку ХХ ст. Зокрема в 1912 році в США автор популярних книг із психології Дейл Карнегі організував свій тренінговий центр "Dale Carnegie Training", у якому стали проводити тренінги з розвитку впевненості в собі, формування навичок спілкування, ділової взаємодії з людьми, публічного виступу.

Видатний психолог Курт Левін установив, що спілкування, організоване в ході спільного виконання спеціально підібраних вправ, стає найбільш ефек-тивним під час аналізу учасниками власних переживань у групі.

У 1950-ті – 1970-ті рр. тренінг розвивається як форма розвитку соціаль-но-психологічних умінь, здібності особистості взаємодіяти з оточуючими людьми.

У наш час тренінг має широке застосування, його використовують педа-гоги і психологи в роботі з дітьми та підлітками, він знаходить застосування в загальній і професійній освіті, у вихованні та розвитку особистості, у ко-рекційно-педагогічній роботі.

Р. Баклі та Дж. Кейпл визначають тренінг як сплановані та систематичні зусилля щодо модифікації чи розвитку знань, умінь, установок людини засо-бами навчання, завдяки яким можна досягнути ефективного виконання одного чи декількох видів діяльності [3].

На думку автора теорії поетапного формування розумових дій П. Галь-періна та його послідовників, мета навчання – надати людині вміння діяти, тобто формувати практичні вміння, а знання повинні бути засобом навчання діяти [7].

Мета статті – розглянути одну з інноваційних методик навчання – тренінг як ефективний механізм роботи в галузі освіти, виявити особливості впровадження тренінгу через використання інтерактивних методів навчання.

Однією з інноваційних педагогічних технологій у нашій країні є тренінг. Тренінг – це форма соціально-педагогічної діяльності, спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтер-активних засобів навчання [5].

Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Тра-диційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь і за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, насампе-ред, орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних тренін-гові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), само-стійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо [2].

Як зазначає відомий американський психолог Уільям Глассер: ми за-пам'я-товуємо 10 % із то, що читаємо, 20 % – із того, що чуємо, 30 % – із то-го, що бачимо, 50 % – із того, що бачимо та чуємо, 70 % – із того, що обго-ворюємо з іншими, 80 % – із того, що ми відчуваємо особисто, 95 % – із того, чого ми навчаємо інших [8]. Тож так само, як і будь-яке навчальне заняття, тренінг має певну мету: інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; зміна погляду на проблему; зміна погляду на процес навчання, аби зро-зуміти, що він може давати наснагу та задоволення; підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя; пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій роботі різних спеціалістів, представників різних відомств, які впливають на розв'язання цих проблем; активізація громадськості щодо розв'язання акту-альних проблем; здобуття альтернативної громадянської освіти [2].

У тренінгу широко використовуються методи, спрямовані на стимуляцію взає-модії учасників. Усі вони об'єднуються під назвою "інтерактивні техніки" і забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу. Заняття у складі групи передбачає, що всі учасники си-дять разом, а їхня увага зосе-реджена на лідері групи. Такий вид роботи, як правило, застосовується: під час почат-кового привітання та вступної частини щоденних занять; коли треба вислухати одного або декількох промовців, зо-крема під час читання лекції або проведення колективної презентації перед аудиторією; під час обміну результатами роботи, виконаної у складі малих груп; наприкінці тренінгу для підбиття підсумків і завершення заняття.

Переваги групової роботи полягають у тому, що з інформацією та до-свідом можуть ознайомитися всі члени групи. Крім того, існує можливість лег-ко давати інструкції одразу всім учасникам. Важливо також, що окремі учас-ники неспроможні відразу брати активну участь у навчанні, відчувають обме-ження можливостей засво-єння матеріалу, їм легше адаптуватися до умов тренінгу у великій групі.

На відміну від занять у складі всієї групи, коли люди є переважно пасив-ними одержувачами інформації, заняття в малих групах передбачає активність учасників, їхню жваву взаємодію одного з одним, вироблення ними власних ідей та виявлення творчості в інших формах.

Існує чимало способів організації малих груп, кількість людей у яких, за-звичай, коливається від двох до восьми. Якщо кількість членів перевищує вісім, їм стає важко всім одночасно брати участь у роботі і, відповідно, легше виключитися з неї – при цьому група, як правило, розпадається на підгрупи. Спосіб формування груп залежа-тиме від виду роботи, якою вони мають зай-матися [10].

Міні-лекції. Міні-лекції відрізняються від повноформатних лекцій значно меншою тривалістю. Зазвичай міні-лекції не перебільшують 10-15 хвилин і використовуються для того, щоб стисло донести нову інформацію до багатьох людей одночасно; розповісти, як виконувати певні дії, що їх згодом опановуватимуть самі учасники в ході практичних вправ; підсумувати результати роботи малих груп для всієї аудиторії. Міні-лекції часто застосовуються як частини цілісної теми, яку не бажано викладати повноформатною лекцією, аби не втомлювати аудиторію. Тоді інформація надається по черзі кількома окремими сегментами (міні-лекціями), між якими застосовуються інші

форми й методи навчання: періоди запитань – відповідей, вправи на перевірку засвоєння ма-теріалу, рухавки, робота в складі малих груп тощо [2].

Презентації. На відміну від лекцій, які дають знання з багатьох аспектів певної теми, їх взаємозв'язку з метою створення цілісного, теоретично обґрунтованого погляду на певне явище, презентації спрямовані на надання нових результатів, нової інформації з конкретного, досить вузького, практичного аспекту теми, яка є предметом навчання. Важливим моментом у підготовці та проведенні презентації є наочні матеріали, які допомагають як виступаючому, так і публіці запам'ятати основні пункти виступу. Більшість презен-тацій містять у собі використання наочних матеріалів. Вони подобаються як і професійним ораторам оскільки допомагають переконати публіку у своїй точці зору й допомогти їй запам'ятати основні моменти, так і новачкам, оскільки відволікають увага слухачів від фігури оратора Існують два основних типи наочних матеріалів. Текстові допомагають слухачеві стежити за ходом розгор-тання аргументів. Використовують зорову пам'ять аудиторії, допомагаючи при цьому в запам'ятовуванні [11].

Метод "мозкового штурму" являє собою методику спільної одноразової роботи групи експертів, спрямованої на творчий пошук, як правило, нетра-диційних, креативних підходів до вирішення проблем. Вперше "мозковий штурм" (storm brain) був застосований у корпорації "Bell" на початку 50-х рр. XX століття. Методика проведення "мозкового штурму" має дві основні мо-дифікації. Одна полягає в тому, що формуються дві групи спеціалістів: перша – з осіб з творчим складом розуму, друга – з критичним. Перша група генерує ідеї й оцінки, друга – аналізує і критикує запропоновані ідеї. Осіб, які беруть участь в обговоренні, не критикують, керівник – безсторонній, він скеровує дискусію [1].

Рольова гра. Це ефективна навчальна методика, яка має бути добре продумана й організована, щоб забезпечити позитивний вплив. За допомогою ро-льової гри можна: набути досвіду використання певних навичок в ігровій ситуації; проаналізувати альтернативні способи дій, ідеї, запропоновані для виконання завдання гри, зміни ситуації на краще; відпрацювати на практиці певні види поведінки в безпечному середовищі перед тим, як розпочати їх застосування в реальному житті; набути впевненості у своїх силах під час практичних дій або репетиції певної події; закріпити засвоєний матеріал шляхом забезпечення зворотного зв'язку; додати до навчального процесу елемент розваги. Рольові ігри, як і багато інших ігор та тренінгових вправ, належать до інтерактивних методів навчання. Інтерактивне навчання передбачає використання різних видів активності учасників тренінгу: – фізичної (рухова активність); – соціальної (активність у соціальному оточенні-комунікація, взаємодія, взаємосприйняття); – змістовної стосовно тематики тренінгу. Відповідно до того, яка активність домінує у грі, таке завдання й вирішуватиме у тренінгу гра, вправи. Переваги рольової гри: можливість застосування нових знань у ситуації, яка вільно розвивається; цікава як для спостерігачів, так і для вико-навців; можна висловити власну думку; сприяє співробітництву, взаємодії у групі; розвиває ініціативу. Недоліки рольової гри: не всі учасники можуть взяти участь у грі; виконавці можуть грати фальшиво (невміло, неефективно); глядачі можуть перешкоджати проведенню гри [9].

Отже, тренінг – це одночасно практичний та ефективний метод опануван-ня новими знаннями; конструктивне спілкування; спосіб формування бажаних, більш ефективних умінь і навичок а також більш успішних моделей поведінки; форма розширення власного набутого досвіду.

Тренінг, на думку фахівців, подібний до самого життя в мініатюрі. Часто вживається вислів: "тренінг – це гра в життя, під час якої вирішуються реальні життєві проблеми". Оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності вчителя до розуміння необхідності освіти протягом всього життя, серйозної діяльності щодо запровадження нових методів навчання та викладання, адаптації до нових умов розвитку суспільства.

Список використаних джерел

1. Мозковий штурм" та його різновиди [Еектронний ресурс]. Режим до-ступу: http://pidruchniki.com/ 1056041260666/marketing/mozkoviy_shturm.

2. Бевз Г. М. Основні положення щодо проведення тренінгів Режим до-ступу: http: // ru.osvita.ua/school/method/technol/598/.

3. Безпалько О. В. Тренінг як інноваційна форма соціально-педагогічної роботи Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2004. № 1. С. 22–28.

4. Біляковська О. Інтерактивні технології навчання як ефективний засіб підвищеня якості педагогічної підготовки студентів у класичному університеті Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2011. № 4 [Еектронний ресурс]. Ре-жим доступу : http: // C :/ Users/pc1/Downloads/ppsv_ 2011_4(2)__10.pdf.

5. Бопко І. З. Роль інноваційних технологій у формуванні педагогічної техніки майбутніх учителів іноземних мов Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2015. Випуск 2 [Еектронний ре-сурс]. – Режим доступу : http: // C:/ Users/pc1/Downloads/Vnadps_ 2015_2_7.pdf.

6. Брусєнцева О. А. Впровадження інноваційних педагогічних технологій як складова розвитку вищої освіти в сучасних умовах Теорія та методика управління освітою. 2010. № 4 [Еектронний ресурс]. Режим доступу: http://tme.umo.edu.ua/ docs/4/10bruemt.pdf.

7. Гальперін П. Л. Теорія поетапного формування розумових дій [Еек-тронний ресурс]. Режим доступу: http://pidruchniki.com/1806020337162/ psihologiya/teoriya_ poetapnogo_formuvannya_ rozumovih_diy_galperin_1902-1988.

8. Глассер У. Терапия реальностью [Еектронний ресурс]. Режим доступу: http://portal.psymodelling.ru/uilyam-glasser-terapiya-realnostyu.

9. Дзеньдзюра Н. Педагогічний досвід: рольова гра як метод активного навчання майбутніх економістів [Еектронний ресурс] Режим доступу: http://social-science.com.ua/article/1248.

10.Інтерактивне навчання в группах [Еектронний ресурс]. Режим доступу: http://shkola.ostriv.in.ua/ publication/code-12a81b67900c2. 11. Методика та по-рядок проведення презентацій [Еектронний ресурс]. – Режим доступу: http://bibliofond.ru/view.aspx?id=455159.

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СИНТАКСИС" ЗА ПІДРУЧНИКОМ "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" КРАВЦОВОЇ Н. М., РОМАНОВОЇ В. М., САВЧУК А.С. (2019)

Десятник Вікторія, студентка факультету психології
та соціальної роботи групи По-31.

У статті розглянуто особливості формування мовних умінь в учнів початкової школи під час вивчення "Синтаксису" за новим підручником з "Української мови та читання" 3 клас. Та аналіз вправ, які вивчаються під час вивчення "Синтаксису".
Ключові слова: програма, підручник, учні, аналіз, уміння

Актуальність проблеми. Актуальність теми, на сьогоднішній день, має велике значення, адже важливе місце в української мови належить синтаксису, в якому найповніше виявляється функціональна значущість мовних одиниць. Усвідомлення мовлення як засоби спілкування за допомогою мовних засобів, осмислення особливостей функціонування різних синтаксичних одиниць у мовленні.

Саме синтаксис має на меті, по-перше, поступово формувати в дитини правильне уявлення про мову як особливу сферу дійсності, сприяти одержанню певного обсягу лінгвістичних знань; по-друге, всемірно підвищувати рівень розвитку мовлення школярів.

В учнів часто виникають проблеми під час вивчення речення та словосполучення. Тому вчителю потрібно більше часу приділити вивченню даної теми та знайти ефективні методи, які сприятимуть засвоєнню матеріалу про синтаксичні одиниці та формуватимуть мовні уміння.

Згідно з Державним стандартом та створеною на його основі програмою (за Р.Шиян) під час вивчення теми "Синтаксис" дитина у 3 класі:

- здійснює дослідження речень, різних за структурою і метою висловлювання;
- виявляє в реченні однорідних членів;
- використовує різних види речень у власному мовленні [3, 20].

У 2019 вийшов підручник з "Української мови" для учнів 2 класу Кравцової Н. М., Романової В. М., Савчук А.С. З цих позицій актуалізується проблема аналізу нового підручника в контексті Нової Української Школи.

Мета статті. Проаналізувати підручник Кравцової Н. М., Романової В. М., Савчук А.С. "Українська мова та читання" (3 клас) в контексті формування мовних умінь учнів під час вивчення синтаксису.

Виклад основного матеріалу. У підручнику відведено 10 сторінок для вивчення розділу "Синтаксис". 5 розділ "Речення. Дослідження і конструювання речень". У розділі знаходяться такі підрозділи: "Основні ознаки речення" (с. 102-106); "Розповідні речення" (с. 106-108), "Питальні речення" (с. 108-109), "Спонукальні речення" (с. 109-112).

У розділі подані доцільні таблиці, правила, різнокольорові картинки, як зацікавлять дітей, використовується завдання в ігровій формі [1, с.102-112].

Автори подають також необхідні визначення, висновки, формулювання, які необхідно знати. Містяться також завдання для самостійної творчої роботи, наприклад, скласти речення із двома прикметниками про весну. Є завдання на повторення матеріалу. Використовується велика кількість вправ, наприклад, на вивчення мовних явищ.

У підручнику містяться також підготовчі вправи наприклад, вправа 286 (с. 102).

1. Прочитай слова, вставляючи потрібні букви. З букв склади слово.

Г..иміти, ап..льсин, ..ерешня, д..циметр, кише..я, вдяч..ий, гармоні.. .

2. Як ти гадаєш, який рядок можна вважати реченням?

Так і стали вони

Ми саме

Давно вже прийшла пухнаста зима.

Ця вправа використовується для того, щоб "підвести" дітей до нового матеріалу, зацікавити учнів, актуалізувати в них набутий практичний досвід.

Вправа 287 (с. 102).

Пригадай, що ти знаєш про речення. Прочитай, уставляючи потрібні слова. За потреби користуйся словами для довідки.

Перше слово в реченні пишуть з ... букви. Слова в реченні пишуть ... . … в реченні зв’язані між собою. У кінці речення сталять … , … , … . Речення виражає … думку.

Слова для довідки: крапку, слова, закінчену, знак оклику, великої, знак питання, окремо.

Цю вправу подано для перевірки знань учнів, які вони отримали з попередніх тем.

Автори пропонують тренувальні вправи. Наприклад, вправа 291 (с. 103).

1. Прочитай текст, правильно інтонуючи речення.

Чи любиш ти сміятися? Смійся частіше! Адже веселий сміх – це здоров’я, а здоров’я – найдорожчий скарб. Сміх лікує, краще за усі ліки. Мати гарне здоров’я – це так круто!

2. Як ти гадаєш, чому в кінці речень стоять різні розділові знаки?

Використовується, вправа для розпізнання мовних умінь і навичок. Учитель, за допомогою вправи показує приклад перед вивченням правила, для того, щоб дитина зрозуміла як правильно виконувати вправи.

Вправа 292 (с. 103-104).

1. Прочитай текст, правильно інтонуючи речення.

Чи полюбляєш ти подорожувати? А хворіти? Навіщо позбавляти себе радості від далеких подорожей тільки тому, що можеш захворіти? Починай загартовуватися! Плавання, регулярні прогулянки та ігри на свіжому повітрі зміцнять твоє здоров’я.

2. Виконай завдання на вибір.

- Спиши розповідне речення.
- Спиши питальне речення.
- Спиши спонукальне речення

Вправа дає змогу спершу учням зрозуміти які є речення, зацікавити, щоб вони самі захотіли навчитись визначати речення за метою висловлювання.

Вправа 295 (с. 105).

Досліди, які бувають речення за інтонацією.

Крок 1. Які знаки стоять у кінці речень? Прочитай речення відповідно до розділових знаків.

Гайда на концерт. Гайда на концерт! Сьогодні концерт? Сьогодні концерт?! Нарешті ми всі разом. Нарешті ми разом! Спостерігайте за дивами природи! Спостерігайте за дивами природи.

Крок 2. Як ти гадаєш, які речення виражають особливі почуття?

Крок 3. Які це речення за метою висловлювання?

Крок 4. Зроби висновок та порівняй його з правилом.

За допомогою цієї вправи вчитель зацікавлює учнів для виконання її, тому що, пропонує стати дослідниками і визначити, які бувають речення за метою висловлювання. За допомогою гри діти легше сприймають інформацію, і їм це набагато цікавіше виконувати. Цю вправу можна проводить як індивідуально, так і у парах.

У підручнику автори пропонують також і завершальні вправи на формування мовних умінь, серед них такі:

1. Уяви ситуацію, коли тобі потрібно звернутися до:

мами, тата, бабусі, дідуся, сестрички, братика, друга, пóдруги, Миколи Петровича, Аліни Павлівни.

2. Запиши у формі звертання подані слова за зразком.

Зразок. Братику, Оксано Артемівно.

3. Виконай завдання на вибір.

– Склади та запиши речення зі звертанням до своєї вчительки/свого вчителя.

– Склади та запиши спонукальне окличне речення зі звертанням до свого друга / подруги.

– Склади та запиши запитальне неокличне речення зі звертанням до свого друга / подруги.

Під час цього виду завдань дитина творчо мислить. Вправи такого виду автори використовують, щоб учень (учениця) навчилися висловлювати власну думку, за допомогою власного досвіду будувати речення.

Вправа 323 (с. 115).

1. Розглянь малюнок.

2. Добери потрібні слова та утвори словосполучення. За потреби користуйся словами з довідки.

Сніг (який?) … . Струмок (який?) … . Пливе (по чому?) … . Летить (як?)… . Пташка (яка?) … . Слова для довідки: по воді, швидко, весняний, білий, перша.

3. Запиши утворені словосполучення. Підкресли в кожному головне слово.

4. Складіть різні за метою висловлювання речення, використовуючи одне зі словосполучень.

Ця вправа розвиває фантазію учнів, уважність до навколишнього світу, допомагає учням висловити свої враження, емоції. Учитель перевіряє, чи діти засвоїли нову тему, чи вони уміють розрізнити словосполучення від речення, чи уміють використовувати розділові знаки.

Загалом нами нараховано у розділі 46 мовних вправ, підготовчих – 12. Отже, 26% становлять підготовчі вправи під час вивчення розділу.

Окрім того у розділі 20 тренувальних вправ. Отже для вивчення даного розділу пропонують 43% тренувальних вправ.

Завершальних вправ у розділі 14, що становить 30%.

Отже, у підручнику для вивчення розділу "Синтаксис" використовується 46 мовних вправ. Серед них 26% підготовчих вправ, 43% тренувальних та 30% завершальних.

Висновок. Таким чином, у підручнику з української мови Кравцової Н. М., Романової В. М., Савчук А.С. (2019) виявлено 46 вправ на ознайомлення школярів з синтаксисом. Наповнення підручника відповідає вимогам навчальної програми, віковим особливостям учнів.

Підручник Кравцової Н. М., Романової В. М., Савчук А.С. (2019) яскравий має достатню кількість малюнків, різнотипних вправ, правил. Тому він є доцільним для вивчення розділу "Синтаксис".

У розділі використовується 26% підготовчих вправ, 43% тренувальних та 30% завершальних. Ці вправи автори подають з метою засвоєння елементів синтаксису, завданням яких є: практичні спостереження за синтаксичною будовою та інтонаційним оформленням речень; формування уявлень про одиниці синтаксису – словосполучення, речення, зв’язне висловлювання (текст); засвоєння структури речення і найважливіших синтаксичних понять; поглиблення знань і вмінь із синтаксису під час опрацювання несинтаксичних тем; формування в учнів уміння використовувати у власному мовленні речення за метою висловлювання (розповідні, питальні, спонукальні) та за інтонацією (неокличні, окличні); застосування набутих знань і вмінь із синтаксису у практиці зв’язного мовлення.

Як бачимо, вся робота над реченням, елементами синтаксису в початковій школі, яка представлена у підручнику, спрямована на вироблення у молодших школярів умінь використовувати здобуті теоретичні знання у практиці щоденного спілкування. Ця робота вважається продуктивною за умови, коли учень, маючи ґрунтовне уявлення про речення, його будову тощо і на цій основі добре володіючи граматичними нормами рідної мови, грамотно будує зв’язні висловлювання в усній і писемній формах. Отож стає зрозумілою роль комунікативно-діяльнісного підходу в опрацюванні учнями основних синтаксичних тем, підходу, який має спрямування на цілісне вивчення мови й мовлення.

Список використаної літератури

1. Захарійчук М. Українська мова та читання. Підручник у 2-х частинах: Частина 1: Українська мова 3 клас: Грамота, 2019. С. 105-118.

2. Кравцова Н. М., Придаток О. Д., Романова В. М.; Савчук А. С. Українська мова та читання підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) : Підручники та посібники, 2019. С. 102- 112.

3. Типова освітня програма початкової освіти під керівництвом Шияна Р. Б. ЗАТВЕРДЖЕНО Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.11.2019.

4. Шевчук Л.М. Вправи і завдання у підручниках з української мови для формування текстотворчих умінь учнів 2 класу: Грамота 2016. С. 473-281.

ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Дмитрук Вероніка, студентка 4 курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Дубровський В. Л.,** старший викладач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Постановка проблеми. Відповідаючи сучасним змінам, що сталися в уявленні суспільства про цілі освіти і способи їх реалізації, сучасна загальноосвітня школа якісно оновлюється, використовуючи взаємозв'язок традиційних та інноваційних підходів до організації цілісного освітнього процесу.

Актуальність теми обумовлена потребою вчителів початкових класів у визначенні оптимальних способів застосування та організації використання інтерактивних засобів на уроках математики в початковій школі, тобто створення з їх допомогою природних ситуацій взаємодії учасників процесу навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особлива увага приділена вченими проблемам дослідження використання інтерактивних технологій на уроках математики в початковій школі, а саме: демократичним та особистісно розвивальним орієнтирам інтерактивного навчання в процесі вивчення математики в початковій школі (О.Савченко, М.Вашуленко, О.Матвієнко,С.Мартиненко, Л.Онищук, Н.Бібік); його організації та методиці застосування (Л.Пироженко, Г.Сиротенко, Л.Карамушка, О. Пометун, О.Комар); формуванню в учнів наукової та цілісної картини світу (В.Примакова); розв’язуванню дидактико-методичних задач (О.Маляренко); розвитку пізнавальних і творчих інтересів учнів у процесі вивчення математики з використанням інтерактивних технологій (Л.Ізотова, С.Бурчак).

Метою статті є аналіз технології організацій навчання в початковій школі на уроках математики.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивні технології - це така організація процесу навчання, в якому неможлива неактивність учня в колективній роботі, заснованій на взаємодії всіх учасників процесу навчання.

Інтерактивне навчання - це, перш за все, діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня [3 , с. 18].

Особливості цієї взаємодії полягають у наступному: перебування суб'єктів освіти в одному смисловому просторі; спільне занурення в проблемне поле розв'язуваної задачі, тобто включення в єдиний творчий простір; узгодженість у виборі засобів і методів реалізації рішення задачі; спільне входження в близький емоційний стан, переживання співзвучних почуттів, супутніх прийняттю і здійсненню рішення задач [8, с. 8].

Інтерактивні технології спрямовані на те, щоб залучити всіх учнів до обговорення теми, виконання завдань, презентації результатів самостійної роботи. Зробити їх участь цікавою, вмотивованою, націленим на досягнення результатів.

Інтерактивні прийоми навчання - конкретна операція взаємодії вчителя і учня в процесі реалізації інтерактивного методу навчання.

Інтерактивні методи навчання отримали останнім часом широке застосування на уроках різних предметів. Використання їх в навчанні вирішує безліч завдань. Вони розвивають пізнавальний інтерес до предмету, активізують навчальну діяльність учнів на уроках, сприяють становленню творчої особистості учня, дають можливості для взаємонавчання, так як припускають групові форми роботи і дорадчий процес. Учитель лише спрямовує діяльність учнів на досягнення мети [14, с. 35].

Інтерактивні методи навчання можна використовувати на різних етапах уроку: емоційний настрій, мотивація на початку уроку, активізація набутих і отримання нових знань, рефлексія і т.д.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу [7, с. 41].

Тому можна сформувати кредо інтерактивного навчання:

• Те, що я чую, я забуваю.

• Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю.

• Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти.

• Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю я набуваю знань і навичок.

• Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром.

• Набагато важливіше навчити, ніж просто розповісти[15, с. 89].

Правила організації інтерактивного навчання на уроках математики в початковій школі:

1. Правило перше. У роботу повинні бути залучені (в тій чи інший мірі) всі учні;

2. Правило друге. Активна участь учнів у роботі має заохочуватися;

3. Правило третє. Учні мають самостійно розробляти та виконувати правила роботи у малих групах;

4. Правило четверте. Учнів під час використання ІАМН не повинно бути більш 30 осіб. Тільки в цьому випадку можлива продуктивна робота у малих групах;

5. Правило п'яте. Навчальна аудиторія повинна бути підготовлена до роботи у великих та малих групах [11, с. 43].

При використанні ІТН, учні запам'ятовують 80% того, що висловлювали самі і 90% того, що робили самі.

Позитивні аспекти інтерактивної моделі: 1) розширюються пізнавальні можливості учня; 2) як правило, високий рівень засвоєння знань; 3) учитель без зусиль може проконтролювати рівень засвоєння знань учнями: 4) учитель має змогу розкритися як організатор, консультант;5) партнерство між учителем і учнями та в учнівському колективі. Негативні аспекти інтерактивної моделі: 1) на вивчення певної інформації потрібен значний час; 2) необхідний інший підхід в оцінюванні; 3) у вчителя відсутній досвід такого способу організації навчання; 4) нестача методичних розробок уроків з використанням інтерактивних методів [5, с. 49].

Отже, інтерактивні методи навчання дають можливість активізувати мислення учнів, залучати учнів до плідної бесіди, мотивувати навчання, показувати різні точки зору, допомагає ставити свої запитання та формувати власну думку. Але з іншого боку, впровадження інтерактивних методів у практику роботи пов’язане з певними труднощами і проблемами.

Насамперед, найчастіше доводиться стикатися з обмеженістю інформації, яку доводиться додатково готувати до уроку, недосконалістю підручників, і, часто, з байдужістю учнів до вирішення проблем, які стоять на уроці. Основним недоліком групової роботи є різний рівень знань і можливостей учнів, що, в кінцевому результаті, впливає на результативність роботи всієї групи і створює психологічну напругу. За умов інтерактивного навчання учень може навчатися робити свідомий вибір серед широкого спектра альтернатив і брати на себе відповідальність приймати самостійні рішення, щодо розв'язку задач та вправ. Важливо, що кожен може це робити свідомо й грамотно [2, с. 12].

На одному уроці можна використовувати одну,дві інтерактивні вправи, а не комплекс.

Структура таких уроків складається з шести етапів: 1) перевірка домашнього завдання; 2) мотивація; 3) оголошення, представлення теми та очікуваних результатів; 4) актуалізація знань, надання необхідної інформації; 50 усвідомлення; 6)рефлексія.

І. Етап уроку - перевірка домашнього завдання: розпочати можна з роботи в парах. Вона дуже ефективна на початкових етапах навчання.

Вправа "Знайди помилку". Варіант 1. Треба знайти у завданні, яке схоже на домашнє, помилки. Можна вказати кількість помилок. Рекомендують у таких завданнях дві-три явні помилки, дві-три типові, одну малопомітну. Виявлення такої помилки свідчить про глибоке знання предмета і розвиває критичне мислення учнів.

Варіант 2. Цей же методичний прийом можна застосувати як командну гру. Кожна команда готує вдома (або на уроці) завдання з помилками з певної теми і пропонує його іншій команді. Для економії часу можна обмінятися текстами, які були заготовлені наперед. Користь подвійна й обопільна - чия команда краще заховає свої помилки і хто більше і швидше знайде [1, с. 5].

Вправа "Тести". Цей методичний прийом останнім часом став надзвичайно популярним та має велику кількість варіацій. Використовую відкриті та закриті тестові завдання. Закриті тести різноманітніші. Одні з них вимагають від учнів лише пригадати

вивчений матеріал, інші перевіряють його розуміння і навіть уміння розв'язувати задачі [10, с. 56].

II. Етап уроку мотивація навчальної діяльності: мета етапу мотивації – сфокусувати увагу учнів на проблемі й викликати інтерес до обговорюваної теми. Для цього може бути використана нескладна інтерактивна технологія. Цей елемент уроку має займати не більше 5% часу заняття.

Вправа " Мікрофон" є різновидом загальногрупового обговорення, яка надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію, наприклад щодо доцільності вивчення теми.

Вправа "Незакінчене речення" - цей прийом часто поєднується з " Мікрофоном" і дає можливість працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з іншими. Дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо [14, с. 37].

III. Етап уроку оголошення, представлення теми та очікуваних результатів: цей етап уроку має займати не більше 5 % часу заняття.

IV. Етап уроку актуалізації опорних знань. Вправа "Точка опори", яка може мати досить різноманітні завдання для актуалізації опорних знань учнів з певної теми чи проблеми, яка розглядається. Це можуть бути і запитання, і тестові завдання, і загадки, і кросворди [7, с. 68].

V. Етап уроку усвідомлення. Усвідомлення – етап уроку, протягом якого учні здійснюють пошукову діяльність і в результаті конструюють чи усвідомлюють нове знання. Поєднують нове з тим, що вже знайоме, і, таким чином, розширюють одержані знання [10, с. 36].

Інтерактивна вправа – центральна частина уроку, її метою є засвоєння навчального матеріалу, досягнення результатів уроку. Інтерактивна частина має займати 50 -60 % часу на уроці. Обов'язковою є така послідовність роботи:

- інструктування учнів - вчитель розповідає про мету вправи, правила, послідовність дій і кількість часу на виконання завдань (2 -3 хв.)

- об'єднання в групи і розподіл ролей.

- виконання завдання, при якому вчитель виступає як організатор, помічник, ведучий дискусії, намагаючись надати учням максимум можливостей для самостійної роботи і навчання у співпраці один з одним (5 - 15 хв.)

- презентація результатів виконання вправи (3 – 5 хв.).

- рефлексія результатів учнями: усвідомлення отриманих результатів, що досягається шляхом їх колективного обговорення або допомогою інших прийомів (5 – 15 хв.) [12, с. 47]

Вправа "Мозковий штурм" - інтерактивна технологія колективного обговорення, що використовується для вироблення кількох вирішень конкретної проблеми. Спонукає учнів проявити уяву та творчість, дає можливість їм вільно висловлювати свої думки [3, с. 100].

Вправи "Спроба і помилка" - дозволяє учням дійти правильного висновку, коли я лише направляю їх думки та припущення у вірному напрямку(результатом є алгоритм розв'язання) [9, с. 6].

"Навчаючи – учусь" - вправа використовується при вивченні блоку інформації або при узагальненні та повторенні вивченого. Він дає можливість учням узяти участь у передачі своїх знань однокласникам. Використання цього методу дає загальну картину понять і фактів, що їх необхідно вивчити на уроці, а також викликає певні запитання та підвищує інтерес до навчання [13, с. 66].

"Шпаргалки" - учням пропонується прочитати текст. Необхідно передати його зміст з допомогою малюнків, умовних позначень або схем, тобто скласти опорну схему. Ці шпаргалки (підписані) віддаються вчителю. За бажанням учні підходять до вчителя і витягають шпаргалку. За цією шпаргалкою потрібно відтворити текст. Відзначаються найкращі шпаргалки та доповідачі [6, 25].

"Шерлок Холмс" - учням пропонується скласти якнайбільше запитань до вивченої теми, не користуючись самим текстом. Питання мають охопити весь матеріал і врахувати найменші дрібниці. Визначається найдовший список питань. Учні дають відповіді на них [1, с. 6].

VI. Етап рефлексії. Рефлексія – фаза уроку, протягом якої учні роблять огляд ідей, що були відкриті ними, значення яких вони усвідомили; учні запитують, інтерпретують, застосовують, сперечаються, змінюють та розширюють одержані знання. Підсумки є найважливішою частиною інтерактивного уроку. Підсумковий етап уроку містить такі підетапи: 1. Установлення фактів (що сталося?). 2. Аналіз причин (чому це сталося?). 3. Планування дій (що нам робити далі?) [2, с. 13].

Для підсумків уроку та оцінювання його результатів у балах доцільно залишати до 20 % часу. Під рефлексією психологи розуміють самоаналіз, розмірковування над тим, що людина знає, думає, міркує. На цій стадії учень перетворює нові знання на власні, оскільки висловлює їх своїми словами. В кінці уроку повертаємося до записів на дошці, зроблених на початку уроку, уточнюємо, що зі сказаного підтвердилося, чи досягли поставленої перед собою мети, чому навчилися [8, с. 7].

Вправа "Прес". Учні висловлюють свої думки стосовно уроку за алгоритмом: Ми вивчили… Ми навчилися… Нас зацікавило… Отже, … . Обов’язково треба звертати увагу на невербальні комунікації – стан душі кожного учня, з яким закінчують урок. Вчитель має намагатися макстимально зняти напругу, а також поставити нову мету для освітньої діяльності, причому учні самі беруть на себе зобов’язання щодо подальших дій. Якщо треба провести рефлексію емоційного стану використовують або кольорові картки настрою, або " смайлики" [11, с. 44].

За умов інтерактивного навчання учень може навчатися робити свідомий вибір серед широкого спектра альтернатив і брати на себе відповідальність приймати самостійні рішення, щодо розв'язку задач та вправ. Важливо, що кожен може це робити свідомо й грамотно. У результаті застосування інтерактивних технологій створюються сприятливі можливості й для духовного розвитку особистості, а також ефективному процесу соціалізації [9, с. 76].

Отже, у ході цілеспрямованої роботи з впровадження інтерактивних методів і прийомів у процес навчання на уроках математики у більшості учнів відбувається зростання рівня сформованості обчислювальної компетенції, підвищилася успішність. Поліпшенню результатів сприяє широке використання на уроках математики у

початковій школі інтерактивних методів і прийомів. Уроки потрібно будувати таким чином, щоб різні аспекти знань отримували логічно послідовний розвиток [7, с. 137].

Найкориснішим при такому навчанні є те, що зникають негативні відповіді про предмет, адже немає нічого складного, коли вчити разом зі своїм товаришем; можеш його виправити, а він може щось підказати. Система уроків з математики, проведена за інтерактивними технологіями, дозволяє зробити висновки про те, що це надзвичайно цікаві для дітей уроки, які сприяють активізації навчання школярів, здружують їх, формують у них відповідальність за себе і за колектив, покращують обчислювальні компетенції [3, с. 278].

Список використаних джерел

1. Аргірова Т.О. Інтерактивні технології: кооперативна форма організації діяльності учнів на уроках математики. Математика в школах України. 2010. - №7. С. 2–7.

2. Гринцевич М.П. Використання інтерактивних методів навчання на уроках математики як спосіб формування комунікативної компетентності учнів. Математика в школі України. 2010. №1.С. 10 – 14.

3. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: Методичний посібник для вчителів початкової школи. О.І. Пометун, Л.В. Пироженко, О.А. Біда та ін.Тернопіль : Навчальна книга.Богдан, 2011. 304 с.

4. Інтерактивні методи навчання у початковій школі. Упоряд. О.М. Кондратюк. К. Шк. світ, 2011. 104 с. (Бібліотека "Шкільного світу").

5. Комар О.А. Інтерактивні методи як інноваційна діяльність сучасного вчителя початкової школи. Початкова школа. 2010. №7. С. 47 - 49.

6. Комар О.А. Теорія і практика застосування інтерактивної технології на уроках математики: навч.-метод. посібник. Умань: ПП Жовтий, 2011. 26 с.

7. Кучерова Г.М., Ягоднікова В.В. Інтерактивні вправи та ігри. Харків: Вид. група "Основа", 2012. 144 с. (Серія "Адміністратору школи").

8. Леонова Н.С. Інтерактивні технології навчання як засіб реалізації творчих здібностей учнів. Педагогічна майстерня. 2013. №4(28) С. 2 – 7.

9. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Х.: Вид. група "Основа", 2012. 176 с. (Серія "Золота педагогічна скарбниця").

10. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2011. 135 с.

11. Руденко Н.М. Застосування інтерактивних технологій з використання ІКТ на заняттях дисциплін математичного циклу. Інформатика та інформ. технології в навч. закл. 2015. № 4 (57). С. 41 – 47.

12. Руденко Н.М. Необхідні та достатні умови застосування інтерактивних технологій на уроках математики в початковій школі. Почат. шк. і сучасність. 2015. № 3 (7). С. 44 – 47.

13. Руденко Н.М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій на уроках математики: педагогічні умови. Пед. процес: теорія і практика. 2016. №2 С. 63 – 68.

14. Сільченко Л.М. Інтерактивні технології навчання в дії. - Педагогічна майстерня. 2013. №11. С. 35 – 41.

15. Царьова С.Є. Методика викладання математики в початковій школі: підручник. М.: Академія, 2014. 496 с.

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД. ОРГАНІЗАЦІЙНІ СИСТЕМИ DAILY 5 (ЧИТАННЯ І ПИСЬМО) І DAILY 3 (МАТЕМАТИКА)

Дмитрук Вероніка, студентка IV курсу спеціальності "Початкова освіта" факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: **Гордієнко Т.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Системи Daily 5 та Daily 3 – це структури, які використовуються, щоби навчати дітей бути самостійними під час читання, письма й математики, щоб учитель мав можливість працювати з учнями індивідуально та в малих групах.

Оскільки ми працюємо, щоб навчити учнів самостійності, основні переконання, які служать підґрунтям систем Daily 5, Daily 3 – такі:

Довіра та Повага

Змістовне навчання вимагає поваги між вчителем та учнями. Час, щоб побудувати довіру та виявити повагу, є основою, на якій базуються всі інші елементи навчання. Кожна дитина заслуговує на довіру та повагу.

Спільність

Ми докладаємо величезних зусиль, щоб створити та зберегти здорову атмосферу в класі. Ми відштовхуємось від основ довіри та поваги, щоб створити середовище навчання та піклування для всіх учнів. Воно починається зі знайомства в перші шкільні дні та втілюється в розкладі, який ми розробляємо разом, у правилах, які ми разом створюємо, у групових заняттях письмом та в історіях, які ми читаємо та зображаємо в малюнках. Відчуття спільності створює в учнів бажання вимагати, щоб інші були відповідальними за поведінку, навчання, повагу та доброту.

Вибір

Вибір – це сильна мотивувальна складова, яка є однією з основ системи Daily 5. У статті про залучення у навчання, Гембрел писав: “Вибір – це потужна сила, яка дозволяє учням брати на себе право власності та відповідальність за своє навчання. Дослідження показують, що мотивація росте, коли учні мають можливість обирати предмет навчання, і коли вони вірять у те, що володіють певною автономією чи контролем над власним навчанням". “Виявляється, що учні, яким дозволяють самим обирати матеріали для читання, мають більше бажання читати, докладають більше зусиль та краще розуміють текст" (цит. Гатрі у книзі Гембрела 2011).

Відповідальність

Учні проявляють відповідальність, не дозволяючи собі говорити голосно, щоби не заважати самостійно працювати решті класу. Учні вміють самостійно обирати всі необхідні матеріали для читання, письма та математики. Значна самостійність – основа відповідальності учнів.

Дослідження інтелекту

Кен Вессон провів прямий зв’язок між віком учнів та впливом тривалості заняття на їхню здатність обробляти та зберігати в пам’яті інформацію, отриману під час

пояснення: середнє число віку учнів дорівнює середній кількості хвилин, протягом яких вони можуть утримувати увагу під час пояснення вчителя.

У презентації на Конференції з Питань Організації Розвитку Навичок Читання у Вашингтоні Реджі Рутман говорила про концепцію “80/20". Раніше 80% нашого часу припадало на пояснення нами матеріалу та близько 20% – на тренувальні вправи. Рутман сперечається і говорить, що для ефективнішого навчання потрібно зробити навпаки – 20/80.

20% часу повинно забирати пояснення вчителя, яке базується на безпосередніх потребах учнів та індивідуально оцінюється. 80% учнівського часу повинно припадати на закріплення умінь та понять, представлених учителем, з використанням книг та матеріалів для письма за вибором учнів.

Переходи як паузи інтелекту та тіла

Переходи під час вправ систем Daily 5, 3 надають багато можливостей:

– фізична перерва під час робочого часу;

– кінестетичний рух, якого тіло та мозок учнів потребують перед продовженням роботи;

– інтелектуальна пауза, яка дозволяє заново сконцентруватись;

– додатковий час для проведення ще одного ввідного уроку.

10 кроків, щоб навчати та навчитись самостійності

“10 кроків, щоб навчати та навчитись самостійності" – це унікальний та важливий елемент, який відрізняє системи Daily 5, 3 від інших навчальних систем:

Крок 1. Визнач, чого потрібно навчити.

Крок 2. Постав ціль та створи атмосферу терміновості.

Крок 3. Записуй бажані моделі поведінки на Я-схему.

Крок 4. Змоделюй найбільш бажану поведінку.

Крок 5. Змоделюй найменш бажану поведінку, тоді найбільш бажану.

Крок 6. Розмісти учнів по класу.

Крок 7. Тренуй та формуй витривалість.

Крок 8. Не заважай.

Крок 9. Використовуй тихий сигнал, щоб скликати учнів до початкового місця збору.

Крок 10. Проведи групове опитування, запитай: “Як все пройшло?".

Що потрібно для початку роботи із Daily 5, 3?

Сигнал – тихий дзвоник

Для системи Daily 5 необхідно безліч переходів між навчальними блоками, це один з компонентів, який робить цю систему успішною. По факту, переходи розбивають навчальний блок на маленькі підблоки, посильні для учнів. Ці переходи мають місце тоді, коли в учнів виникає фізична потреба рухатись далі.

Замість голосу використовуємо маленькі дзвоники, щоб дати зрозуміти, що етап закінчився, і що учні повинні повернутися до місця загального збору.

У перший день навчального року ми вчимо дітей, як збиратися разом, коли вони чують дзвоник, а потім дозволяємо їм показати свої дії на практиці.

Ми ретельно пояснюємо мету такого сигналу. “Клас, послухайте, будь ласка, цей звук (дзвонимо у дзвоник). Протягом усього року ми будемо використовувати цей

звук, коли хочемо привернути чуюсь увагу або коли нам потрібно зібрати увесь клас разом".

Стенд для схем чи дошка

Важливим компонентом системи Daily 5 є створення в класі Я-схем із моделями бажаної поведінки. Я-схеми будуть зберігатися протягом усього року та ви будете постійно повертатися до них, коли необхідно повторити певні моделі поведінки, або ж коли в клас приходять нові учні. Саме тому Я-схеми повинні бути створені на постійній поверхні, такій як стенд з папером, дошка тощо.

Інструменти, не іграшки

Не всі учні можуть однаково формувати витривалість. Певні учні потребують додаткової підтримки у вигляді інструментів (не іграшок), які будуть у них під рукою.

Серед таких інструментів є піщані таймери на 60, 90 та 120 секунд; маленькі коробки повні дрібничок; конструктори та Lego; секундоміри для старших учнів; альтернативні матеріали для читання, такі як серія дитячих енциклопедій чи Книга Рекордів Гіннеса.

Книжкові ящики

Для самостійного читання учням потрібно мати в користуванні безліч книг. Книжковим ящиком може слугувати коробка для зберігання журналів, пластиковий пакет на блискавці, пластикова ємність або навіть коробка з-під пластівців, обклеєна папером-самоклейкою.

У кожної дитини є свій книжковий ящик та від 3 до 10 книг у ньому. Учні-початківці зазвичай мають 8-10 книг, а більш досвідчені читачі можуть мати один роман та одну чи дві книги з картинками, журнал або навіть газету.

На початку кожного навчального року ми зазвичай не знаємо улюблених книг та авторів наших учнів, а також рівень їхніх читацьких навичок. Однак, щоб почати навчатись самостійності із системою Daily 5, діти повинні мати доступ до достатньої кількості книг, щоб бути зайнятими протягом цього тренувального періоду.

Джим Треліс (2001) стверджує, що учні, які займаються в класах із великою кількістю книг, постійно перевершують своїх однолітків із класів з малою кількістю книг, або без бібліотеки зовсім. Еллінгтон та Каннінгем (2007) вважають, що в молодших класах повинно бути 700-750 книг, а в старших – 400 книг.

Місце для загального збору та ввідні уроки

При створенні відповідної культури для навчання та самостійності важливими є два компоненти – місце для загального збору учнів та ввідні уроки.

Місце загального збору учнів – це відкритий простір, достатньо великий, аби розсадити на підлозі весь клас. Цей простір також включає в себе стенд або дошку для ввідних уроків, створені класом Я-схеми та інші навчальні матеріали, які ви вважаєте корисними.

Трьома найбільшими перевагами місця загального збору над стандартними партами є управління поведінкою за рахунок наближення до учнів, підсилення глибокого мислення за рахунок відповідальних розмов з партнером та уникнення зручних відволікань, які можуть бути за партами. Оскільки учні сидять близько один до одного, вчитель надає їм можливість повертатися та розмовляти, збільшуючи їхню зацікавленість та забезпечуючи кожного учня можливістю висловити свою думку. Коли учні

сидять на підлозі всі разом, а не за окремими партами, вони можуть краще зосередитись на занятті та на його груповому обговоренні.

Коли учні зібралися разом, тривалість короткого ввідного уроку відповідає віку учнів по роках, до десяти хвилин. Це відповідає дослідженням мозку, проведеними Кеном Вессоном та Джоном Медіною (2010). Короткість уроків дозволяє мозку учнів сприймати та обробляти інформацію пояснення. Результатом таких коротких групових ввідних уроків є краще засвоєння вивчених концепцій.

Ми подаємо учням сигнал про повернення до місця загального збору між етапами Daily 5, коли бачимо ознаки того, що в них починає закінчуватись витривалість. Цим ми досягаємо одразу двох цілей; це надає трохи часу для їхнього мозку, щоб переключитися, та дозволяє їхньому тілу порухатися – пауза для мозку і тіла. Діти приєднуються до нас у місці загального збору на підлозі, їхня діяльність та мислення переключаються від того завдання, яким вони займалися в рамках системи Daily 5, на наш ввідний урок.

Учні з часом розуміють, що між кожним етапом системи Daily 5 вони матимуть не лише необхідну хвилинку для того, щоб порухатися, але й отримають коротку порцію цінної та необхідної інформації.

Я-схеми

Коли представлено один компонент системи Daily 5, 3, клас збирається разом, щоб створити опорну схему, яку ми називаємо “Я-схема" (“Я" – щоб виразити самостійність). Ми обговорюємо поведінки вчителя та учнів, які потрібно представити у вправах системи Daily 5, і записуємо результати наших обговорень у схему. Ці Я-схеми вивішуємо в класі, щоб впродовж навчального року повертати учнів до них.

Дизайн класу

Подумайте про те, де ви будете перебувати під час читання протягом тривалого часу. Через те, що комфорт відіграє значну роль у формуванні витривалості учнів, ми відмовилися від традиційних учнівських парт, розміщених рядами в класі. Натомість, у нас є столи та стільці майже для половини учнів, що залишає достатньо місця, щоб решта класу сиділа в інших місцях.

У перші тижні навчання учням надається можливість випробовувати безліч місць для сидіння, щоб з’ясувати, які з них найкраще їм підходять. Впродовж тренувань та настанов учні з часом можуть самі обирати місце, що дозволяє їм досягти успіху. У наших класних кімнатах зазвичай є такі предмети для вибору:

– подушки для сидіння на підлозі;

– звичайні столи зі стільцями;

– килимки для лежання;

– кілька поодиноких окремих стільців, щоб усамітнитись та зосередитись.

DAILY 5 (Щоденні 5)

Адаптовано з “The Daily 5 (Second Edition)" Fostering Literacy Independence in the Elementary Grades, Gail Boushey and Joan Moser

ЩОДЕННО:

1. Читання для себе

2. Письмо для себе

3. Читання для когось

4. Робота зі словами

5. Слухання

Система Daily 5 розроблена, щоб навчати учнів виробляти витривалість та самостійність у кожному з її компонентів для того, щоб вони могли бути повністю зайнятими змістовним, автентичним читанням та письмом протягом тривалого проміжку часу.

Вправи системи Daily 5 є надзвичайно різноманітними, що збільшує мотивацію та інтелектуальну зайнятість учнів. У той час коли вони зайняті самостійним читанням чи письмом, ми можемо працювати з учнями, проводити індивідуальні заняття та працювати в малих групах відповідно до учнівських потреб.

Починаючи роботу із системою Daily 5, будь це початок навчального року чи його середина, ми завжди спершу працюємо з етапом “Читання про себе". Навчити учнів читати про себе – це перший компонент системи Daily 5 та основа для створення самостійних читачів.

Почати з малого та поступово збільшувати – це ключ до успішного здійснення як етапу “Читання про себе", так і інших компонентів системи Daily 5. На початку роботи з кожним із компонентів системи Daily 5 ми застосовуємо “10 кроків до самостійності".

Перші тижні навчання задають тон для подальшого. Ми рухаємось неспішно на початку для того, щоб рухатись швидко потім.

День перший

Перед початком нового навчального року ми обдумуємо дизайн класу, прогнозуємо, яка допомога може знадобитися учням, та готуємо матеріали для початку роботи із системою Daily 5.

Перед початком навчального року ми пишемо листи батькам, запрошуючи їх приїхати, щоб показати дітям клас та залишити необхідно шкільне приладдя. Якщо сім’ї мають змогу відвідати школу перед початком навчального року, ми показуємо дітям, де потрібно залишати своє шкільне приладдя (у великих спеціальних коробках) та даємо їм можливість оглянути класну бібліотеку та вибрати книги для своїх книжкових ящиків. Такі діти знають, що їхнім

завданням у перший навчальний день буде обрати книгу із свого книжкового ящика та почати читати її. Також ми просимо таких дітей допомогти своїм однокласникам, які не мали змоги відвідати школу завчасно, розподілити їхні матеріали в правильні коробки, в яких буде зберігатися шкільне приладдя на увесь навчальний рік, а також допомогти новим учням оглянути бібліотеку.

Коли учні заходять до класу в перший день навчання, ми вітаємося з кожним, приділяючи трохи більше часу сім’ям та учням, з якими ми ще не зустрічалися.

За кілька хвилин діти вже всюди – на килимках, подушках, за столами, весело розглядають книги чи розкидають олівці та папір в ящики з написом “шкільне приладдя".

Три способи прочитати книгу

Коли всі зібралися, ми скликаємо учнів до місця загального збору першого читання вголос. Ми часто починаємо навчання з ілюстрованих книг. Під час нашого першого читання вголос ми вчимо учнів першому базовому уроку, як успішно читати

про себе під назвою “Три способи прочитати книгу". Ми розказуємо про три способи прочитати книгу, щоб учні вдало впоралися з першим заняттям із читання про себе.

Три способи прочитати книгу – це хороший урок для учнів, які ще погано читають; таких учнів переконують, що вони всі здатні прочитати книгу, якщо ми надаємо їм вибір читати в картинках, читати текст чи переказувати історію.

Коли наші учні розуміють, що є три способи прочитати книгу, ми позбуваємось такої проблеми як швидке вичерпання витривалості з причин “Але ж я не можу читати про себе", “Я не вмію читати!".

Три способи прочитати книгу:

– читай картинки;

– читай слова;

– перекажи історію.

Почати етап “Читання для себе" означає пройти “10 кроків для навчання самостійності". Під час роботи з першокласниками ми зазвичай зупиняємо роботу над “Читанням для себе" після першого етапу, оскільки їхня витривалість вичерпується.

Введення базових уроків

Після того як з допомогою “10 кроків для навчання самостійності" ми представили етап “Читання для себе", виникає таке запитання: А що ж відбувається із рештою вільного навчального часу в перші дні, коли витривалість учнів обмежена?

Як було зазначено раніше, оскільки кількість часу для роботи над етапом “Читання для себе" визначається якістю витривалості учнів, справжня практика в читанні про себе займає лише маленьку частину навчального часу та поступово виробляється. Залишок навчального блоку дозволяє проводити базові уроки, які учням потрібно засвоїти перед ознайомленням з кожним наступним етапом системи Daily 5.

Такі базові уроки як короткі порції матеріалу привчають до бажаної поведінки на всіх етапах роботи із системою Daily 5. Це допомагає запобігти небажаній поведінці, яка заважає учням правильно працювати та формувати витривалість. Проводячи такі уроки перед початком роботи з кожним з етапів системи Daily 5 (3), ми можемо одразу перейти до тренування цих інших етапів при їх вивченні. На початку роботи з кожним із чотирьох етапів, які залишилися, ми прагнемо уникати довгих уроків.

Перед початком роботи із “Читанням про себе" проводимо такі базові уроки:

– три способи прочитати книгу;

– Я ОБИРАЮ потрібні книги;

– вибери вдале робоче місце.

По завершенні першого заняття і системи Daily 5, після перерви для мозку і тіла, ми обираємо один із базових уроків етапу “Читання про себе" для наступного заняття. Ми переходимо до уроку “Я ОБИРАЮ потрібні книги". Це важливий урок для вивчення в перший навчальний день, оскільки учні повинні вміти самі обирати для себе книги. Зрештою, можливість вибору – це потужна сила, яка наділяє учнів відповідальністю за власне навчання, що збільшує мотивацію (Гембрел, 2011).

ЧИТАННЯ ДЛЯ СЕБЕ

Учні кажуть:

– Я читаю для себе!

– Я можу дізнатись багато цікавого і корисного!

Учні роблять:

– САМОСТІЙНО обирають книгу (текст) для читання;

– читають упродовж визначеного часу (5-15 хв.);

– виконують завдання для перевірки розуміння й усвідомлення прочитаного.

Учитель:

Допомагає учням обирати книгу, тренувати витривалість, працює індивідуально чи з групою дітей.

СУЧАСНА ОСВІТА У НАЙРОЗВИНЕНІШИХ КРАЇНАХ СВІТУ. СИСТЕМА ОСВІТИ В США, ФРАНЦІЇ ТА ЯПОНІЇ

Долгова Катерина, студентка ННІ філології, перекладу та журналістики групи УР-31.
Науковий керівник: **Самойленко О.В,,** кандидат педагогічних
наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Дошкільне виховання здійснюється в дитячих яслах (до 3 років) і садках (від 3 до 5 років). Система дошкільних закладів включає приватні, державні та кооперативні установи, що суттєво відрізняються між собою метою, організацією та програмою діяльності. Отже, провідною метою закладів дошкільного виховання є підготовка до школи. Для дітей, які позбавлені такої можливості у дитячих установах або вдома, здійснюється урядова програма "Хед старт" (початковий старт), що передбачає набуття початкових освітніх навичок за допомогою телевізійних навчальних програм.

Шкільне навчання починається з 6-7 років, залежно від штату, і здійснюється у дванадцятирічній загальноосвітній школі, що має таку структуру: початкова школа (1-6 класи), неповна (молодша) середня школа (7-9 класи), старша середня школа (10-12 класи), тобто діє схема "6+3+3". У деяких штатах (малонаселених) існує структура "6+6", тобто початкова та об'єднана середня школа, або "8+4".

У країні існують як державні загальноосвітні школи, так і приватні, більшість з яких є конфесійними (такі, що організовуються релігійними общинами) (71%). Особливе місце серед приватних належить "незалежним" школам, в яких виховується еліта сучасного суспільства. Відбір абітурієнтів до таких шкіл здійснюється за допомогою вступних тестів, платні за навчання (10-20 тис. доларів за навчальний рік) та соціального статусу батьків. Метою таких шкіл є формування різнобічне розвиненого джентльмена, який має гарні манери, розважливий у справах, вміє планувати своє життя, акуратно витрачати гроші та час заради досягнення головної мети – стати багатим.

На всіх етапах шкільного навчання в американській школі відсутні єдині навчальні програми, підручники. Кожен навчальний округ розробляє свої рекомендації щодо навчального часу, друкує програми з окремих предметів, як і займається фінансуванням шкіл.

З молодшої середньої школи починається диференціація навчання згідно з рівнем здібностей та бажанням учнів. У 9 класі, крім обов'язкових предметів (рідна

мова, історія, математика, біологія, географія, предмети естетичного циклу, фізичне виховання, гігієна, праця), вводиться значна кількість предметів за вибором (елективних курсів), які дозволяють обрати певний профіль навчання у старшій середній школі.

Старша середня школа США являє собою установу, в якій навчання здійснюється за трьома основними профілями: академічним, загальним та виробничим (трудовим).

У зміст навчання входять як предмети "ядра" – обов'язкові (рідна мова та література, суспільствознавчі науки, математика, природничі науки, комп'ютерна грамотність), так і предмети за вільним вибором учнів (елективні).

Однією з особливостей діяльності американської школи є значна увага до служби "гайденс"(що означає керівництво), метою якої є допомога дитині у досягненні повного розвитку.

Система вищої освіти в США включає два сектори: приватний та державний. Більшість вузів – приватні. До вищих, за американськими стандартами, відносять будь-який навчальний заклад, що йде за школою: одно -, дво - та трирічні технічні інститути, дворічні коледжі гуманітарних наук, незалежні (автономні від університетів) професійні школи, учительські коледжі, школи мистецтв, семінарії тощо; університети, політехнічні та технологічні інститути. За рівнем освіти всі вони об'єднані у три категорії:

I - дворічні коледжі;

II - коледжі гуманітарних та природничих наук і професійні школи;

III - аспірантські та вищі професійні школи, коледжі та університети.

У США відсутні єдині вимоги до абітурієнтів. Все залежить від типу вузу, його престижності, ряду соціально-економічних факторів.

Метою вищої школи США є підготовка спеціалістів, здатних систематично мислити, робити вірні оціночні судження, застосовувати творчу уяву. Основний акцент робиться не на обсяг, а на фундаментальність навчання, на знання спеціалістами концепцій розвитку певних галузей науки і техніки, на формування у них навичок подальшої самоосвіти.

Система освіти у Франції

Система освіти Франції характеризується високим рівенем централізації: навчальні плани та програми, розпорядок шкільного життя, призначення та звільнення педагогічного персоналу детально регламентується урядовими циркулярами та інструкціями.

Навчальними закладами керує Міністерство національної освіти. Територія країни поділена на 19 академій (навчальних округів), які включають декілька департаментів.

Система народної освіти Франції складається із закладів дошкільного виховання, загальноосвітньої школи, професійно-технічної та вищої освіти. Шкільне навчання починається з 6 років і продовжується до 18. Перші п'ять років діти навчаються у початковій школі, після якої їх автоматично переводять до першого 4-річного циклу середньої школи - неповної середньої школи, що є обов'язковою. Після її закінчення учні переходять до "короткого" або "довгого" варіанту другого циклу середньої освіти. "Короткий" являє собою професійну підготовку без права на продовження навчання у вузах. "Довгий" – це три старших класи ліцею, де після успішної здачі державних

екзаменів випускники отримують диплом бакалавра, що відкриває шлях до вищої освіти.

Дошкільне виховання здійснюється у "материнських школах" (дитячих садках) та в "класах для малюків" (підготовчих курсах при початкових школах), які відвідують приблизно 90% дошкільників. Завданням цих установ є не тільки загальний розвиток дитини, а й підготовка до школи.

Початкова школа складається із трьох курсів: підготовчого (від 6 до 7 років), елементарного (від 7 до 9 років) та середнього (від 9 до 11 років). Діти навчаються 4 дні на тиждень по 6 годин щоденно. Неділя – день відпочинку, середа та четвер – відвідування богослужіння для віруючих, екскурсії та прогулянки. Домашні завдання та перевідні екзамени у початковій школі відсутні. Головною метою початкової школи є розвиток особистості школяра, формування у нього навичок критичного та раціонального мислення, самостійних суджень.

Середня школа. Обов'язковими для середньої школи є навчання в б – 3 класах (у Франції зворотна нумерація). Існують три типи середніх освітніх закладів: класичний та сучасний ліцей, загальноосвітній колеж, старші класи початкової школи. Повноцінна середня освіта отримується лише в ліцеях.

Навчальний процес у неповній середній школі має два цикли: спостереження (6-5 класи), де діти навчаються за загальною програмою, і орієнтації (3-4 класи), де вводяться диференційовані за напрямами програми та предмети за вибором. У колежі це предмети, що носять практичну допрофесійну спрямованість. У ліцеї – давня мова, друга іноземна мова при посиленому вивченні основної іноземної мови.

Професійно-технічну освіту отримують у ліцеях професійного навчання. Існують ліцеї промислового та сільськогосподарського профілів. Випускникам видається свідоцтво про професійну підготовку до однієї з 250 спеціальностей. Якщо учень досяг 16-річного віку, він може залишити ліцей і оволодівати професією в центрі учнівства, де після 2 років навчання видається свідоцтво про професійну придатність за профілем того чи іншого сектора економіки.

Особливе місце в системі вищої освіти займають "великі школи", що перевищують за академічним престижем університети. Серед таких шкіл Вища нормальна школа. Політехнічна школа, Національна школа східних мов та інші.

Більшість приватних університетів належить церкві. Їх випускники мають, як правило, високу кваліфікацію і користуються великим попитом. Навчання в університеті поділене на кілька циклів, після закінчення кожного з них присвоюється певна наукова ступінь та видається диплом.

Система освіти в Японії

Система освіти, що діє сьогодні в Японії, була створена після другої світової війни за безпосередньою участю американських спеціалістів, тому за своєю структурою вона практично повністю копіює американську: 6-річна початкова, 3-річна молодша середня, 3-річна старша середня школа, 2-4-річні коледжі та університети.

Дошкільне виховання здійснюється в дитячих садках, які відвідують діти, як правило, з 5 років. 63% дитячих садків належать приватним особам. Вже на цьому етапі починається урахування престижності виховного закладу: він повинен забезпечити найбільш успішний початок шкільного життя.

Початкова школа. Більшість шкіл в Японії державні. Програма початкової школи включає 8 обов'язкових предметів (японська мова, соціальні предмети, арифметика, природознавство, музика, мистецтво та праця, домашнє господарство та фізичне виховання), основи морального виховання і спеціальну діяльність (шкільні та класні збори, гурткова робота, різні церемонії, екскурсії, спортивні змагання, користування бібліотекою, заняття з гігієни, правил безпеки тощо).

Молодша середня школа. У навчальний план входять як обов'язкові предмети, так і предмети за вибором. Відбір обов'язкових предметів здійснюється не самими учнями, а місцевими керівниками освіти згідно з локальною необхідністю та нахилами школярів. Серед предметів за вибором - іноземна мова (часто англійська) або комбінація професійного та естетичного циклів.

Характерною рисою японських шкіл є високе наповнення класів: у початковій школі – до 40 учнів, у молодшій середній – від 41 до 45. Багатолюдність у класах, орієнтація на заучування примушує батьків звертатися до репетиторів. Масовим явищем стало навчання школярів на приватних додаткових курсах "дзюку" (понад 25% учнів початкових шкіл та близько 60% – молодших середніх). Використання такої системи компенсуючого навчання, діяльність якої не переривається навіть влітку, є однією з важливих причин ефективності японської школи.

Старша середня школа. Перехід до старшої середньої школи пов'язаний із вступними екзаменами у вигляді тестів, що визначають успішність навчання з окремих предметів та коефіцієнт розумової обдарованості. Навчання диференційоване, з поділом на потоки та профілі. Як правило існують два відділення: загальноосвітнє, з поділом на академічний (гуманітарний та природничо-математичний) ,що готує до вступу в університет і загальний профілі; та професійне із сільськогосподарським, риболовним, промисловим, комерційним, домогосподарським профілями й циклами більш вузької спеціалізації.

Список використаних джерел

1. https://studfile.net/preview/7302089/page:38/
2. https://g.lekciya.com.ua/doc/659/index.html?page=6
3. https://g.lekciya.com.ua/doc/659/index.html?page=6https://g.lekciya.com.ua/doc/659/index.html?page=6.

ВИХОВАННЯ ДЖЕНТЛЬМЕНА ЗА ДЖ. ЛОККОМ ("ДУМКИ ПРО ВИХОВАННЯ")

Дорошенко Олександр, студент III курсу факультету іноземних мов.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Джон Локк у своїх працях висвітлював ідею того, що у людини немає природжених ідей та переконань, оскільки він вважав людину "чистим листом/чистою дошкою". Лише у процесі самого життя людина поступово набуває свій зовнішній та внутрішній досвід.

Зокрема, у своїй праці "Думки про виховання", філософ детально викладає концепцію про виховання джентльмена. У цій праці він обстоював декілька ідей. Дж. Локк обстоював доцільність різнобічного виховання дітей тільки з сімей вищих соціальних станів, причому, вчений був категорично проти громадського виховання. Ця ідея була виставлена ним як представником буржуазної аристократії. Наступна ідея передбачала реалізацію мети: сформувати джентльмена-ділка, здатного вести свої справи легко й прибутково. Ця мета конкретизувалася в завданнях, що водночас визначали послідовність напрямів виховання: по-перше, – розвиток здорового духу в здоровому тілі (фізичне виховання); по-друге, – дисципліна тіла, душі і розуму (загартування, моральне виховання, розумовий розвиток). Джон Локк вважав фізичне виховання джентльмена пріоритетним і казав так: "Здоров'я необхідне для наших справ та для нашого добробуту". Він так серйозно поставив питання про фізичне виховання, що пізніше всі, хто писав про це, спиралися на Локка, який керувався всім відомим правилом: "у здоровому тілі - здоровий дух"; вимагав загартовування дітей змалку – "Добиватися, щоб діти легко переносили втому, незгоди, нестатки, зміни - їх не слід тепло одягати, хай ходять у будь-яку погоду в простому, зручному одязі, з непокритою головою, купаються в усяку погоду, більше перебувають на свіжому повітрі; їжа тим краща, чим простіша, ліжко - тверде, краще матрац, ніж перина; в усьому помірність. Єдине, в чому не варто відмовляти дітям і давати їм цілковиту свободу - це сон".

Коли мова йде про моральне виховання, слід зазначити, що філософ радить здійснювати його з раннього, юного віку. На його думку, саме в цей час душа дитини найніжніша та легше за все піддається впливам виховання. Я впевнена, що ця ідея все ще прослідковується у виховних процесах сьогодення.

Основними засобами для морального виховання дитини має бути оточення та середовище навколо дитини, її компанія, а не розмірковування. "Найбільший вплив на його поведінку буде все-таки виявляти компанія, в якій він перебуває, і спосіб дій тих, хто виховує його", - каже Локк.

Особливо важливого значення надавав Локк вихованню у дітей стійких позитивних звичок, яке повинно починатися також з малого віку. Локк вважав необхідним боротися з дитячими капризами і лінощами, ні в якому разі не задовольняти настійні бажання дитини, які супроводжуються плачем. Щоб залучити дитину до занять, вихователь повинен її зацікавити. Не можна потурати дитині, але не можна й не задовольняти її законних побажань. Локк виступав проти тілесних покарань, вважаючи, що "рабська дисципліна створює рабський характер". Але у випадках упертості дитини й відкритої непокори допускав і тілесні кари.

Розумове виховання джентльмена, на думку Локка, потрібно підпорядкувати виробленню якостей, необхідних діловій людині. "Добродійна, розумна і вміла у веденні своїх справ людина має значно більше переваг, ніж видатний учений, який не володіє цими якостями", - каже філософ. Джентльмена потрібно навчити письму, читанню, малюванню, рідної мови, французької мови, географії, арифметиці, геометрії, астрономії, етиці, бухгалтерії, верховій їзді і танцям, дати основні відомості з історії і законодавства. Ця програма рішуче розривала з середньовічними традиціями. Кожен з пропонованих Локком навчальних предметів повинен приносити дитині відповідну

користь, готувати її до життя. Локк рекомендував також набуття учнями якогось ремесла (столярного, токарного, теслярського) або садівництва і сільськогосподарської, парфумерної справи, лакування, гравіювання. Необхідність трудового виховання мотивував переважно тим, що праця на свіжому повітрі корисна для здоров'я, а знання ремесел може знадобитися діловій людині в майбутньому, до того ж праця запобігає набуттю шкідливої святковості.

Отже, вихований таким чином джентльмен, на думку Локка, буде тією новою людиною, якій суджено зміцнювати могутність держави. Локк вклав неабиякий внесок для педагогіки, оскільки його ідеї та настанови досі являються актуальними для нас, а також можливі для широкого використання у сучасних школах та для сімейного виховання.

Список використаних джерел

1. "Думки про виховання" Джона Локка. – Режим доступу: URL: http://www.novapedahohika.com/noloms-917-1.html#:~:text=Джон%20Локк%20(1632-1704),-кінцем%20воно%20й%20походить".

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Жигун Людмила, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

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

Постановка проблеми Головна мета державної політики у сфері освіти відповідно до Державної національної програми "Освіта" ("Україна XXI століття") полягає у визначенні стратегії розвитку освіти в Україні на перспективу XXI століття, створенні життєздатної системи безперервного навчання й виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпеченні можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формуванні інтелектуального та культурного потенціалу нації.

Вимоги до учителя в Україні сформовані у ряді документів і законів, а саме: Концепція загальної середньої освіти, Професійний стандарт на професію "Вчитель початкової школи, Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти (автори: Банашко Л.В., Севастьянова О. М., Крищук Б.С.,Тафінцева С. І.) тощо, передбачають необхідність розв'язання проблеми підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про своє особистісне і професійне зростання, уміє досягти нових педагогічних цілей; зазначають, що "педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах системи загальної середньої освіти" [4; 7; 8].

Актуальність дослідження На початку XXI століття з'явився новий напрям у теорії педагогічної освіти – компетентнісний підхід, у контексті якого реалізація змісту педагогічної освіти має забезпечити формування у майбутніх фахівців ряду взаємопов'язаних ключових компетентностей (здатностей кваліфіковано працювати чи розв'язувати завдання): професійної, особистісної, соціальної, комунікативної, етичної тощо (Н.Бібік, О.Овчарук, О.Пометун, О.Савченко, Л.Хоружа та ін.)

Проблема формування ключових, загальнопредметних 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. Онопріенко, О.Овчарук, О. Пометун, К. Пономарьової, О.Савченко, С. Трубачевої та ін. Окремі аспекти професійної компетентності вчителя початкових класів розглядалися в працях Н. Кічук, Є. Клімова, А. Макарової, Л. Митіної, Л.Онищук, С. Рубінштейна, С. Смирнової, І. Харламова та ін., професійної компетентності – С. Вітвицької, Л. Калініної, І. Халимон та ін. Процес формування особистості педагога став предметом наукового дослідження О.Дубасенюк, В. Орлова, Л. Рувинського, В. Семиченко, В. Якуніна. Становлення й розвиток педагогічної майстерності вивчали Є. Барбіна, І.Зязюн, Н. Тарасевич та ін. Проблеми формування професійно-педагогічної культури педагога аналізувалися в працях В. Кан-Калика, Н. Кузьміної, О.Рудницької, Р. Шакурова. Підготовці майбутніх учителів до роботи з обдарованими дітьми присвятили свої дослідження О. Антонова, В. Моляко, О. Музика; професійній готовності до педагогічної праці – К. Дурай-Новакова, Л. Кондрашова, В. Сластьонін; порівняльному аналізу моделей професійної підготовки вчителя – Н. Абашкіна, Л. Пуховська та ін. У наукових дослідженнях І. Багаєвої розкрито проблеми розвитку професіоналізму педагогічної діяльності, а в працях О. Анісімова, З.Курлянди – зміст формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя.

Мета Розкрити теоретичні питання професійної компетентності вчителя початкових класів.

Виклад основного матеріалу Характерними відмінностями кінця XX – початку XXI століття є зміни в системі освіти: її спрямованості, цілях, змістові, значною мірою орієнтують на вільний розвиток особистості, творчу ініціативу, самостійність, конкурентоспроможність майбутнього педагога.

Питання визначення професіоналізму, оцінки професійної компетентності і діяльності вчителя стали в центрі вивчення психологів, фізіологів, спеціалістів-практиків. Національна освіта і наука прагнуть досягти подальшого поступу у світі сучасних знань з певної проблеми. Саме педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної освіти.

Професія вчителя, призначення якої – виховувати підростаюче покоління, вимагає від людини бути громадянсько-зрілою особистістю, якій мають бути притаманні ідейно-моральні якості, вона має усвідомлювати свої права, обов'язки, відповідальність перед державою, суспільством, самим собою, а також володіти сформованою професійною компетентністю, щоб відповідати тенденціям розвитку українського суспільства.

Сучасному учителеві необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін умов життя. А це можливо лише за умови високого рівня

професійної компетентності, наявності розвинених професійних здібностей. Ця проблема зафіксована у державній національній програмі "Освіта", де наголошується, що один з головних шляхів реформування освіти полягає в необхідності "підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня".

Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, пов’язаних з визнанням значимості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання. Стає очевидним, що досягнення мети сучасної освіти пов’язане з особистісним потенціалом учителя, його загальною та професійною культурою, без яких неможливе вирішення наявних проблем навчання та виховання відповідно до нових освітніх парадигм.

Формування і розвиток професійної компетентності вчителя виступають сьогодні однією з центральних проблем у цілісній системі безперервної освіти. Її актуальність пояснюється необхідністю вирішення протиріччя, що створилося, між новими вимогами, запропонованими до педагогічної діяльності, самого вчителя як цілісної особистості, суб'єкта освітнього процесу, здатного до професійно-особистісного самовизначення і саморозвитку, конструювання і здійснення гуманістично спрямованих систем і технологій, і реальним рівнем професійної компетентності вчителя, його готовності вирішувати завдання школи.

Сучасна освітня система має відповідати високим вимогам суспільства до особистості педагога. Стає очевидним, що досягнення цілей сучасної освіти багато в чому пов'язано з особистісним потенціалом вчителя, його загальною та професійною культурою. Перехід до нової освітньої парадигми, домінуючим чинником якої є культура, виховання "людини культури", визначає орієнтири вищої педагогічної освіти.

Динаміка розвитку сучасного суспільства зумовлює інтенсивні пошуки освітніх технологій виховання творчої особистості, спрямованих на створення сприятливих умов для розвитку її культури, здатності до ефективної взаємодії у професійній діяльності.

Найбільш відповідальною в цих умовах є роль освіти, яка має безпосередній та найбільший вплив на особистість і суспільство, є соціальним інститутом, через який проходить кожна людина, набуваючи при цьому рис особистості, фахівця і громадянина. Завдяки діяльності вчителя реалізується державна політика у створенні інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвитку вітчизняної науки, техніки і культури, збереженні і примноженні культурної спадщини й формуванні людини майбутнього, а також забезпечується конституційне право громадян України на здобуття повної загальної середньої освіти. Нова українська школа потребує нових підходів до навчання, які ґрунтуються на засадах педагогіки партнерства, співпраці між учнями та вчителями, відходу від авторитарної моделі комунікації, що вимагає переосмислення ролі і педагога, і учня. Новий стандарт, що проголошує професійну свободу для вчительства, покладає на його плечі велику відповідальність. Якісні зміни в освіті неможливі без щасливого, упевненого, компетентного педагога, який користується загальною повагою та має комфортні умови праці. Як свідчать міжнародні дослідження,

особистість педагога чи не найважливіша для успіху змін у шкільній системі. Відповідно до мети нової української школи конкретизовано основні завдання формування педагогічної компетентності фахівця початкової освіти: забезпечити оволодіння технологіями самоорганізації та самоактуалізації; створити умови для становлення професійної культури фахівця; активізувати формування ключових компетенцій вчителя початкових класів; формувати професійну мобільність; організувати методичну та дидактичну підтримку вчителя початкових класів; формувати соціальну активність на основі особистісних якостей та соціальних умінь особистості[7].

Сучасне суспільство вимагає особистості, яка не тільки поінформована з певних галузей знань, а й здатна свідомо пізнавати оточуючу дійсність, що швидко змінюється, особистості, яка осмислено зберігає ті цінності, які накопичило людство і, в той же час розуміє результати своєї діяльності з погляду особистого вкладу у збереження та створення нових суспільних цінностей. Для досягнення такої мети необхідна цілеспрямована діяльність освітян, що також вимагає зміни у підготовці педагогічних кадрів, особливо в підготовці вчителів початкових класів, які закладають основи розвитку особистості, здатної жити, працювати у швидкоплинних умовах сьогодення.

Реалії сьогоднішнього розвитку суспільства спонукають до реалізації різних підходів в професійній освіті майбутніх педагогів, педагогічна діяльність яких передбачає здатність освоювати нову інформацію, оволодівати і впроваджувати нові методи навчання і виховання, що враховували б соціальні та культурні зміни, які відбуваються в країні.

Професійно компетентний вчитель початкових класів є чи не найголовнішою частиною української інтелігенції, яка дієво впливає на формування нації, молодшої її частини – дітей і молоді. Закономірно, що саме педагоги мають стати своєрідним еталоном, взірцем не тільки для молоді, а й для старшого покоління, носіями культури. Запорука ефективності освітнього процесу – професійна компетентність вчителя, яка розширює можливості вчителів розв'язувати проблеми і конфлікти, що виникають у професійній діяльності і взагалі в особистому житті. Покликання педагога не тільки і не стільки передача знань, умінь і навичок, але і всебічний гармонійний розвиток здібностей та можливостей учня, виховання порядного, відповідального, свідомого громадянина країни.

Висновок Професійна компетентність учителя – це результат творчої професійної діяльності, інтегрований показник особистісно-діяльнісної сутності педагога. Професійно компетентні вчителі успішно розв’язують завдання навчання й виховання, готують для суспільства випускника з бажаними психологічними якостями; задоволені професією; досягають бажаних результатів у розвитку особистості учнів; усвідомлюють перспективу свого професійного розвитку; відкриті для постійного професійного навчання; збагачують досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активні усуспільстві; віддані педагогічній професії.

Список використаних джерел

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ, 2004. С. 47-52.

2. Білявська О. О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://lib.mdpu.org.ua/nvs/]

3. Демура І. Сутність професійних компетентностей. Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць. Вип. XXXVIII. заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ : Видавництво центр СДПУ, 2007. С. 64–71.

4. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/

5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. За заг. ред. О.В. Овчарук. К.: КІС, 2004. 112 с.

6. Марченко І. А. Основні вимоги до професійної компетентності вчителів початкових класів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http: innovac-koippo.edukit.kr.ua]

7. Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: kgpa@ukr.net

8. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року. URL: https:// www...nmc.od.ua›

9. Назаренко Г. І. Професійна компетентність особистості викладача післядипломної педагогічної освіти. Освіта Донбасу. 2010. № 2. С. 80.

10. Наказ Міністерства освіти і науки України м. Київ. від 16 липня 2018 р. № 776. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти чинний. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти. URL: ftp://mon.gov.ua›…npa/ pro…rozvitku-pedagogichnoyi-osviti.

11. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. МОН 27.10.2016 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/ storage/app/media/reforms/ukrainska-shola-compressed.pdf.

12. СкворцоваС. О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. Наука і освіта.№4.С.93–94.

19. Сергієнко Н. Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: http: //›images/content/nashi_ vydanya...upr]

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ Я.А. КОМЕНСЬКОГО НА МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

Загорна Юлія, студентка 3 курсу ННІ філології, перекладу та журналістики.
Науковий керівник: **Самойленко О. В.,** канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті на основі педагогічних досліджень та аналізу наукових джерел окреслено основні педагогічні погляди Я.А. Коменського на моральне виховання.

Ключові слова: мораль, виховання,особистість, гуманізм, мудрість, праця.

Актуальність дослідження: проблема морального виховання є актуальною вже дуже давно і зажди привертала до себе увагу педагогів (В. Бабич, В. Білоусова, Б. Кобзар, Т. Люріна, М. Фецула, М. Подберезський, Л.Твердохліб, Т. Ільїна, В. Лозова, І. Підласий, Я. Соколов, Г. Троцко, Т. Алексєєнко, Т. Кравченко, В. Постовий, Н. Рєпа, В. Оржеховська, В. Галузинський, О. Киричук, О. Кондратюк), які висували свої теорії щодо морального виховання учнів.

Мета дослідження: визначити педагогічні погляди Я.А. Коменського щодо морального виховання дітей.

Виклад основного матеріалу. Вся дидактика Коменського пронизана ідеєю формування особистості, виховання людяності в людині. Саме тому у вченні видатного педагога значне місце займають проблеми виховання особистості, проаналізовані ним у “Великій дидактиці", “Материнській школі", “Законах добре організованої школи", “Правилах поведінки, зібраних для молоді у 1653 році" та інших.

У вихованні людяності, на думку Коменського, головну роль відіграє формування високої моральної свідомості і моральних звичок.

Епіграфом до “Правил поведінки..." вчений підібрав слова Сенеки: “Навчись спочатку бути доброю натурою, а потім - мудрості, бо без першого важко навчитись другому", а також народне висловлювання: “Хто встигає в науках, але відстає бути доброю натурою, той більше відстає, ніж встигає".

Говорячи про виховання “людяності в людині", Коменський мав на увазі виховання чотирьох основних доброчинностей: мудрості, помірності, мужності і справедливості. Ці основні категорії неоплатонівської моралі у Коменського проникнуті новим духом, духом реалізму, але обрамлені християнсько-протестантською етикою, зокрема тих моральних принципів, якими керувалися “Чеські брати". Характерне положення Коменського про те, що моральність людини обумовлена реальними обставинами життя, повинна поєднуватися з благочестям.

Коменський вважав, що людина не народжується з готовими моральними принципами і свідомістю, а здобуває їх у процесі життя. Моральність найперше пов’язана з мудрістю. А мудрість, за Арістотелем, - є знання багатьох і дивних речей; за Ціцероном - пізнання речей божественних і людських та причин, від яких вони залежать. Тому недаремно найвидатніші з людей у всі віки й епохи, відклавши турботу про речі плинні - про багатство, задоволення, славу, спрямовували свої думки, побажання і заняття на те, щоб споглядаючи речі, зрозуміти все, що доступно розуму. І на цій основі оволодіти світом.

Таким чином, моральне виховання, або “виховання людяності в людині", за Коменським містить у собі чотири елементи: 1) виховання гуманізму і демократизму, 2) виховання патріотичних і загальнолюдських почуттів, 3) виховання працелюбства, 4) виховання правдивості, чесності та інших благородних чинників.

Найважливішим засобом виховання людяності педагог вважав спокійне, уважне і дружнє ставлення вчителя до учня. Вихованню людяності слугує й той факт, що “кожний повинен палко любити свого вчителя як другого батька"

Другим важливим принципом виховання людяності є виховання працелюбства. Виховання працелюбства є однією з найважливіших і необхідніших умов для виховання високоосвіченої людини.

Коменський висловив багато глибоких думок про виховання таких якостей, як чесність, ввічливість, доброта, скромність, стриманість, помірність, благодійність, терпіння, привітливість, повага до старших та багато інших.

Аналіз праць Коменського дозволяє стверджувати, що він виділяв такі основні методи виховання: 1) особистий приклад, 2) повчання, 3) вправи, 4) заохочення, 5) покарання.

Разом з настановами важливого значення надавав Коменський бесідам морального характеру, казкам, байкам, легендам, художній літературі, організації театральних вистав, диспутів, грі тощо.

Для того, щоб діти більше звертали увагу на позитивні приклади і настанови, інколи потрібні покарання. Коменський виділяв два види покарань. Перший - окрик на дитину, якщо вона в чомусь себе неправильно веде. Однак, це потрібно робити розумно, щоб дитина не була зворушена і, разом з тим, відчула страх і стежила за собою. Інколи може слідувати за цим більш сильний осуд і звертання до її совісті з наступним повчанням і погрозою. Якщо буде помітне виправлення, то корисно негайно або пізніше дитину похвалити. Адже розумною похвалою й осудом досягається багато чого не лише у дітей, а навіть у дорослих. Якщо цей перший ступінь виявиться неефективним, тоді застосовується другий - покарання різками або биття рукою з тією метою, щоб дитина опам’яталася і надалі стежила за своєю поведінкою [1, с. 230].

Далі Коменський звертав увагу і висловлював суворий осуд “мавпячій або ослячій любові з боку деяких батьків по відношенню до дітей". “Закриваючи на все очі, - писав педагог, - такі батьки дозволяють дітям рости без будь-якої дисципліни і без будь-якого покарання. У таких випадках дітям дозволяють здійснювати який завгодно негідний вчинок, бігати туди й сюди, кричати, без причини плакати, грубо відповідати старшим, гніватись, показувати язик, дозволяти собі будь-яку примху - все це батьки терплять і вибачають", роблячи велику помилку. Якщо в дитини ще немає розуміння, його треба формувати. Адже дитина народилася для того, щоб стати розумною істотою. Чому батько не розвиває дитину, не позбавляє її моральних вад за допомогою своєчасного святого і рятівного покарання? Не в дитини не вистачає здорового глузду, а в дорослого, який не розуміє, що покарання слугуватиме користі і йому, і його дитині. Адже, чому більшість дітей згодом стають непоступливими по відношенню до батьків і всіляко їх засмучують, як не тому, що не звикли їх поважати. Якщо батьки не дотримуються принципу: “Карай сина свого, і він заспокоїть тебе і дасть насолоду душі твоїй", то отримають від дітей не насолоду і спокій, а сором, докір, смуток і неспокій.

Висновки. За переконанням Коменського, прищеплення любові до мудрості може поступово виховати в учнів високу моральність. Головним принципом морального виховання педагог вважав те, щоб змалку не прищеплювати дитині такого, що не відповідало б вимогам моральності, бо викорінювати погане начало надзвичайно важко, а нерідко й неможливо.

Моральна проблематика органічно входить до змісту всіх його дидактичних праць, включаючи і "Велику дидактику". "Лабіринт світу і рай серця", де викладені філософсько-моральні переконання і провідні ідеї морального виховання, і "Закони добре організованої школи", де сформульовано конкретні моральні норми.

Якщо ж розглянути, порівняти і зіставити різні роботи Я.А. Коменського, в яких він говорить про моральне виховання, можна звести моральні якості особистості, які слід виховувати у дітей до трьох груп: Гуманістичні (гуманність, самоволодіння, готовність служити людям, справедливість, добродійність, щедрість (не бути ні скупим, ні заздрісним), правдивість, запобігливість, шанобливість до старших); Життєво-практичні (привчання до праці (уникати ледарювання), помірність у всьому, привчання не тільки говорити, але і мовчати (там, де це необхідно), привчання до терпіння, витримки, уміння тримати себе з гідністю, терплячість і витривалість у праці); Правила культурної поведінки (охайність, делікатність, витонченість манер, уміння поводитися стримано і скромно).

Список використаних джерел

1. Ян Коменський – фундатор наукової педагогіки [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://referat-ok.com.ua/work/jan-komenskij-fundator-naukovoi-ped/

2. Загально-педагогічні ідеї Я.А. Коменського [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.info-library.com.ua/books-text-487.html

3. Питання виховання та шкільної дисципліни у працях Я.А.Коменського [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.info-library.com.ua/books-text-492.html

4. http://studies.in.ua/ru/pedagogika-shpargalki/1440-pedagogchn-poglyadi-ta-deyi-yaa-komenskogo.html

5. Погляди Я. А. Коменського на моральне виховання дітей дошкільного віку [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://vseosvita.ua/library/pogladi-a-a-komenskogo-na-moralne-vihovanna-ditej-doskilnogo-viku-286039.html.

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СИНТАКСИС" ЗА ПІДРУЧНИКОМ "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" Г.С.ОСТАПЕНКО ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ

Загороднюк Владислава, студентка факультету психології та соціальної роботи, групи ПОск-21.

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

Актуальність проблеми. У зв’язку з уведенням концепції НУШ значна увага приділяється розробці нових програм, які мають відобразити ті методичні новації, що з’явилися останнім часом у педагогічній науці та практиці вчителів. Створено велику кількість підручників і вони найрізноманітніші. Через це вчителям стає все складніше підібрати потрібний матеріал.

Сучасна концепція національної освіти ставить перед учителем української мови чітку вимогу: сприяти формуванню національно-мовної особистості, яка характеризується свідомим ставленням до мови, розвиненим мовленням, мисленням, інтелектом. Під час навчання мають бути створені умови для позитивного розвитку, психологічного комфорту, творчої реалізації. Необхідно розвивати в учнів мовленнєву пам'ять, мовне чуття, тобто вміння наслідувати традиції використання мовних

одиниць, коли необхідно відтворити особистий погляд в усному та писемному мовленні.

Підручник інтегрованого курсу “Українська мова та читання" Г.С.ОСТАПЕНКО для 2 класу відповідає Типовій освітній програмі, розробленій під керівництвом Р. Шияна. Він поєднує навчальні матеріали для розкриття всіх змістових ліній мовно-літературної галузі. Підручник є частиною комплекту, до якого також входить підручник “Я досліджую світ", і який забезпечує реалізацію принципу наскрізної інтеграції навчальних галузей.

Особливу увагу автори приділили побудові освітнього процесу навколо діяльності та тематики, що близькі та цікаві для дитини 7-8 років. А також формулюванню завдань та навчальної інформації простою, живою і зрозумілою для учня мовою, не нехтуючи при цьому точністю і науковістю. Важливу увагу приділено заохоченню учнів до комунікації з однолітками та дорослими.

Згідно з Державним стандартом та створеної на його основі програми (за Р.Шияна), під час вивчення теми "Синтаксис" дитина у 2 класі:

- *має уявлення* про речення;
- *розпізнає* речення за графічними орієнтирами (велика буква на початку, розділовий знак у кінці);
- *визначає* кількість слів у реченні, яке складається з 1-4 слів;
- *інтонаційно правильно вимовляє* (читає) розповідні, питальні й окличні речення і відповідно *оформлює* їх на письмі (використовує відповідні розділові знаки);
- *дотримується* правила вживання великої літери на початку речення;
- *доповнює* речення 1-2 словами за змістом;
- *складає* речення за малюнком, з поданих слів, на задану тему [4].

Метою статті є проаналізувати доцільність системи вправ та теоретичних відомостей, поданих у підручнику Г.С. Остапенко "Українська мова та читання" (2019) для формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Синтаксис" у 2 класі.

Аналіз досліджень та публікацій. Основні засади методики вивчення синтаксису закладені в підручниках, методичних посібниках. В українській лінгводидактиці теоретичні засади навчання синтаксису розроблені вченими О.Біляєвим, В. Горяним, Н. Іваницькою, К. Плиско, Р. Христіаніновою, М.Пентилюк та ін. Останнім часом вийшли українські публікації з методики синтаксису С. Карамана, О. Горошкіної, С. Омельчука, М. Кравець та інших учених.

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

Основна частина. У підручнику Г.С.Остапенко "Українська мова та читання" (2019) для учнів 2 класу на вивчення розділу "Синтаксис" відведено 20 сторінок.

Матеріал є доцільним. Подано його цікаво та зрозуміло для дітей даного віку, наявна достатня кількість яскравих ілюстрацій до вправ. У кінці теми подана узагальнююча схема про речення.

Матеріал підручника структуровано за календарним принципом і розділено на навчальні тижні. Тематика навчального матеріалу першої частини підручника враховує теми Модельної програми:

1. Зміни (тижні 1-4).

2. Факти та здогадки (тижні 5-8).

3. Територія (тижні 9-12).

4. Спільнота (тижні 13-16).

Наприклад, теми тижнів 25–27 такі: "Кмітливість рятує!", "Винаходи і винахідники", "Весна прийшла!".

Окрім матеріалів на кожен тиждень, підручник містить дві рубрики, зміст яких опрацьовується протягом місяця, відповідно до конкретних умов навчання.

У рубриці "Наш театр" подано матеріали для підготовки театралізованої вистави: літературні тексти, зразки ляльок, масок, костюмів, декорацій, поради щодо підготовки вистави, посилання на аудіотреки, а також завдання для рефлексії та самовдосконалення.

Рубрика "Моя книжка" містить завдання для створення дитиною сторінок артбука "Книжка про мене" (це проект тривалістю на весь рік).

Після кожних восьми навчальних тижнів у підручнику розташовано підсумкові завдання у рубриці "Згадай перед канікулами".

Додатки до підручника містять тлумачний словник та настільні гри.

Реалізація завдань змістових ліній програми

Відповідно до концепції наскрізної інтеграції, переважна більшість завдань спрямовані на реалізацію кількох змістових ліній. Опанувати матеріал кожної змістової лінії дітям допомагають подані у підручнику персонажі.

Змістова лінія “Взаємодіємо письмово":

– Дитина створює елементарні письмові повідомлення (записка, лист, вітальна листівка) та обмінюється ними зі знайомими [2 МОВ 3-3.1-1];

– обирає відповідне оформлення (шрифт, розмір, колір тощо) для невеличкого тексту [2 МОВ 3-3.1-2];

– вигадує нові слова на основі запропонованих (замінює звуки, послідовність складів, замінює і об’єднує частини слова) [2 МОВ 5-4.2-1];

– створює невеликі тексти на добре відомі теми, записує їх розбірливо, прописними літерами [2 МОВ 3-3.1-3];

– записує окремі слова, які пишуться так, як вимовляються, та речення, дотримуючись опрацьованих правил щодо оформлення речення на письмі [2 МОВ 3-3.1-4];

– перевіряє, чи є в написаному тексті помилки, виправляє їх [2 МОВ 3-3.3-2];

– удосконалює з допомогою вчителя/вчительки власний текст (лексика, будова речення, форми слова) [2 МОВ 3-3.3-3].

Змістова лінія “Досліджуємо мовлення":

– Дитина створює власні художні тексти малих жанрів (загадки, лічилки, мирилки тощо) на основі відомих [2 МОВ 5-4.2-2];

У підручнику подано теоретичні відомості про: що таке речення; які це розповідні, питальні та спонукальні речення (на всі правила представлені приклади); які розділові знаки в кінці при якому виду речення потрібно ставити; які це окличні та неокличні речення. Також є відомості про поняття "абзац" та як його визначити. Вони виділені у правилах і розташовані після декількох вправ. Це вказує на те, що перед тим, як дати дітям визначення або термін, вчитель підводить учнів до самостійного формулювання і розуміння, що свідчить про індуктивний спосіб подачі інформації.

Тепер детально розглянемо загальну кількість вправ у розділі та класифікуємо їх за типами. Вправи розділу розміщені у другій частині підручника, сприяють вивченню мовних та мовленнєвих явищ. Охарактеризуємо тепер типи вправ.

У другій частині підручника кількість вправ на вивчення мовних явищ –20. Наведемо декілька прикладів таких вправ: Вправа 4 (с. 55): Які нові деталі додалися до портрета груффало? Запиши його опис у зошит, додавши прикметники); Вправа 10 (с.57): Полічіть, скільки речень у тексті на сусідній сторінці. Скільки з них питальних?; Вправа 8 (с. 5: Синонім до якого слова – "шкóда" чи "шкодá" - є у тексті? Назви його; Вправа 5 (с. 61): Яких речень найбільше у тексті – розповідних, питальних чи спонукальних? Чому?; Вправа 6 (с. 6): Обери питальне речення і продиктуй його партнерові/ партнерці по завданню. Хай він/вона запише його, а потім перевірить, чи немає помилок; Вправа 16 (с. 69): Знайдіть у тексті спонукальне речення, запитальні речення. Які з них легше шукати, чому?; Вправа 2 (с. 72): Підкресли у записаних реченнях службові слова; Вправа 5 (с.72): Прочитай слова. Які з них змінюють свою форму? Випиши їх, виділи в них закінчення та основу.

Тепер розглянемо наявність мовленнєвих вправ у розділі "Синтаксис" підручника з української мови у другій частині.

У другій частині підручника кількість вправ на вивчення мовленнєвих явищ – 11. Наприклад: Вправа 5 (с. 55): Знайдіть у двох уривках слова, якими персонажі звертаються одне до одного. Зверніть увагу на їхню форму. Придумайте по три інші звертання до кожного персонажа та розіграйте діалог; Вправа 7 (с. 56): Що допомогло мишці врятуватися від хижаків? Розкажи, чи доводилося тобі знаходити нестандартні виходи зі складних ситуацій; Вправа 11 (с. 57): Визначте, які речення про груффало ви складатимете – розповідні, питальні чи спонукальні. Скористайтеся словами – підказками та запишіть стільки речень, скільки встигнете за 10 хвилин; Вправа 9 (с.67): Придумайте на чому приїхала весна та що вона принесла із собою. Складіть вірш або прозову розповідь; Вправа 17 (с. 69): Послідовно намалюйте те, що відбувається з ластівками від моменту їхнього повернення навесні до відльоту у вирій восени. Презентуй свою роботу іншим групам. Чи однакові у вас роботи?; Вправа 7 (с. 72): Згадай вистави вашого театру. Яка запам’яталася найбільше? Напиши розповідь від імені одного з персонажів; Вправа 10 (с.73) (Розіграйте в парах одну із ситуацій).

З’ясовано, що загальна кількість вправ у підручнику "Українська мова та читання" (частина 2) становить 312 вправ, з них 31 вправ, які стосуються мовних явищ у параграфах. Отже, у розділі уміщено 9,9 % мовних вправ на вивчення розділу "Синтаксис".

У другій частині підручника розділ "Синтаксис" містить такі типи мовних вправ: підготовчі, тренувальні та завершальні. Кількість підготовчих у даному підручнику – 3 вправ, тренувальних вправ – 17, завершальних вправ – 11. Наведемо декілька прикладів кожного типу мовних вправ.

Підготовчі вправи *– Вправа 2 (с.54)*: Як гадаєш, чи існує груффало насправді? Прочитай його опис. Які слова роблять його страшним? Зміни їх так, щоб вони не прибільшували, а применшували ознаки диво – звіра; *Вправа 4 (с. 55):* Які нові деталі додалися до портрета груффала? Запиши його опис у зошит, додавши прикметники); *Вправа 1 (с. 72):* Розглянь схему та пригадай, які типи речень ти знаєш.

Мета підготовчих вправ, поданих у підручнику – сприяти кращому сприйманню навчального матеріалу та осмисленню певних понять і правил.

Тренувальні вправи – *Вправа 8 (с. 56):* Синонім до якого слова – " шкóда" чи "шкодá" - є у тексті? Назви його; *Вправа 10 (с. 57):* Полічіть, скільки речень у тексті на сусідній сторінці. Скільки з них питальних?; *Вправа 13 (с.63): Пригадайте ситуацію, за яких сірники можуть бути небезпечними. Запишіть 4 спонукальні речення про те, як безпечно поводитися з сірниками*; *Вправа 11 (с. 67):* Знайди у тексті споріднені слова до поданих нижче. Запиши їх парами в зошит, познач корені; *Вправа 2 (с. 72):* Склади і запиши в зошит речення трьох типів зі словом "король".

Мета тренувальних вправ, поданих у підручнику - закріпити (сформувати) в учнів мовні вміння і навички.

Завершальні вправи – *Вправа 7 (с. 56):* Що допомогло мишці врятуватися від хижаків? Розкажи, чи доводилося тобі знаходити нестандартні виходи зі складних ситуацій; *Вправа 7 (с. 61):* Дізнайтеся більше про політ людей на Місяць, скориставшись інтернетом. Що саме ви напишете в рядочку пошуку? Спробуйте кілька варіантів питальних речень або ключових слів. Чи змінюються посилання, які пропонує пошуковик на першому місці? За яким запитом вдалося знайти найцікавішу інформацію?; *Вправа 12 (с. 63):* Уявіть себе виробниками перших сірників та прорекламуйте новий товар – усно чи письмово); *Вправа 7 (с. 72):* Згадай вистави вашого театру. Яка запам’яталася найбільше? Напиши розповідь від імені одного з персонажів; *Вправа 10 (с. 73):* Розіграйте в парах одну із ситуацій.

Мета завершальних вправ, поданих у підручнику – сприяння активізації навчальної роботи учнів на уроці через проблемні ситуації, а також розвивати творчу уяву та здібності через творчі вправи.

Підготовчих вправ у піжручнику нараховано 3, що становить 9,6 %.

Таке співвідношення, на мою думку, є недоцільним, адже я думаю, що потрібно більше підготовчих вправ для вивчення орфографічного розділу.

Тренувальних вправ автори подають 17, що становить 54,8 %.

Таке співвідношення є недоцільним, тому що авторами запропонована недостатня кількість тренувальних вправ і всі вони в основному є однотипні.

Завершальних вправ є 11, що становить 35,4 %, що є доцільним, адже для такої загальної кількості мовних вправ у підручнику, творчих та проблемних вправ достатньо. Але доцільно урізноманітнити зміст творчих і проблемних вправ.

Отже, було з’ясовано, що підготовчих вправ міститься 9,6 %, тренувальних – 54,8 %, завершальних – 35,4 %.

Висновки. Отже, нами установлено, що у підручнику під час вивчення розділу "Синтаксис" нараховано у другій частині – 31 мовну вправу, серед них 54,8 % тренувальних вправ, 9,6 % вступних вправ, 35,4 % завершальних вправ. Вважаємо такий розподіл недостатньо доцільним, оскільки співвідношення кількості кожного типу вправ із загальною кількістю вправ є нерівномірним. Так, в ході пошуку було з’ясовано, що деяких типів вправ достатньо для використання на уроках української мови, а деяких – замало. Ці вправи спрямовані на краще сприймання навчального матеріалу та осмислення певних понять і правил, закріплення (формування) в учнів мовних вмінь і

навичок, стимулювання та активізацію навчальної роботи учнів на уроці через проблемні ситуації, а також розвиток творчої уяви та здібностей.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти | Міністерство освіти і науки України (mon.gov.ua).

2. Пентилюк М. І. та ін. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. К. : Ленвіт, 2005. 400 с.

3. Псисько К. М. Теорія і методика навчання української мови в середній школі. Харків : ХДПУ, 2003. 114 с.

4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. ЗАТВЕРДЖЕНО Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1272.

5. Українська мова та читання (Ганна Остапенко) 2 клас, 2019 у двох частинах: https://pick.net.ua/uk/2-class/2495-ukrainska-mova-ta-chytannia-chastyna-2.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ

Землякова Анна-Марія, магістрантка І курсу факультету психології і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя освітньої програми "Мененджмент в освіті".

Науковий керівник: **Демченко Н. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Без чіткого усвідомлення поняття "саморозвиток" та "професійний саморозвиток" неможливо вирішувати проблеми, пов’язані з його реалізацією. Аналіз останніх наукових публікацій, присвячених професійному саморозвитку майбутнього фахівця свідчить про відсутність єдиного погляду на дану проблему.

Професійний саморозвиток висвітлюється в різних аспектах: філософському, педагогічному, психологічному, соціологічному та інших, тобто, має міждисциплінарний характер. Філософія розглядає саморозвиток як основний спосіб пізнання себе та своїх потреб, без якого неможливе досягнення поставлених життєвих цілей. Психологи досліджують характер зв’язків і залежностей між станом готовності та ефективністю діяльності; готовність розглядається як здатність до адаптації, саморегуляції поведінки та розвитку, мобілізації сил, як передумова цілеспрямованої діяльності. Педагогами готовність визначається як загальна характеристика навчання, виховання та розвитку особистості.

Історія свідчить, що тривалий час права і свободи людини обмежувались, а виховні системи тогочасного суспільства були зацікавлені у формуванні соціально-типової особистості. В умовах, коли розширюються права і свободи людини, набуває значущості саморозвиток, самовиховання і самовдосконалення особистості. Проте, ще в стародавні часи видатні уми цікавилися й приділяли значну увагу саморозвитку людини. Так, відомий античний філософ Сократ закликав: "Пізнай самого себе!" Він

стверджував, що людина, яка пізнає себе, здатна зрозуміти, що для неї буде краще, що їй під силу, а що принесе лише провал. Велика кількість філософів античності цікавилася проблемами самопізнання, самовдосконалення та самореалізації, серед них: Піфагор, Геракліт, Сократ, Платон, Аристотель, Сенека.

Наукові дослідження усвідомленого саморозвитку особистості починаються наприкінці XIX – на початку XX ст. Більше уваги приділяється проблемам самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення з 60-х років XX ст. Здебільшого це були пошукові роботи психолого-педагогічного спрямування. Наприкінці XX ст. почали досліджувати філософські, етичні, соціологічні аспекти усвідомлених форм саморозвитку особистості.

На початок 2000 років опубліковано понад 1000 науково-методичних робіт (монографії, статті, тези, навчальні посібники тощо), присвячених проблемі формування готовності до професійного саморозвитку особистості в різних сферах: військових, педагогів, економістів та ін. Науковці обґрунтували діяльнісну, духовну й ціннісну природу саморозвитку особистості, форми її прояву (неусвідомлені – стихійні, спонтанні та усвідомлені: найбільш прості – соціальна адаптація, саморегуляція та більш складні – самовиховання, самовдосконалення) [2].

Проблема формування готовності до професійного саморозвитку є одним із найактуальніших напрямів досліджень у контексті професійного становлення особистості. Незважаючи на значний доробок наукової спільноти щодо опрацювання даної проблеми, однозначного розуміння сутності та функцій даного феномена не існує.

Професійний саморозвиток – це завжди особистісно-професійний, усвідомлений і мотивований процес, що триває протягом усього життя, де період навчання у вищій школі є підготовчим процесом, початком безперервної професійної освіти, самоосвіти, розвитку і саморозвитку, саме тому важливо формувати готовність майбутнього фахівця до професійного саморозвитку в студентські роки.

Проаналізувавши відповідну літературу можна узагальнити підходи до визначення поняття "саморозвиток" як процес, викликаний потребою в самовдосконаленні та зумовлений своєрідною особистісною здатністю, що має глибоке психологічне підґрунтя, піддається педагогічному впливу, свідомо реалізується в житті та може характеризуватися як позитивною, так і негативною динамікою; "професійний саморозвиток" - це безперервне, свідоме, цілеспрямоване особистісно-професійне самовдосконалення особистості, що є внутрішньо і зовнішньо організованим свідомим інтеграційним процесом самоуправління, який ґрунтується на механізмах самопізнання, самоствердження, самовдосконалення та самоактуалізації; "готовність до професійного саморозвитку" - інтегральне утворення, що одночасно є усвідомленим результатом процесу підготовки та сформованою настановою на певний результат (отримання професійних знань і самовдосконалення) та містить у собі мотиваційний, пізнавальний, професійний та особистісний компоненти.

У сучасному світі перед менеджером організації постає завдання забезпечувати відповідність змісту навчання самого керівника та персоналу, у першу чергу, вимогам суспільства, стратегічній меті організації, і, нарешті, індивідуальним і професійним запитам й ефективному кар’єрному розвитку. Таким чином, зміст навчання, програмне

й методичне забезпечення професійного розвитку залежить від самого менеджера, від установи, у якій він працює, і від рівня розвитку суспільства загалом.

Професійний саморозвиток майбутнього менеджера в освіті, як і будь-якого іншого фахівця, забезпечується, передусім, наявною в суспільстві системою професійної освіти. Функціонування цієї системи спрямоване на формування якостей, набуття кваліфікацій, необхідних для успішного виконання відповідних професійних функцій. Крім процесу навчання, професійні компетентності (цінності, знання, уміння, навички, інші функціональні характеристики) можуть формуватися шляхом включення особистості в практичну діяльність.

Професійний саморозвиток є невід'ємною складовою особистісного саморозвитку. Він здійснюється завдяки механізмам самопізнання, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції та прагненням до самоактуалізації на базі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, різних форм дослідної діяльності та способів інтенсифікації цього процесу [1].

Процес формування готовності до професійного саморозвитку має на меті розвивати в здобувачів освіти внутрішню мотивацію, яка забезпечує усвідомлений розвиток свого професійного потенціалу та розуміння свого місця та значення у соціумі.

Метою спеціальності "Менеджмент в освіті" є формування особистості висококваліфікованого фахівця, здатного розв'язувати складні багаторівневі й нестандартні завдання й проблеми, які будуть пов'язані з управлінням освітніми закладами в умовах невизначеності глобальної економіки, вести дослідницьку роботу та впроваджувати інноваційну діяльність. Зазначимо, що наведені вміння характеризують професіонала з високим рівнем освіченості та культури, сформувати які покликана система сучасної освіти. Дані вимоги знаходять своє відображення в навчальних планах університету, та програмах дисциплін і мають бути відображені в структурі готовності до саморозвитку та професійного саморозвитку.

У науковому просторі досліджень щодо формування готовності людини до навчальної, наукової та професійної діяльності не існує загальної думки щодо виокремлення компонентів досліджуваного нами феномену, але аналіз визначень компонентів "саморозвитку" та їх показників, дає підстави узагальнити підходи і виділити такі існуючі тенденції:

• у формуванні готовності до професійного саморозвитку великого значення набуває мотиваційний компонент, під показниками якого розуміють систему домінуючих мотивів, мотивів обрання професії, інтересів, стійкість інтересу, схильності тощо;

• здійснення професійного саморозвитку неможливе без теоретичного знання принципів, методів, форм та засобів саморозвитку;

• діяльнісний підхід у формуванні готовності майбутнього менеджера до професійного саморозвитку ототожнюють із сформованістю таких показників як уміння, навички володіння прийомами організації процесу саморозвитку, професійно-значущих якостей, самоосвіти, самовиховання на фоні прагнення відповідати своєму ідеалові шляхом свідомого самоуправління;

• професійний саморозвиток включає в себе систему самоконтролю і самокоригування емоційно-вольових проявів, ґрунтується на самоактуалізації особистості.

Отже, необхідно наголосити на тому, що, вивчаючи феномени "готовність" і "саморозвиток", вчені виділяють ряд подібних компонентів, зокрема мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, особистісний, професійний [3].

Аналіз компонентів готовності до навчальної, наукової, професійної діяльності та компонентів саморозвитку, як окремо досліджуваних феноменів, дозволяє дійти висновку, що наявність спільних характеристик ґрунтується на глибинних ознаках цих феноменів. У кожному з випадків йдеться про вид діяльності, отже в їх основі закладено такі саме діяльнісні ознаки, як суб'єктність, предметність, активність, цілеспрямованість, вмотивованість, усвідомленість.

Список використаниж джерел

1. Вайніленко Т. В. Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення / Т. В. Вайніленко // Рута. – 2005. – №278. – С. 13–20.

2. Лозовий В. О. Саморозвиток особистості: проблеми теорії і практики [Електронний ресурс] / В. О. Лозовий // Харків "Право". – 2019. – Режим доступу до ресурсу: https://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/16922/1/Lozovoy_3-5.pdf.

3. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку : дис. докт. пед. наук : 13.00.04 / Фрицюк В. А. – Вінниця, 2017. – 532 с.

СУЧАСНА ОСВІТА В НАЙРОЗВИНЕНІШИХ КРАЇНАХ СВІТУ: ОСВІТА У США

Золотарьова Анна, студентка ІІІ курсу, групи УМЛ–31 ННІ філології, перекладу та журналістики.

Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

У статті проаналізовано систему освіти у США, висвітлено власно точку зору щодо цього питання та здійснено порівняння системи освіти в Україні та США.

Ключові слова: система освіти, децентралізоване управління освітою, програма "Хед старт" (початковий старт), школи-магніти, служби "гайденс" (що означає керівництво), граматична школа, об'єднана школа, технологічна середня школа, середня сучасна школа, США, Україна.

Актуальність дослідження: актуальність дослідження зумовлена доволі високим рівнем якості освіти у США, а стаття покликана розглянути її переваги й недоліки та виокремити шляхи покращення рівня якості освіти в Україні.

Мета: метою статті є аналіз системи освіти у США, порівняння її з системою освіти в Україні та пошук шляхів удосконалення вітчизняної системи освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному світі освіта розглядається як важливий компонент економічного росту і процвітання країни. Її роль для людини та суспільства з кожним роком стає все більш значущою.

Будь-яке суспільство для забезпечення свого прогресивного розвитку, разом з іншими, повинно реалізувати і функцію виховання своїх членів. З цією метою воно створює систему освіти, тобто комплекс інститутів освіти. Основним типом інституту освіти є освітні заклади, що забезпечують виховання та навчання і (або) реалізують одну або декілька освітніх програм.

Літературою американських авторів, які описують освіту США, можна заставити довгі полиці у бібліотеках. На сотнях сторінок систему освіти США позиціонують як "найдемократичнішу", "відкриту для всіх бажаючих", "таку, що забезпечує справжню рівність освітніх можливостей". Сучасна система освіти США, яка склалася під впливом історичних, економічних та соціальних чинників, характеризується низкою особливостей, що відрізняють її від західноєвропейських стандартів. Дійсно, порівняно з іншими розвиненими країнами американська система освіти виглядає більш демократично.

На мою думку, необхідно проаналізувати систему освіти США з метою виявлення її особливостей, переваг і недоліків. Безумовно, американська освітня система з її новітніми методиками та підходами у навчанні є вартою уваги. А оскільки перейняти позитивний досвід необхідно з метою підвищення власного професіоналізму, то цю тему можна вважати особливо актуальною для розвитку системи освіти в Україні.

Управління освітою в США традиційно є децентралізованим. Воно здійснюється на рівні штатів. Значні права у вирішенні шкільних питань надані графствам, містам, навчальним округам, яких у країні нараховується близько 15 тисяч.

Дошкільне виховання здійснюється в дитячих яслах (до 3 років) і садках (від 3 до 5 років). Система дошкільних закладів включає приватні, державні та кооперативні установи, що суттєво відрізняються між собою метою, організацією та програмою діяльності. Починаючи з 80-х рр. відмічається активізація уваги до цієї освітньої ланки, суттєве зростання кількості дошкільних установ. Пояснюється це необхідністю забезпечення більш раннього інтелектуального та загального розвитку дітей як важливої умови їх успішного навчання в школі І, певною мірою, досягнення життєвого успіху.

Отже, провідною метою закладів дошкільного виховання є підготовка до школи. Для дітей, які позбавлені такої можливості у дитячих установах або в домашніх умовах, здійснюється урядова програма "Хед старт" (початковий старт), що передбачає набуття початкових освітніх навичок за допомогою телевізійних навчальних програм.

Шкільне навчання починається з 6–7 років, залежно від штату, і здійснюється у дванадцятирічній загальноосвітній школі, що має таку структуру: початкова школа (1–6 класи), неповна (молодша) середня школа (7–9 класи), старша середня школа (10–12 класи), тобто діє схема "6+3+3". У деяких штатах (малонаселених) існує структура "6+6", тобто початкова та об'єднана середня школа, або "8+4".

У країні існують як державні загальноосвітні школи, так і приватні, більшість з яких є конфесійними (такі, що організовуються релігійними общинами) (71%). Особливе місце серед приватних належить "незалежним" школам, в яких виховується еліта сучасного суспільства. Відбір абітурієнтів до таких шкіл здійснюється за допомогою вступних тестів, платні за навчання (10–20 тис. доларів за навчальний рік) та соціального статусу батьків. Метою таких шкіл є формування різнобічне розвиненого джентльмена, який має гарні манери, розважливий у справах, вміє планувати своє

життя, акуратно витрачати гроші та час заради досягнення головної мети - стати багатим.

На всіх етапах шкільного навчання в американській школі відсутні єдині навчальні програми, підручники. Кожен навчальний округ розробляє свої рекомендації щодо навчального часу, друкує програми з окремих предметів, як і займається фінансуванням шкіл.

З молодшої середньої школи починається диференціація навчання згідно з рівнем здібностей та бажанням учнів. У 9 класі, крім обов'язкових предметів (рідна мова, історія, математика, біологія, географія, предмети естетичного циклу, фізичне виховання, гігієна, праця), вводиться значна кількість предметів за вибором (елективних курсів), які дозволяють обрати певний профіль навчання у старшій середній школі. Диференціація змісту освіти посилюється ще й тим, що більшість обов'язкових предметів викладається за програмами різних рівнів складності.

Старша середня школа США являє собою установу, в якій навчання здійснюється за трьома основними профілями: академічним, загальним та виробничим (трудовим). Навчання на академічному профілі є підготовкою до вступу у вищий навчальний заклад і здійснюється за збагаченими ускладненими програмами. Залежно від подальшого професійного вибору школяра навчання може мати гуманітарну, суспільствознавчу, природничу або іншу орієнтацію. Загальний профіль орієнтує учнів на вступ до середніх навчальних закладів. Виробничий профіль призначений для учнів, які одразу після школи почнуть працювати. Саме тому цей профіль пов'язаний із здобуттям певної спеціальності.

У зміст навчання входять як предмети "ядра" – обов'язкові (рідна мова та література, суспільствознавчі науки, математика, природничі науки, комп'ютерна грамотність), так і предмети за вільним вибором учнів (елективні). У школах США існує кілька сотень таких предметів. Введення нових елективних предметів здійснюється спочатку на рівні кількох шкіл, а потім влада штату приймає рішення про доцільність їх запровадження.

В середині 80-х рр. XX століття на вивчення елективних курсів приділялось 50% усього навчального часу. На початку 90-х рр. XX ст. ця цифра зменшилась до 40–35% у зв'язку з тенденцією інтелектуалізації змісту освіти для всіх учнів, що здійснюється за допомогою розширення "ядра" і, перш за все, його природничо-математичного компоненту.

Однією з особливостей діяльності американської школи є значна увага до служби "гайденс" (що означає керівництво), метою якої є допомога дитині у досягненні повного розвитку.

Система вищої освіти Своєрідність американської вищої школи полягає в її багаторівневості і розгалуженості, поділу вищих навчальних закладів (ВНЗ) на державні та приватні, їх відмінності за якістю і кількістю ступенів, що присвоюються, наявності систем залікових одиниць, особливостях роботи професорсько-викладацького складу. Багаторівневість системи вищої освіти, створена на основі "розподілу функцій" між навчальними закладами, є саме тим механізмом, за допомогою якого в США намагаються вирішити проблему підвищення якості підготовки спеціалістів [3].

Більшість вузів – приватні, однак в них навчається лише 23% від загальної кількості студентів. До вищих, за американськими стандартами, відносять будь-який навчальний заклад, що йде за школою: одно-, дво- та трирічні технічні інститути, дворічні коледжі гуманітарних наук, незалежні (автономні від університетів) професійні школи, учительські коледжі, школи мистецтв, семінарії тощо; університети, політехнічні та технологічні інститути. За рівнем освіти всі вони об'єднані у три категорії:

I – дворічні коледжі;

II – коледжі гуманітарних та природничих наук і професійні школи;

III – аспірантські та вищі професійні школи, коледжі та університети.

У США відсутні єдині вимоги до абітурієнтів. Все залежить від типу вузу, його престижності, ряду соціально-економічних факторів. Так, наприклад, дворічні коледжі не вимагають вступних екзаменів, чотирирічні коледжі та університети, особливо престижні (Гарвард, Йель, Принстон, Стенфорд, Чикаго та деякі інші) проводять конкурсний відбір абітурієнтів.

Метою вищої школи США є підготовка спеціалістів, здатних систематично мислити, робити вірні оціночні судження, застосовувати творчу уяву. Основний акцент робиться не на обсяг, а на фундаментальність навчання, на знання спеціалістами концепцій розвитку певних галузей науки і техніки, на формування у них навичок подальшої самоосвіти [1].

За законом США про освіту, федеральний уряд надає фінансову допомогу штатам, навчальним закладам, які докладають зусиль для проведення освітньої реформи з метою вдосконалення якості освіти [3].

Для порівняння освітніх систем України і США розглянемо такі особливості їхнього функціонування як рівень централізації управління, типи закладів, зміст навчальних програм, фінансування вузів і студентів та ін. Діючу в Україні систему управління вищою освітою відрізняє високий рівень централізації. Діяльність усіх вищих навчальних закладів регламентована єдиними принципами, нормами, стандартами, програмами. Така система управління вищою школою була визначна першою освітянською реформою, що відбувалася у 1992–1995 роках минулого століття. До здобутків цього періоду слід віднести розробку і затвердження Державної програми "Освіта. Україна XXI століття", яка й нині реалізується в основних своїх складових.

Систему вищої освіти США характеризує великий ступінь децентралізації. По суті, кожен штат має власну систему вищої освіти, що відрізняється своїми особливостями. Управління системою вищої освіти здійснюється на рівні штатів через такі виконавчі державні структури, як Рада управління чи Рада координації. Функції їх відрізняються в різних штатах, однак загальним є підтримка стандартів вищої освіти на належному рівні через систему акредитації, а також фінансування державних вищих навчальних закладів і фінансовий контроль їх діяльності.

В Україні в умовах централізованого управління системою освіти реформи вищої школи, як правило, проводяться з ініціативи "зверху" і носять характер одноразової кампанії. Проведення реформ в централізованій системі управління освітою має низку недоліків, однак не можна не згадати й деякі переваги – їх ретельна підготовка (теоретичне дослідження проблеми, проведення експериментів, використання кращого, вже перевіреного досвіду), та ін.

Наступна відмінна риса функціонування систем вищої освіти України і США – це різні типи вищих навчальних закладів. В Україні на сьогодні діють такі: університет (класичний і профільний: технічний, технологічний, економічний, педагогічний, медичний, аграрний та ін.), академія, інститут, консерваторія, коледж, технікум, училище. Найпоширенішими вищими навчальними закладами США є університети, коледжі та спеціалізовані інститути.

В українській системі вищої освіти традиційними вважаються денна, вечірня й заочна форми навчання у ВНЗ. Меншою популярністю користується екстернатна і нерозробленою ще залишається дистанційна форма навчання. Дистанційне навчання є найбільш затребуваною формою навчання у США, яке характеризується невисокою вартістю і в той же час доступністю та комфортністю освітнього середовища, професійною спрямованістю змісту навчальних предметів, з одного боку, та їх загальноосвітньою цінністю, з іншого тощо.

На сьогодні у вищій школі США також запроваджені й інші форми навчання – "університет без стін", "навчання на базі досвіду", кооперована освіта та ін. Навчання в "університеті без стін" будується на принципі участі студента в розробці власних навчальних програм і використанні різноманітних і навіть ексклюзивних засобів, форм і методів навчання як у навчальному закладі, так і за його межами.

Проаналізуємо відмінності в змісті навчальних програм вищої школи України та США. Вітчизняні заклади вищої освіти в частині розробки навчальних програм керуються прийнятим у 2001 році "Комплексом нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти". Даним документом регламентуються вимоги до освіти і професійної підготовки фахівців у ВНЗ, що обумовлені ідеями і принципами ступеневої освіти в Україні. Так, вітчизняний стандарт на підготовку фахівців різних спеціальностей встановлює, що навчальний план підготовки бакалавра містить чотири цикли дисциплін: 1) гуманітарної та соціально-економічної підготовки; 2) природничо-наукової (фундаментальної підготовки); 3) професійної та практичної (професійно-спрямованої) підготовки; 4) вибіркові навчальні дисципліни. При цьому кількість навчальних дисциплін, їх перелік і розподіл за семестрами є фіксованими.

В американських університетах навчальні дисципліни здебільшого згруповано у чотири блоки, аналогічні прийняті нині в Україні, однак визначальною відмінністю навчання у вузах США є надання студентам можливості самостійно складати свій навчальний план і відвідувати навчальні курси за власним вибором. З цією метою ВНЗ пропонують щорічні спеціальні каталоги з переліком навчальних програм підготовки бакалаврів, магістрів та докторів наук за різними спеціальностями, що містять назви навчальних дисциплін (і короткий опис їх змісту), а також перелік дисциплін, обов’язкових для отримання диплома певного освітнього рівня [4].

Наступною специфічною рисою функціонування системи вищої освіти в Україні і США є форма власності вищого навчального закладу. Згідно з Законом України "Про вищу освіту", в Україні можуть функціонувати вищі навчальні заклади державної, комунальної, приватної форм власності [2].

Відмінною особливістю американської вищої освіти, яка поки що не є притаманною для України, є академічна мобільність студентів та викладачів. Якщо в минулі десятиліття у США переважала "вертикальна" мобільність студентів, найчастіше, з

2-річних коледжів в 4-річні, то зараз отримала розвиток "горизонтальна" мобільність, тобто рух студентів з одного коледжу або університету в інший на тому ж освітньому рівні. Багато студентів одночасно вчаться у двох і більше навчальних закладах. Для забезпечення такої можливості вищими навчальними закладами США використовується блочний трансфер кредитів (присвоєння блоку академічних кредитів студенту, який успішно завершив кілька навчальних курсів або отримав сертифікат чи диплом).

Висновки. На основі вищезазначеного можна зробити такі висновки, освіта, у Сполучених штатах вважається показовим для всього світу. У США існує своя система для освіти, яка складалася не одне століття. При цьому освіта США практично нічим не схоже на системи інших держав. Тому подібна система і становить інтерес. Американська освіта бере фінанси від федерального керівництва. Крім того, існує безліч закладів, які відносяться до штатних бюджетам. Нарівні з ними виступають і заклади, пов'язані з приватним фінансів.

Всі школи Сполучених штатів працюють з англійською мовою. Але американське освіта цілком демократично. Це означає, що на федеральному рівні не створено чітких шаблонів для всієї системи. А подібне призводить до того, що будь-яка школа здатна встановлювати власні правила. Часом це закріплюється на місцевому рівні.

Вся освітня американська структура має власним розподілом. Шкільні роки в Сполучених штатах починаються з п'яти років. У такому віці відкривається для дітей початкова школа. Це своєрідний нульовий клас. Причому зовсім не обов'язково вирушати в нульовку. До п’ятого чи шостого класу і триватиме початкова школа. Після цього можна претендувати на середнє навчання. "Середнячок" не переступить за восьмий клас. Потім ще кілька років у вищій школі. Так, студентом можна стати в момент повноліття. Подальший освітній простір для американців великий – це й місцеві коледжі, є і університети. Різниця тільки в термінах навчання, а також у тих ступенях, які можна одержати по закінченні.

Що стосується України то, по-перше, за роки, що пройшли з моменту проголошення суверенітету, задачі, поставлені в Державній національній програмі "Освіта", виконано, а принципи, сформульовані в Законі України "Про вищу освіту", реалізуються, що свідчить про втілення в життя обраного курсу інтеграції у світову систему. По-друге, порівняльна характеристика виявила збіг певних особливостей функціонування вітчизняної і системи вищої освіти США, що говорить про високі темпи інтеграції національної освіти системи у світову.

Список використаних джерел

1. Історія педагогіки / за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк. – Житомир, 1999.

2. Коваленко О. Ю. Структура системи освіти : Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах. Зб. наук. праць. 2009, №9, С. 172–177.

3. Лунячек В. Е. Деякі практичні питання управління освітою: Нова педагогічна думка . 2008, № 1, С. 16–20.

4. Шаран Р. Етапи розвитку дистанційної освіти у США : Порівняльна професійна педагогіка. 2011, С. 34–42.

ВИХОВАННЯ СЕРЕДНЬОВІЧНОГО ЛИЦАРЯ

Карась Сергій, студент ІІІ курсу факультету іноземних мов.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджемнту.

У статті розглядається питання виховання лицарства епохи Середньовіччя. З'ясовані головні аспекти виховання, його періоди. Викладається концепція ідеального лицаря, які якості, риси характеру, знання та вміння мав опанувати середньовічний лицар.

Ключові слова: виховання, лицарство, навчання, мета виховання, Середньовіччя, військова служба, лицарська мораль.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Лицарське виховання розглядалось у роботах таких істориків і педагогів як Щепкін Є.М., М. В. Левківський, І. В. Зайченко, О.А. Дубасенюк, Т. Циглер, С.С. Пальчевський, Кравець В., Фіцула М.М., О. М. Джуринський, Ф. Кардіні та ін. В їхніх працях висвітлюються мета, засоби та принципи виховання лицарів в епоху Середньовіччя, їхні правила, кодекс, мораль, якості та риси характеру, а також побут, життя та звичаї лицарів.

Мета статті: розкриття сутності виховання лицарства епохи Середньовіччя, його порівняння з художніми творами романтизму та міфами про лицарів.

Виклад основного матеріалу. Лицарство - соціальна категорія в країнах Західної та Центральної Європи в середні віки, яка складалася зі світських феодалів (лицарство в широкому сенсі) або їх частина - дрібних феодалів (лицарство у вузькому сенсі). Перші згадки про лицарство відносяться до кінця 10 ст. У цей час під лицарство (в лат. термінології milites) мало на увазі категорію військових слуг (переважно кінних), які були васалами знаті. У міру зростання феодальної роздробленості, що сприяли розширенню прав дрібних лицарів, грань між лицарством і знаттю поступово стиралася.

Лицарство – це кодекс поведінки і честі, яких офіційно дотримувалися середньовічні рицарі. Лицарство походить із середньовічної Франції й Іспанії, поширившись пізніше на всю Європу і досягши найбільшого розквіту в 12 і 13 століттях. Підсилилося в часи хрестоносців; найпершими з рицарських орденів були рицарі-госпітальєри і тамплієри, пілігрими у Святу землю. Принциповими цінностями лицарства були: побожність, честь, доблесть, шляхетність, цнотливість і вірність.

Вже в 11-12 ст. під лицарством все частіше починають розуміти всіх світських феодалів-воїнів, а з утворенням в 12 ст. духовно- лицарських орденів лицарство стало охоплювати і частина духовних феодалів (проте з складанням поняття лицарство в широкому сенсі не припиняється вживання терміна лицарство в його вузькому сенсі, маємо на увазі тільки нижчі шари світських феодалів).

Потреба у вершниках викликала при Карлі Мартеллі та його синах роздачу церковних земель на умовах прекарію (в оренду зі сплатою оброку та інколи панщиною). Мартелл роздавав церковні землі своїм дружинникам і вимагав від них кінної служби. Пізніше, на тих же умовах почали роздаватись й коронні землі, як бенефіції. З VIII століття для таких людей з'являється найменування "васал". Вільна, але бідна

людина, нездатна через це до несення кінної служби, могла, як васал, отримати бенефіції, або як поселенець – ділянку оброчної землі. Надання оброчної землі мало господарські наміри, а роздача бенефіцій – військові.

Чільне місце в соціальній діяльності лицарства займали війни, які забезпечували захоплення нових володінь і військової здобичі (внутрішні усобиці, Хрестові походи, війни між державами, що складалися в самій Європі, військові акції з придушення народних повстань). Специфіка цих соціальних функцій лицарства обумовлювала його зростаюче соціально-економічне і правове відокремлення. Будучи верховним власником головного багатства - землі та правлячої соціальною групою, лицарство мало широкими привілеями: воно було вільне від більшості фіскальних тягот, підсудна тільки судам рівних за соціальним статусом, користувалося переважними правами на заняття державних і військових посад; доступ до лав рицарів для осіб нерицарского походження в більшості країн був обмежений. Складається і особлива лицарська мораль, що знайшла відображення у творчості трубадурів, труверів, мінезингерів.

Лицарське виховання одержували діти світських феодалів. Його метою було (у майбутніх лицарів,"панів землі і селян") навчити вести себе у "вищому товаристві" і дати військово-фізичну підготовку [2, с.22].

Лицарі створили для своїх дітей систему світського виховання, що ставило за мету сформувати в майбутнього лицаря ("пана землі й селян") мораль кріпосника, навчитися поводитись у "вищому товаристві" й дати належну військово-фізичну підготовку.

Особлива система лицарського виховання забезпечувала необхідну фізичну загартованість майбутніх лицарів і сприяла поширенню в середовищі лицарської молоді норм лицарської моралі. Сини феодалів до 7 років виховувалися у сім'ях. Там вони навчалися їздити верхи та володіти зброєю. Починаючи з 7 років сини лицарів виходили з-під піклування жінок і під керівництвом старших чоловіків (часто – майбутнього сеньйора) виконували обов’язки пажа при господині маєтку, опановували уміння їздити верхи, фехтувати, стріляти з лука, полювати і т.д.; духовні особи знайомили їх з основами грамоти і християнського віровчення. З 14 років після урочистого вручення меча до 21 року юнак був зброєносцем сюзерена, удосконалюючи вміння їзди верхи і володіння зброєю. Супроводжував сюзерена в походах, на полюванні. Після досягнення 21 року відбувалося посвячення в лицарі. Йому вручали шпори та меч під час особливої церемонії, на якій були присутні родина та гості. Але на цьому навчання військовій справі не закінчувалось. Воно продовжувалось і під час війни, і в мирні роки. Особливою популярністю користувалися військові змагання (турніри), які організовували королі та заможні феодали. Тут лицарі змагалися один з одним, або ж навіть цілими загонами. Перемогти в турнірі чи з честю загинути на ристалищі вважалося найвищим проявом лицарської гідності. Наприкінці епохи середньовіччя для заможних лицарів необхідністю стало володіння французькою мовою, яка в ті часи набула значення мови вищого світу.

У системі виховання лицарів "семи вільним мистецтвам" шкільної освіти протиставлялись "сім лицарських доброчинностей". Саме вони і являли собою зміст виховання і навчання хлопчиків. До системи виховання лицаря належали:

- верхова їзда;

- плавання;
- стрільба з лука;
- кидання списа;
- фехтування;
- полювання;
- гра в шахи;
- вміння складати вірші;
- співати й грати на музичних інструментах [1, с.23].

Лицарство середньовіччя не має жодних спільних рис з тим романтичним образом шляхетного розумного ввічливого лицаря, захисника жіночої гідності, який склався в художній літературі. Жадібні, малоосвіченні, жорстокі феодали жили за рахунок експлуатації селян та військових пограбувань. Вони з презирством ставилися до всіх видів праці, в тому числі й розумової. Навіть елементарна освіченість не вважалась для лицарів обов'язковою. Зброя лицаря – меч, а не перо. Не кожний вельможа міг поставити свій підпис навіть під грамотою, що затверджувала його спадщину [1, с.22].

Для лицаря вважалися обов'язковими відвага і сміливість у бою, вірність своєму сеньйорові, захист християнської церкви та її служителів, "сірих і немічних" нащадків лицарських пологів. Особливе значення надавалося лицарської щедрості: найбільшим престижем користувався той з лицарів, хто був щедріше в роздачах. У середовищі лицарів склався так званий культ дами - поклоніння лицаря обраній ним знатній жінці, нерідко заміжньої і яка займала більш високе, ніж лицар, соціальне становище.

Однією із найпрекрасніших сторін "брудного" Середньовіччя був феномен "прекрасної дами". Це був справжній культ кохання, причому кохання в основному духовного, платонічного. Любов стала служінням "прекрасній дамі", поклонінням їй. Дама серця була для рицаря неземним створінням, втіленням божества. У кодексі рицарської любові центральне місце займали ратні подвиги на честь "прекрасної дами" і її прославляння. Любов рицаря була відчуттям ідеально-піднесеним і витонченим. Рицар бився на турнірах, прикріпивши рукавички своєї пані до шолома і прибивши до щита табличку, чесноту, що звеличила її, і красу. І пізніше, в епоху Відродження, на честь прекрасної пані складалися вірші і виконувалися серенади. Звичаї лицарської (куртуазної) любові були неквапливі.

Крім церемонії посвяти в лицарі, існувала також і процедура позбавлення лицарського гідності, звичайно (але не обов'язково) завершується передачею колишнього лицаря в руки ката. Церемонія відбувалася на ешафоті, на якому був повішений зворотною стороною щит лицаря (обов'язково із зображеним на ньому особистим гербом), і супроводжувалася співом заупокійних молитов хором з дюжини священиків. У ході церемонії з лицаря в повному обладунку після кожного проспіваного псалма знімали якусь частину лицарського облачення (знімали не тільки обладунки, а й наприклад шпори, що були атрибутом лицарського гідності).

Висновок. Отже, слабкий розвиток військової техніки, постійні збройні сутички між сусідами-феодалами викликали до життя особливий тип військово-фізичного, лицарського виховання. Лицарство - соціальна категорія в країнах Західної та Центральної Європи в середні віки, яка складалася зі світських та дрібних феодалів. Чільне місце в соціальній діяльності лицарства займали війни, які забезпечували

захоплення нових володінь і військової здобичі. Лицарське виховання одержували діти світських феодалів. Його метою було сформувати в майбутнього лицаря мораль кріпосника, навчитися поводитись у "вищому товаристві" й дати належну військово-фізичну підготовку. Сини феодалів до 7 років виховувалися в сім'ї, до 14 років служили в якості пажа при дворі сеньйора, до 21 року – в якості зброєносців у лицарів, а в 21 рік посвячувались у лицарі. Зміст виховання і навчання лицарів визначали "сім лицарських доброчинностей", до яких належали верхова їзда, плавання, стрільба з лука, кидання списка, фехтування, полювання, гра в шахи, вміння складати вірші, співати й грати на музичних інструментах. Лицарі-феодали жили за рахунок експлуатації селян та військових пограбувань. Вони з презирством ставилися до всіх видів праці, в тому числі й розумової. Навіть елементарна освіченість не вважалась для лицарів обов'язковою.

Список використаних джерел

1. Історія педагогіки (за ред. проф. М.В.Левківського, д-ра пед.наук О.А.Дубасенюк), Видавництво "Центр учбової літератури", Київ 2011; ст.. 22.

2. ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК, Т.К. Завгородня, Л.М. Прокопів, І.В. Стражнікова, Івано - Франківськ – 2014, ст.23.

3. Історія педагогіки: курс лекцій (https://works.doklad.ru/view/KTJikRGiGjY/5.html).

ІДЕЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКОГО ВИХОВАННЯ М. ПИРОГОВА

Карпеко Єлизавета, студентка ІІ курсу, спеціальності "Початкова освіта", факультету психології та соціальної роботи.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Український педагог та вчений Микола Пирогов торкнувся головної проблеми виховання та питання розвитку освіти людського суспільства. Він запропонував спосіб, яким можна було вивести людство з небезпечного та хибного становища.

Його перша праця "Питання життя", де розкрито ідею В. Белінського про загальнолюдське виховання, де він пояснює ідеал високоморальної людини та доводить навіщо моральна освіта для людства. Ідеал моральної людини М. Пирогов вбачав у християнстві. Він писав, що важливим завданням є забезпечення розвитку особистості, формування цінностей при вступі у доросле життя та прагнув, щоб дитину виховували з колиски моральності, потребам, переконанням та прагненням суспільства.

Учений розглядав два види виховання – спеціальне та загальнолюдське. Він завжди стверджував, що головним завданням виховання є навчити бути людиною. Ще з дитинства необхідно підкоряти матеріальну сторону життя моральним і духовним, у чому й розкривається головна суспільно-педагогічна позиція Миколи Пирогова.

У своїй праці "Про публічні лекції з педагогіки" вчений подав ідею загальнолюдського виховання, яке має підготувати до життя високоморальну людину. Але дана ідея була недостатньо обґрунтована, і тому К. Ушинський висловив своє зауваження

стосовно цього: "Коли Микола Пирогов звернув свою увагу на згубність ранньої спеціалізації в освіті та необхідність дбати про загальнолюдську освіту молодшого покоління, то не ясно, що саме він розуміє під загальнолюдською гуманною освітою, а це потрібно було з'ясувати".

М. Пирогов був впевнений, що суспільство відображено в університеті, саме як у дзеркалі.

У статті "Університетське питання" вчений розкриває ідею про єдність виховання та навчання, як єдність рівноправних компонентів в університетському просторі. "Тільки безсловесну людину можна виховувати без навчання, але навчати без виховування теж не можна. Все наше добро, світло, моральність – це є навчання. Отже, навчання без виховування, означає не навчання, а щось інше".

М. Пирогов прагнув до того, щоб відносини між студентами та викладачами були гуманістичні. Викладач має вірити в людину і нести відповідальність за результати її навчання.

Вчений був переконаний, що наука в університеті є наймогутнішим вихователем. "У науці схований морально-виховний елемент, який ніколи не пропаде, якими б не були її представники. Вона бере своє і, впливаючи на ум, діє і на мораль". "Якщо професор німий, то він навчить прикладом, на практиці справжньому методу заняття предметом – він є для науки і для того, хто хоче займатися нею, дорожче найкрасномовнішого оратора".

М. Пирогов заохочував до викладання в університеті вчених, щоб проводили заняття, семінари та практичні заняття зі студентами і розвивали навички самостійної роботи.

Виховання та навчання вчений пов'язував з дисципліною. Якщо її немає, то не може бути ніякої науки та виховання. Віз запропонував введення "Правила поведінки студента". Їх повинен знати кожен та сумлінно виконувати. За порушення правил студент повинен бути покараний відповідно до його вчинку. У праці "Правила про провини та покарання", М. Пирогов доводить, що духовність залежить не лише від суворості покарання, скільки від переконань, що порушення не залишиться безкарним".

М. Пирогов виступав проти примусу вивчати богослов'я та прагнув до реформування університету, який не був незалежною частиною, а лишався допоміжним знаряддям в руках держави, уряду і церкви.

Вчений характеризує суспільство, як "торгове", бо люди не замислювались над тим "А яка мета нашого життя? Яке наше призначення? Що ми шукаємо?" М. Пирогов назвав його так, бо більшість вважає, що "з повним гаманцем жити можна без переконань". У порівнянні з сучасним суспільством, то нічого не змінилося, вони так і досі думають.

К. Ушинський, спостерігав за поглядами М. Пирогова, на що згодом зауважував: "Він перший з усіх подивився на справу виховання з філософської точки зору і побачив відображення не шкільної дисципліна, а питання всього життя".

Багато думок Миколи Пирогова були двоїсті, але він прагнув та наполягав на гуманному ставленні до дітей. У статті "Чи потрібно карати дітей в присутності інших дітей?" виступав проти насилля та тілесних покарань дітей, і доводив, що таке потрібно скасовувати. У 1859 році, коли він перебував у циркулярі Київського округу,

то допускав тілесні покарання в деяких випадках. М. Пирогова почав критикувати М. Добролюбов за його непослідовність у статі "Від дощу та у воду".

Даний погляд на педагогічну спадщину педагога вказує на те, що є багато плідного, що можливо використовувати у функціонуванні сучасних університетів. "М. Пирогов є просвітником, який був проти старої педагогіки, став реформатором та прагнув до розвитку освіти".

Список використаних джерел

1. Педагогічні погляди М.І. Пирогова URL: file:///C:/Users/user/Downloads/domtp_2011_2_14%20(3).pdf.

СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Кириленко Людмила, магістрантка спеціальності "Початкова освіта" Ніжин-ського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Гордієнко Т. В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Актуальність дослідження. Проблема формування культури поведінки підростаючого покоління є однією з головних на сучасному етапі розвитку людства. Зниження культурно-морального рівня суспільства загалом зумовлює необхідність створення нових підходів і способів формування культури по-ведінки особистості, особливо в контексті загальнолюдських цінностей і норм поведінки.

Як відомо, фундамент культури поведінки закладається в молодшому шкільному віці, що визначає подальший гармонійний розвиток особистості і суспільства загалом. Отже, в сучасних умовах важливим завданням виховання учнів молодшого шкільного віку відповідно до вікових особливостей є фор-мування культури поведінки.

Актуальність проблеми також засвідчують державні документи про освіту (Закон України "Про освіту", Національна доктрина розвитку освіти, Закон України про загальну середню освіту, Концепція національного виховання, Концепція позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі), які орієнтують освітньо-виховний процес на здійснення підготовки людини до життя в суспільстві на засадах гуманізму й толерантності, а також підтвер-джують важливе значення всестороннього розвитку особистості, як найвищої цінності суспільства.

У науково-педагогічній літературі (Є. Бондаревська, І. Косачов, С. Якобсон) неодноразово зазначалося ускладнення завдань куль-турно-морального становлення і розвитку школярів у зв’язку зі зміною соціального середовища. Зростаючий обсяг інформації, кардинальні зміни, що відбулися останнім часом у системі освіти, пов’язані з посиленням уваги до особистості учня як основної соціальної цінності. Соціальні, економічні та інші проблеми сучасного суспільства впливають на особистісний розвиток і поведінку по-коління школярів.

Формування культури поведінки школярів досліджували сучасні педагоги й психологи Т. Куниця, І. Сіданич, Е. Слесик, Г. Товканець. Водночас аналіз теорії та практики засвідчив, що в працях, присвячених культурі, корекції по-ведінки дітей шкільного віку недостатньою мірою досліджуються компоненти культури поведінки школярів.

Мета статті – визначити поняття культури поведінки молодших шко-лярів та виявити структуру цього поняття. Головна функція виховання полягає в тому, щоб сформувати в молодого покоління моральну свідомість, стійку моральну поведінку й моральні почуття в контексті сучасного способу життя; сформувати активну життєву позицію кожної людини, яка звикла керуватися у своїх вчинках, діях, відносинах почуттям громадського обов'язку [1, с. 17].

З правилами поведінки необхідно ознайомити дітей з раннього віку і продовжувати це робити протягом усього подальшого життя. Основуючись на вже набуті дітьми навички культурної поведінки (вияви ввічливості, уваги і сим-патії до однолітків і дорослих, елементарних навичок надання допомоги, при-вітних форм спілкування), потрібно навчити розуміти зміст і значення певних правил етичної поведінки людини і в зрозумілій школяром формі розкривати їх [7, с. 5].

Розглянемо поняття "культура", "культура поведінки", "культура по-ведінки молодших школярів". Культура (лат. cultura, від colo, colere – виро-щування, пізніше – виховання, освіта, розвиток, шанування) – поняття, що має велику кількість значень у різних сферах людської життєдіяльності. Куль-тура вивчається філософією, культурологією, історією, мистецтвознавством, лінгвістикою, етнолінгвістикою, політологією, етнологією, психологією, еко-номікою та педагогікою.

Загалом, культура – це різноманітна людська діяльність (зокрема всі форми і способи людського самовираження і самопізнання), навички та вмін-ня, набуті та здобуті людиною та соціумом. Культура є також виявом людської суб'єктивності та об'єктивності (характеру, компетентностей, навичок, вмінь і знань), сукупністю стійких форм людської діяльності які є необхідною умовою для продовження роду [5, с. 47].

Кожна з наук, що вивчає питання культури, основуючись на меті свого дослідження, виявляє ті її аспекти і відносини, які потрапляють у спектр розгляду певної науки. Актуалізація ролі культури в житті суспільства, успіхи, досягнуті в науково-теоретичній думці, певною мірою зумовили посилення уваги суспільствознавців до теоретико-методологічних питань духовної культури.

У педагогіці розуміння культури основується переважно на концентрова-ному досвіді попередніх поколінь. Культура впливає на соціальну поведінку, оскільки людина – істота суспільна, зумовлює особливості взаємодії, сприйняття людини з іншими. Людина опановує стиль поведінки, спілкування і ро-боти, що є характерним для його культури [3, с 180].

Культура поведінки – це дотримання основних вимог і правил людського співжиття, вміння – правильно спілкуватися з іншими людьми. Культура по-ведінки відбиває моральні вимоги суспільства, що спрямовують, регулюють і контролюють вчинки та дії учнів. Опановані людиною правила трансформу-ються у вихованість особистості [3, с. 111].

Сутність культури поведінки молодших школярів полягає в цілісності етичних знань, моральних суджень, морально-вольових якостей і вчинків. Ос-нови культури поведінки учнів характеризуються певним рівнем культурно-етичних знань, моральних оцінок і вчинків, які відображають ставлення до суспільства інших людей і до себе самих [6, с. 12].

Молодші школярі потребують глибокого розкриття внутрішнього змісту культури поведінки, їм треба роз'яснити, що дотримання нормам поведінки свідчить про повагу до людей, традицій. Стиль поведінки учнів значною мірою формується під впливом громадської думки, тому важливо, щоб до сфери суспільних оцінок належала культура поведінки [8, с. 4].

Для ефективного формування культури поведінки молодших школярів потрібно виявити структуру цього поняття. Культура поведінки молодших школярів складається з таких компонентів, як культура мовлення, спілкування, культура зовнішності, етикет, побутова культура (задоволення власних потреб), культурно-гігієнічні навички.

Визначимо сутність кожного з цих компонентів. Культура мовлення передбачає, по-перше, вимогу до правильності мовлення, знання та дотримання мовних норм і, по-друге, прагнення до виразності, більшої ефективності висловлювання.

Висока культура мови – це вміння правильно, точно й виразно передати свої думки за допомогою мови. Вона полягає також в умінні знайти найзро-зуміліший і найдоречніший у певному випадку засіб для висловлення своєї думки.

Культура мови зобов'язує людину дотримуватися таких обов'язкових норм і правил:

– зміст та інформативність висловлювань;

– логічність, обґрунтованість і послідовність викладу, в якому всі головні елементи взаємопов'язані і підпорядковані єдиній думці;

– достовірність, зрозумілість фундаментацій, які повинні наочно продемонструвати співрозмовнику, що все, про що говориться, існує в дійсності і є об'єктивним;

– переконливість – здатність переконати співрозмовника і посприяти то-му, щоб це переконання було сприйнято належним чином;

– ясність – кожен вираз має бути чітким і зрозумілим; занадто швидка мова важко сприймається, занадто повільна зумовлює негативну реакцію співрозмовника; невиразна мова здатна загубити навіть глибокі думки;

– зрозумілість – використування словами і термінами, зрозумілими співрозмовникові; не слід зловживати іноземними словами; забороненим є вживання вульгарних слів і жаргонних виразів [3, с. 94].

Учитель початкової школи повинен допомогти вихованцям осмислити вимоги, необхідні для хорошої промови, вчити молодших школярів під час формулювання думок стежити за точністю, різноманітністю, виразністю мов-них засобів, залежно від мовленневої ситуації [7, с. 12].

Уже в ранньому віці, коли дитина тільки починає опановувати соціальні відносини, вона поступово вивчає норми поведінки, освоює первісну ідентифікацію взаємодії людей. Молодший школяр знає обов'язки і розуміє їх значення, може пояснити, чому, для чого потрібно поводити себе так чи інакше, може бути ввічливим, привітним і доброзичливим у своїх проявах, навчається співпереживати, співчувати іншим.

Учителю початкових класів необхідно створювати сприятливі умови для підвищення рівня культури спілкування школярів, формувати необхідні для цього стійкі особистісні якості. Учням початкової школи необхідно навчитися не тільки поводитися належним чином, але і утримуватися від недоречних у певній ситуації дій, слів, жестикуляції, а також дотримувати культури мовлення, для чого необхідні наявність достатнього запасу слів, уміння говорити лаконічно, зберігаючи спокійний тон [8, с. 11].

Дуже важливо формувати культурну поведінку молодших школярів, акцентуючи на культурі побуту, налагоджена побутова культура громадян – це запорука розвиненої держави, оскільки людина не зможе плідно працювати і бути корисною для суспільства, якщо його обтяжують різні проблеми системи побутової культури [8, с. 17].

Таким чином, можна стверджувати, що культура поведінки молодших школярів – це сукупність сформованих соціально важливих якостей особи-стості молодших школярів, їх щоденних вчинків в суспільстві, основаних на нормах моралі, етики, естетичної культури. 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 шко-ляра. Формуючи уявлення про норми і правила поведінки, вихователь впливає на відносини дитини з однолітками, батьками, іншими людьми, допомагає орієнтуватися в суспільному житті, пристосовуватися до будь-якої ситуації (уміння культурно поводитися в школі, транспорті, за столом, у громадських місцях) [6, с. 13]. Таким чином, міра сформованості культури поведінки мо-лодших школярів впливає не тільки на результативність їх навчання, але і на процес соціалізації вихованців і розвиток особистості загалом.

Список використаних джерел

1. Бондаревська Є. В. Сенс і стратегія особистісно-орієнтованого вихо-вання Педагогіка. 2001. № 1. С. 17–24.

2. Коломинський Я. Л. Соціальна психологія шкільного класу: наук-метод. посібник для педагогів та психологів Минськ: ООО "ФУА інформ", 2003. 312 с.

3. Косачов І. П. Моральний розвиток молодшого школяра в процесі нав-чання і виховання М. : АРКТИ, 2005. 264 с.

4. Куниця Т. Ю. Виховання відповідальної поведінки в учнів 7-8-х класів загальноосвітньої школи: автореф. дис. кан. пед. наук : 13.00.07 "Теорія і методика виховання" Київ, 2008. 19 с.

5. Рождественський Ю. В. Словник термінів. Мораль. Моральність. Етика М. : Флінта, 2003. 88 с.

6. Сіданіч І. Л. Виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в сім'ї та школі: автореф. дис. кан. пед. наук : 13.00.07 "Тео-рія і методика виховання" Київ, 2004. 21 с.

7. Слесик К. М. Формування вмінь спілкування молодших школярів у по-закласній навчально-виховній роботі: автореф. дис. кан. пед. наук : 13.00.09 "Теорія навчання" Х., 2003. 20 с.

8. Товканець Г. В. Корекція відхилень у поведінці важковиховуваних учнів молодшого шкільного віку засобами професійно-педагогічного спілкування: автореф. дис. кан. пед. наук : 13.00.01 "теорія та історія педагогіки" К., 1999. 20 с

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СИНТАКСИС" ЗА ПІДРУЧНИКОМ "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ІЩЕНКО О.Л., ЛОГАЧЕВСЬКОЇ С.П. (2019)

Киркова Діана, студентка факультету психології та соціальної роботи групи По-31.
Науковий керівник: **Киричок І. І.,** канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті розкрито особливості формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Синтаксис" за підручником Іщенко О.Л., Логачевської С.П. (2019) для учнів 2 класу. Було проаналізовано типи вправ, які використовуються під час вивчання розділу "Синтаксис".

Актуальність проблеми. Вивчення елементів синтаксису в початкових класах набуває особливого значення. Основною метою початкового курсу української мови є "формування ключової комунікативної компетентності молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань".

Метою уроків української мови в початковій ланці освіти – допомогти молодшим школярам оволодіти нормами граматичної структури (будови) рідної мови, збагатити мовлення різноманітними формами і способами висловлення думки, піднести рівень розвитку зв’язного мовлення.

Оскільки одиницею зв’язного мовлення є речення, то цілком зрозумілою є вимога програми працювати над його засвоєнням систематично, цілеспрямовано, на кожному уроці навчання грамоти, граматики і читання незалежно від виучуваної теми. Важливість систематичної роботи над реченням пояснюється і тим, що на фоні речення (на синтаксичній основі) учні засвоюють лексичне значення слова, словотвір, фонетику, орфоепію і орфографію, морфологічні форми слів та їх синтаксичну роль, пунктуацію.

Тема "Синтаксис" є актуальною, адже усі засоби мови набувають комунікативної дієвості саме на синтаксичному рівні, який функціонально об’єднує та інтегрує одиниці всіх рівнів мовної системи, встановлює об’єктивні зв’язки й відношення між явищами дійсності та їх сприйманням особистістю. Засвоєння синтаксису формує в учнів уявлення про структуру мови, зв’язки між синтаксичним та іншими її рівнями; дає змогу оцінити функціональні можливості всіх засобів мови тощо.

Аналіз досліджень цієї роботи. На сьогоднішньому етапі розвитку освіти в Україні підручник продовжує бути особливим предметом уваги. Удосконалення сучасного підручника з української мови буде ефективним, якщо врахувати, крім новітніх тенденцій, також історичний досвід з його недоліками та прорахунками, застосовуючи позитивні аспекти розвитку. Частково цій проблемі приділяє увагу І.К.Білодід, М.С.Гриценко, В.І.Масальський, Л.П.Рожило, З.П.Тихонова, С.Х.Чавдаров.

Для Нової української школи підручники – це важливо.

У 2019 році вийшов підручник української мови та читання 2 клас Іщенко О.Л., Логачевської С.П. Майбутньому вчителю варто знати недоліки та переваги підручників, які знадобляться для щоденного використання у освітньому процесі.

Мета статті. Проаналізувати розділ " Синтаксис" за підручником Іщенко О.Л., Логачевської С.П. (2019). Підкреслити значущість знань із синтаксису для становлення мовної особистості молодшого школяра, збагачення його лінгвістичної компетенції; наголосити на необхідності здійснення комунікативно-діяльнісного підходу до опрацювання основних синтаксичних понять на уроках української мови в початкових класах. Визначити способи формування мовних умінь під час вивчення синтаксису. Виділити завдання які найефективніше впливають на запам’ятовування нової інформації.

Виклад основного матеріалу. У підручнику Іщенко О.Л., Логачевської С.П. (2019) "Українська мова та читання" (2019) для учнів 2 класу на вивчення розділу відведено 11 сторінок. Використані різноманітні цікаві вправи, які відповідають віковим особливостям та яких буде достатньо для учнів початкової школи. Нові підходи мовного матеріалу в підручнику та його націленість на розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності знайдуть зацікавленість і розуміння в учителя та учнів.

Для вивчення розділу виведено 11 сторінок. Вивчення розділу поділяється на 8 параграфів. Зокрема таких, як:

1. Знову в школі
2. Вчимося писати диктант у парі.
3. Виділяємо речення.
4. Складаємо речення.
5. Діалог і монолог.
6. Речення і текст.
7. Поліпшуємо.
8. Створюємо стислі й розгорнуті.

У підручнику подано теоретичні відомості про: які це розповідні, питальні та спонукальні речення, які розділові знаки в кінці при якому виду речення потрібно ставити; які це окличні та неокличні речення та які знаки потрібно ставити вкінці. Також є відомості про поняття "наголос". Є завдання на повторення правил. Без уваги не залишаються завдання на побудову речень з різної кількості членів, з різним розташуванням їх за поданим зразком та схемою та застосування набутих знань і вмінь із синтаксису у практиці зв’язного мовлення.

В підручнику наведені визначення не повторюються, учні мають пригадати їх на початку роботи над темою. Система дібраних вправ орієнтує другокласників на закріплення інтонаційних і пунктуаційних умінь у роботі з усіма типами речень за метою висловлювання. При цьому підкреслено: "Якщо речення вимовляються з особливим почуттям, то вони стають окличними. Окличними можуть бути розповідні, питальні й спонукальні речення. У кінці окличних речень ставиться знак оклику". У результаті не тільки суто мовного, а передусім логіко-змістового аналізу другокласники мають навчитися визначати речення, у кінці яких стоїть знак оклику, як розповідні або як спонукальні залежно від того, що саме в них висловлено – розповідь (повідомлення) чи спонукання до певної дії.

Прикладом може слугувати завдання на ст.7

5. Подано ілюстративний малюнок, на якому зображені діти з своїми репліками.

Завдання знайти:

- Речення, у якому щось розповідається.
- Повідомляється;
- Речення-запитання;
- Речення – прохання або наказ;

Пояснити розділові знаки в кінці речень.

Визначення (правила) є зрозумілими й цікавими для учнів початкових класів. Відомості про мовний матеріал подано у дужках, з яким учні ознайомлюються на початку року.

Завдання та вправи підручника дають можливість обрати зручну форму організації дітей: індивідуальне виконання завдань, робота в парах або колективна робота. Підказкою для вчителя виступає формулювання завдання, у якому дається вказівка на спосіб опрацювання навчального матеріалу: (Прочитай – Прочитайте). Урізноманітнення способів організації дітей для виконання вправ і завдань сприяє успішній реалізації принципу комунікативної спрямованості.

Для вивчення мовних явищ у розділі прикладом може бути вправа 3 на сторінці 13. У вправі використовується проблемна ситуація, яка сприяє кращому вивченню та запам’ятовуванню інформації. У ній подані слова. Запитання до них: Чи можна з них скласти речення? Що для цього треба зробити? Діти під час виконання таких завдань краще сприймають інформацію , для них це є цікаво.

Вправа 5 вимагає від учнів знайти: речення, у якому щось розповідається, повідомляється (розповідне); речення-запитання (питальне); речення – прохання або наказ (спонукальне). Пояснити розділові знаки в кінці речень.

Вправа 6. Дає вибір для учнів. Потрібно вибрати завдання або - А. У них потрібно списати по одному реченню кожного типу. Перед цим прочитати пам’ятку "Як я списую речення" - Б. Записати по одному розповідному, питальному і спонукальному реченню на тему "Зустріч після літа".

Кількість мовленнєвих вправ нараховано 6. Вони спрямовані на побудову речень за малюнками та схемами, записування діалогу за ілюстрацією. Зокрема це такі вправи: Вправа 2 (с. 13), вправа 5 (с. 18), вправа 3 (с. 18), вправа 2 (с. 19), вправа 2 (с.21).

З’ясовано, що загальна кількість вправ у розділі – 93; мовних вправ – 33, що становить 35 % від загальної кількості.

У розділі є підготовчі, тренувальні та завершальні вправи.

Під час аналізу у розділі було виявлено 9 підготовчих вправ. Їх метою є підвести дітей до теми яку будуть вивчати, вони є ніби підказкою подальших дій на уроці. Прикладом таких вправ є вправа 1, 2, 3 на сторінці 8, до вправ подано ілюстрації, за якими учні мають відповісти на питання:

1. Хто зображений на малюнку? Що відбувається на малюнку? Коли і де відбуваються події?

2. Прочитайте розмови дітей. Що говорить про дітей їхнє мовлення?

3. Поясніть, чому деякі слова (не на початку речення) написано з великої букви.

Вправа 1 на ст. 10 підводить дітей до вивчення нової теми, наштовхує учнів до вивчення певного правила розглядаються такі завдання як:

- Які імена згадуються в оповіданні "Галочка"? Як вони пишуться? Запишіть у зошит імена й по батькові своїх учителів.

Вправа 3 підводить їх до правила про текст "У тексті речення зв’язані між собою за змістом. До тексту можна дібрати заголовок", містить у собі завдання цікаві для дітей: Що із записаного є текстом? До чого можна дібрати заголовок? Який? Учні мають змогу поміркувати , пофантазувати при виборі заголовку.

- У суботу в нас велике прибирання. Тато миє підлогу. Мама прасує білизну й одяг. Я витираю пил. Ми любимо чистоту і порядок.

- Ми прибираємо в класі. Перший урок – математика. У вересні йдуть дощі. Як весело в школі!

Також у розділі є вправи тренувального характеру. Дані вправи спрямовані на закріплення мовних вмінь та навичок у дітей. Їх нараховано 10. Приклади таких вправ з підручника: Вправа 4 (с. 21). Під час виконання вправи учні повинні прочитати тексти та дібрати заголовки з рамок. Один текст із заголовком списати (див. в електронному додатку пам’ятку "Як я списую текст").

Вдалий похід Невдалий похід

- Учні 2-Б класу пішли в похід до лісу. Вони хотіли назбирати каштанів і жолудів. Раптом почався дощ. Треба було повертатися до школи.

- Учні 2-А класу пішли в ліс. Вони збирали осінні листочки. Потім грали в м’яча. Після того з’їли бутерброди. Усім сподобалося в поході.

Ця вправа сприятиме закріпленню набутих знань, а також повторенню вивченого.

Вправа 1 ст. 21 Прочитайте. Зверніть увагу на виділені слова. Як їх можна замінити?

Одна вдова хотіла мати дитинку. Ворожбитка дала вдові зернятко. Вдова посадила зернятко. Із нього виросла квітка. У пелюстках вдова побачила гарненьку дівчинку. Вдова назвала її Манюсінькою.

Останній тип вправ, які подані у підручнику, - це вправи які передбачають повну самостійність виконання - завершальні вправи. До них належать проблемні завдання та творчі вправи. Такі вправи в підручнику використовуються з метою активізації навчальної роботи учнів на уроці, сприяють розвитку уяви, фантазії, словникового запасу і використанні набутих знань при створенні речень а також перевірки засвоєних знань з вивчення даної теми. У підручнику переважають вправи творчого характеру. Загальна кількість такого типу вправ становить 14. Приклади таких вправ:

Вправа 6 ст. 7 Потрібно Вибрати завдання.

А. Спишіть по одному реченню кожного типу. Перед цим прочитайте пам’ятку "Як я списую речення" (див. електронний додаток).

Б. Запишіть по одному розповідному, питальному і спонукальному реченню на тему "Зустріч після літа".

Виконуючи це завдання кожна дитина зможе проявити свою творчість і рівень знань, перевіряючи такі можна легко оцінити рівень запам’ятовування учнів, та складати подальший план дій.

Вправа 4. Потребує від учнів проявлення фантазії та творчості. Завдання: Створіть плакат "Як поводитися на уроці". Скористайтеся словами в рамках.

Не перебивати - Піднімати руку - Не заважати - Уважно слухати - Поважати інших

У вправі 3 на сторінці 13 використана проблемна ситуація, де учні мають самі розставити розділові знаки, так, щоб утворити завершену думку і повноцінне речення.

Прочитайте текст – по черзі по одному реченню. Спишіть. Починайте записувати речення з великої букви. У кінці речення ставте крапку. Мене звати Таня мені 7 років у мене довге біляве волосся мої очі сірого кольору я люблю піцу і апельсини я хочу стати перукарем.

Ще однією вправою із проблемною ситуацією є вправа 3. Прочитайте і спишіть, записуючи слова в реченні окремо одне від одного. Поставте потрібні розділові знаки в кінці кожного речення. Визначте тип речень.

А. Мій | годинник | пропав | а | в | кишені | немає | я | вже | там | шукав

Б. Щоменівзятидошколивізьмимушлюягордопоніснаурокмушлю

У розділі значна увага приділена вправам на повторення раніше розглянутого матеріалу. Зокрема це ясно показано на ст. 10 - тема " Вчимося писати диктант у парі". Завданням є:

- Пригадати імена, які згадуються в оповіданні, яке розглядали на минулому уроці (оповідання "Галочка"). Пригадати правила написання імен. Разом з тим потрібно написати імена своїх вчителів у зошит.

Ці завдання спрямовані на перевірку знань учнів. Використовуються такі завдання для того, щоб визначити рівень прогалин у знаннях.

Вправа 1 при вивченні теми " Виділяємо речення".

1. Скільки тут речень? Читайте і після кожного речення легко стукайте олівцем по парті і робіть паузу.

Вителька пише. Діти катаються на роликах. Кіт нявчить. Тато співає. Олег читає. Соня говорить по телефону. Прилетіла пташка.

2. Усно доповніть кожне речення за зразком. Одне доповнене речення запишіть.

Вчителька пише. Наша вчителька пише маркером по дошці.

3. Прочитайте слова. Чи можна з них скласти речення? Що для цього треба зробити?

діти Женя на субота народження день у запросити

4. Прочитайте текст – по черзі по одному реченню. Спишіть Починати записувати з якої букви? У кінці реченні що потрібно ставити?

Розділ містить різноманітні можливості для організації учнями самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Вправа 2. Ст. 19

Прочитайте. Запишіть у формі діалогу.

- Уявіть, що ви не були в школі через хворобу і хочете дізнатися домашнє завдання. Складіть і запишіть діалог – телефонну розмову. Розіграйте її.
- Випишіть діалог з української народної казки.

Вправа розвиває учнів, сприяє активному мисленню. Учитель може перевірити, чи учні засвоїли тему не тільки ту, що стосується діалогу та монологу, а й розділові знаки в кінці речення, інтонацію.

Загалом у розділі нараховано 33 мовних вправ, підготовчих – 9, які становлять 27 %. Тренувальних вправ у розділі – 10, що становить 30% від загальної кількості. Завершальних 42%.

Отже, нами установлено, що у підручнику для вивчення розділу нараховано 33 мовних вправ. Серед них: 30% тренувальних, 42% завершальних і 27% підготовчих вправ. Переважають завершальні вправи, що вважаємо доцільним, адже саме вони сприяють творчому 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 речення, що є однією з найважливіших синтаксичних одиниць та поміж них є вправи на повторення вивченого.

Висновок. Проаналізувавши розділ " Синтаксис" за підручником Іщенко О.Л., Логачевської С.П. (2019), мона зробити висновки:

1. Підручник яскравий, насичений ілюстраціями та малюнками, містить QR-коди. Для кожного розділу у підручниках підібрано цікавий і різноманітний матеріал, робота над яким забезпечує розвиток усного і писемного мовлення, творчої уяви, сприяє досягненню виховної та розвивальної мети навчання. Вдало авторами підручників

розроблено методичний апарат: завдання нестандартні, різної складності з урахуванням вимог програми. Подані вони в логічній послідовності з поступовим нарощуванням труднощів. Інструкції до вправ чіткі та зрозумілі. Шрифт чіткий і відповідає віковим особливостям учнів.

Поданий теоретичний матеріал та вправи для вивчення синтаксису відповідають вимогам типової освітньої програми для учнів 2 класу, є цікавими, доцільними та зрозумілими для дітей даного віку, сприяють формуванню мовних умінь учнів початкової школи. Тому даний підручник буде зручним у користуванні і доцільним у вивченні розділу "Синтаксис".

2. З'ясовано, що загальна кількість вправ у розділі – 93; мовних вправ –35 % від загальної кількості.

3. Загалом у розділі нараховано 33 мовних вправ, підготовчих – 9, які становлять 27 %. Тренувальних вправ у розділі – 10, що становить 30% від загальної кількості. Завершальних 42%.

Отже, нами установлено, що у підручнику для вивчення розділу нараховано 33 мовних вправ. Серед них: 30% тренувальних, 42% завершальних і 27% підготовчих вправ. Переважають завершальні вправи

Список використаних джерел

1. Вашуленко, М. (Ред). (2010). Методика навчання української мови в початковій школі. Київ: Літера ЛТД.

2. Іщенко О.Л., Логачевської С.П.: підр. Для 2 класу загальноосвіт. сер. навч. закладів. (у 2 частинах). Ч. І. К: Літера ЛТД, 2019. 96 с.

3. Іщенко О.Л., Логачевської С.П.: підр. Для 2 класу загальноосвіт. сер. навч. закладів. (у 2 частинах). Ч. 2. К: Літера ЛТД, 2019. 96 с.

4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 1- 1 клас . Опублікували типові освітні програми для 1–2 класів НУШ ...nus.org.ua.

5. Крикун М. Роль слова в розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. Початкова школа. 2003. №11. С. 27-35.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ

Клименко Ірина, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта".
Науковий керівник: **Філоненко О.С.,**канд. пед. наук., доц. кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Значна роль у вихованні й розвитку особистості належить позашкільним навчальним закладам, діяльність яких охоплює вільний час дітей, заснована на добровільності, особистісно орієнтованому підході до інтересів і здібностей кожного вихованця, є різноспрямованою й поліваріативною. Позашкільна освіта є складовою системи безперервної освіти України, визначеної Конституцією України, Законом України "Про освіту", Законом України "Про позашкільну освіту". Позашкільні навчальні

заклади виконують важливі соціальні функції, а саме: виховання моральної культурної особистості, свідомого громадянина; сприяння соціальному становленню вихованців, їх самореалізації й професійному самовизначенню; створення умов для інтелектуального, фізичного й культурного розвитку особистості, забезпечення змістовного дозвілля дітей та молоді [1].

Позашкільна освіта та виховання здійснюється в закладах, які покликані сприяти соціальній адаптації особистості у реальному житті, у відкритій системі соціалізації.

Основними завданнями позашкільної освіти та виховання є:

- формування суспільно-громадського досвіду особистості;
- розвиток, стимулювання та реалізація її духовного й творчого потенціалу;
- створення системи пошуку, розвитку та підтримки юних талантів для формування творчої та наукової еліти у різних галузях суспільного життя;
- залучення до особистісно значущих соціокультурних цінностей, потреба у яких не забезпечується системою базової освіти;
- задоволення її потреб у професійному самовизначенні;
- забезпечення соціально-педагогічного захисту неповнолітніх та організації їх дозвілля;
- розвиток психо-фізичних ресурсів, зміцнення здоров'я, підтримка високої працездатності протягом усього періоду навчання;
- виховання вольових якостей, формування активної життєвої позиції, здорового способу життя засобами фізичної культури [2].

Позашкільна освіта орієнтована на забезпечення соціалізації та соціальної адаптації, єдності й взаємозв'язку з іншими соціокультурними системами на основі послідовності, взаємодії, інтеграції та диференціації освітньо-виховного впливу на особистість, сприяє успішному входженню її в суспільне життя, фізичному, духовному та інтелектуальному розвитку.

Розрізняють два види позашкільних закладів: загальні (комплексні) і спеціальні (профільні). Загальні позашкільні заклади ведуть роботу з дітьми в різних галузях науки, культури, спорту. До них відносяться: Будинки школярів, дитячі секції клубів і Будинків культури, дитячі парки, оздоровчі табори і т. д. Спеціальні позашкільні заклади організовують виховну діяльність в якійсь одній області, наприклад з техніки, спорту чи мистецтва. Це дитячі спортивні школи, станції юних техніків і юних натуралістів, дитячі бібліотеки і театри, клуби юних автомобілістів, екскурсійно-туристичні станції [3].

Наведемо короткі характнристики найбільш поширених позашкільних закладів.

Будинок школяра – це широкодоступний заклад освіти, який дає дітям та юнацтву додаткову освіту, спрямовану на здобуття знань, умінь і навичок за інтересами. А також забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та реалізації змістовного дозвілля. Будинок школяра комплексний позашкільний заклад включає творчі об'єднання за інтересами: гуртки, ансамблі, музично-драматичні студії тощо. Освітній процес у закладі здійснюється диференційовано, відповідно до індивідуальних можливостей дітей та з урахуванням їх вікових особливостей.

Станції юних техніків допомагають розвивати творчість школярів, розробляють програми і тематику занять в технічних гуртках. Проводять конкурси, змагання

моделістів – школярів, науково-технічні олімпіади, злети і виставки робіт юних техніків та інші заходи, спрямовані на пропаганду нової техніки й розвиток технічної творчості.

Станції юних натуралістів виховують у підростаючого покоління глибокий інтерес до природи і сільського господарства. Вони ведуть роботу по вивченню і охороні природи рідного краю, проводять злети юних натуралістів і дослідників сільського господарства, а також традиційні масові заходи: День лісу, День птахів, Свято урожаю та інші. Станції юннатів мають різні лабораторії (овочівництва і садівництва, охорони природи, агрохімії, механізації сільського господарства, зоології, пасіки тощо).

Екскурсійно-туристичні станції – в центрі екскурсійно-туристичної і краєзнавчої роботи зі школярами. Під час канікул ці позашкільні заклади організовують екскурсійні бази і оздоровчі табори, інструктивно-методичні виставки, масові походи, злети, конференції юних туристів і краєзнавців, беруть участь у проведенні експедицій і походів школярів [1].

Оптимальне функціонування позашкільного педагогічного процесу забезпечується здатністю і вмінням його організаторів “притягувати таланти", залучати дітей до власної системи цінностей, насичувати педагогічний процес такою творчою роботою, яка має велике духовне і соціальне значення.

Позашкільний педагогічний процес залежить від складу його вихованців і характеру взаємин між ними. Його ще називають "творчим процесом", оскільки будується на пізнанні внутрішнього світу дитини в умовах максимальної емоційної зручності, значних і систематичних творчих зусиль.

Дитина у такому процесі виявляє свої кращі риси характеру, свідомо керує власними почуттями і бажаннями, робить їх відповідними ситуації.

В одних випадках це може виявитись у самоотримуванні, в інших – в само-активізації, в умінні тримати себе в руках, долати в собі негативні емоції, стан бездіяльності, страху та ін.

Для організатора позашкільного педагогічного процесу найважливішим результатом є розвиток людських якостей вихованців, їх вміння досягти мети, докладати до цього певні зусилля – духовні, фізичні, нервові, морально-психічні [2].

Позашкільний навчальний заклад сьогодні стає широкодоступним закладом, який створює комфортні умови для здобуття дітьми та учнівською молоддю певних знань, умінь і навичок за інтересами, сприяє розвитку, стимулюванню та реалізації їхнього духовного та творчого потенціалу, професійному самовизначенню та допрофесійній, а в деяких випадках і професійній підготовці особистості.

Список використаних джерел

1. Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу : метод. посіб. / за ред. В. В. Мачуського. Харків : Друкарня Мадрид, 2015. С. 112–114.

2. Методологічні основи навчально-виховного процесу в позашкільному навчальному закладі / Л. Полякова // Пед. пошук. 2009. № 4. С. 14–17.

3. Позашкільна освіта та виховання в Україні у векторах сучасного розвитку / Г. П. Пустовіт // Освіта та педагогічна наука. 2013. № 3. С. 5–1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИЗНАЧЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ

Кожухівська Катерина, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи ОП "Початкова освіта".
Науковий керівник: **Білоусова Н.В.,** канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки проблема дослідження теоретико-наукових засад формування ціннісних орієнтацій молодших школярів у навчальній діяльності Нової української школи має важливе наукове, освітнє та суспільне значення.

Проблеми класифікації цінностей та їхньої інтеріоризації у ціннісні орієнтації розглядалися у працях таких дослідників як О. Асмолов, І. Блохіна, Б. Братусь, І. Головаха, С. Драч, П. Ігнатенко, М. Лапіна, О. Леонтьєв, Д. Леонтьєв, А. Маслоу, Т. Парсонс, Ю. Пелех, А. Петровський, А. Сєрий, Ф. Щербак, В. Ядов, М. Яницький та ін.

Метою нашого дослідження є теоретичний аналіз понятійного апарату проблеми ціннісних орієнтацій.

Необхідно зазначити, що категорія "цінність" має широкий спектр трактувань у різних філософсько-аксіологічних системах – натуралістичний психологізм, трансценденталізм (Баденська школа неокантіанства), персоналістичний онтологізм, культурно-історичний релятивізм, соціологізм.

Сукупність вищезазначених понять дає підстави стверджувати, що цінності поєднують в собі ознаки об’єктивного та суб’єктивного, духовного і матеріального, індивідуально-особистісного та загальнолюдського. Водночас термін "цінність" є загальнометодологічним орієнтиром у вирішенні різноманітних соціально-педагогічних проблем.

На підставі дослідження сучасного стану проблеми формування ціннісних орієнтацій молодших школярів у навчальній діяльності встановлено, що названий концепт має термінологічну і сутнісну категоріальну неоднорідність. Так, наприклад у психологічних працях сучасних учених спостерігається існування взаємозамінних та недиференційованих понять "цінності", "ціннісні орієнтації", "смисл", "готовність", "установка", "спрямованість особистості", "позиція". З огляду на зазначене подальший науковий пошук був спрямований у бік визначення та аналізу вищезазначених паттернів.

Наприклад, Ю. Пелех визначає "цінності як філософське поняття, яке виражає інтеріоризований (інтерналізований) у свідомості особистості та пов’язаний із задоволенням духовних і матеріальних потреб індивідуальний максимум, що у процесі соціалізації набув ознак еталона, уніфіковано класифікувавшись у часовій абстракції" [3, с. 9].

Відповідно актуалізується твердження про те, що цінностями можуть бути світоглядні норми, уявлення, ідеали; окремі риси людини, зокрема доброта, співчуття, ніжність, вияв турботи; житло, домашній комфорт, одяг, успіх, кар’єра, здоров’я, улюблена праця, сім’я; діти в нашому суб’єктивному розумінні також є певними цінностями.

У сучасних психолого-педагогічних роботах презентовані різні підходи до класифікації цінностей:

- В. Ядов виокремлює цінності-цілі (термінальні цінності – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути) і цінності-засоби (інструментальні цінності – переконання в тому, що певний спосіб дій або властивість особистості є переважним у будь-якій ситуації);

- Д. Леонтьєв, визначає, що цінності існують у формах, які відображають різноманітні групи явищ суспільної й індивідуальної свідомості, а саме:

1) ідеали, вироблені суспільною свідомістю і наявні в ній суспільні уявлення про досконалість в різноманітних сферах суспільного життя;

2) предметне втілення цих ідеалів у діяннях або витворах конкретних людей;

3) мотиваційні структури особистості, які спонукають її до предметного втілення у власній поведінці і діяльності суспільних ціннісних ідеалів;

- М. Лапін класифікує цінності на: вітальні (первинні потреби), інтеракціоністські (комунікативні потреби, взаємодія між людьми), соціалізійні (потреби засвоєння норм, зразків поведінки), смисложиттєві (потреби в наповненні діяльності смислом, значущим для всього життя) [1, с. 83].

Поняття "орієнтація" набуло наукової значущості в філософській і соціологічній літературі завдяки дослідженням фундатора теорії дії та системно-функціональної школи в соціології Т. Парсонса. Термін походить від французького orientation та латинського oriens, що в буквальному розумінні означало "направленість на схід".

У сучасних наукових дослідженнях поняття "орієнтація" набрало найбільш поширеного значення в таких контекстах:

1) визначення свого місцеположення на місцевості;

2) вміння розібратись в оточуючій ситуації, обізнаність в чому-небудь;

3) направленість діяльності, яка визначається інтересами.

У соціології визначають розуміння орієнтації як сукупності дій суб'єкта, направлених на оцінку проблемної ситуації, її обстеження та планування поведінки.

У структурному вимірі орієнтувальні потреби включають пізнавальну потребу, потребу в емоційному контакті, а також потребу змісту життя. Кожна з них зумовлює відповідні види адаптивної поведінки особистості. Так, під впливом пізнавальної потреби мотивується прагнення індивіда до пізнання незрозумілих явищ. Потребі в емоційному контакті відповідає регулювання поведінки особистості залежно від емоційних ставлень інших людей. А у відповідь на потребу змісту життя формується прагнення співвідносити цінність власної особливості з різними рівнями колективних та загальнолюдських цінностей.

Реалізація орієнтувальних потреб мотивує специфічну поведінку людини, спрямовану на дослідження й аналіз нової ситуації середовища, що складається, не лише з урахуванням предметних співвідношень, а й спираючись на емоційні оцінювання людей, а також за допомогою абстрактних понять, співвіднесення із сукупністю суспільних цінностей. Зміни в навколишньому природному чи соціальному середовищі, що стосуються конкретної людини, створюють елемент новизни ситуації, що є джерелом виникнення в індивіда орієнтувальних потреб. Під впливом останніх здійснюється мотивація поведінки людини [2, с. 26].

Особистісні цінності виступають як своєрідні відношення зі світом, які узагальнені і перероблені досвідом соціальної групи. Тому вони фактично не залежать від

ситуативних факторів і, можливо, тому не завжди чітко усвідомлюються, зокрема до того часу, поки не стають об'єктом рефлексії.

Ціннісні орієнтації Л. Сердюк розглядає як "особливі психологічні утворення, які складають ієрархічну систему і існують в структурі особистості тільки в якості її елементів". Вона стверджує, що неможливо уявити орієнтацію особистості на ту чи іншу цінність як ізольоване утворення, не включене в систему, що не враховує її пріоритетність, суб'єктивну важливість щодо інших цінностей [4].

М. Шевчук під поняттям "ціннісні орієнтації" розуміє як відносно стійку спрямованість потреби особистості на певну групу цінностей [5]. Відповідно систему ціннісних орієнтацій як індивідуальну ієрархічну структуру взаємозалежностей ціннісних орієнтацій, які відіграють як пасивну, так і активну роль в становленні індивіда як особистості.

На думку дослідниці, система ціннісних орієнтацій не є стабільною і незмінною. Її динаміка обумовлена впливом об'єктивних (умови життєдіяльності, соціально-економічний лад) і суб'єктивних (комплекс засобів, які включені в процес виховання, індивідуально-особистісні характеристики) детермінант. Таким чином, ціннісні орієнтації формуються впродовж всього процесу соціалізації, займаючи при цьому як пасивну, так і активну позицію в становленні індивіда як особистості.

С. Драч наполягає на твердженні, що ціннісні орієнтації особистості не тільки визначають мотивацію індивідуальної поведінки, але й складають світогляд людини. Ціннісні орієнтації особистості, зокрема і молодшого школяра, формуються в процесі виховання і навчання. Причому навчання має на меті не стільки повідомити конкретні знання в певній галузі, скільки відтворити культурні і історичні нормативи, які сприяють самореалізації особистості. Через виховання здійснюється трансляція (передача) ціннісних орієнтацій від покоління до покоління як на вербальному так і на невербальному рівнях [2, с. 30].

Отже, ціннісні орієнтації задають загальну спрямованість інтересам і прагненням особистості; ієрархію індивідуальних переваг і зразків; цільову й мотиваційну програми; рівень домагань і престижних переваг; уявлення про належне і механізми селекції за критеріями значимості; міру готовності і рішучості (через вольові компоненти) до реалізації власного "проекту" життя. Ціннісні орієнтації виявляються і розкриваються через оцінки, які людина дає собі, іншим, обставинам тощо, через його вміння структурувати життєві ситуації, приймати рішення у проблемних і виходити з конфліктних ситуацій, через обрані лінії поведінки в екзистенційно і морально забарвлених ситуаціях, через вміння ставити і змінювати домінанти власної життєдіяльності.

Список використаних джерел

1. Блохіна І. О. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців з управління навчальними закладами / І. О. Блохіна // Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Філософія. Психологія. Педагогіка. - 2012. - № 1. - С. 82-85. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ - VKPI_fpp_2012_1_16.

2. Драч С. В. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка / С. В. Драч // Збірник наукових праць Хмельницького інституту

соціальних технологій Університету "Україна". - 2010. - № 2. - С. 26-30. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2010_2_9.

3. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-смислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Пелех Юрій Володимирович ; Ін-т вищ. освіти НАПН України. - К., 2010. - 534, [8] арк.

4. Сердюк Л. З. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентської молоді / Л. З. Сердюк // Освіта регіону. - 2012. - №2. - С. 311-317.

5. Шевчук М.В. Психологічні механізми трансформації ціннісних орієнтацій студентської молоді: дис… канд. психолог. наук: 19.00.01 / Шевчук Марина Володимирівна; Київський національний університет імені Тараса Шевченка. - К., 2000. - 170 с.

МЕТОДИКА ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Кононенко Вікторія, студентка IV курсу спеціальності "Початкова освіта" факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник**: Гордієнко Т.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Питання інтеграції з навчальних предметів є актуальною проблемою, що досліджують сучасні науковці та педагоги-практики. Зокрема, проблеми інтегративного навчання та інтегративних процесів в освіті досліджували І. Д. Бех, І. М. Богданова, С. М. Богомаз-Назарова [1] , Л. В. Вичорова, О. В. Вознюк, С. У. Гончаренко, Н. М. Дем’яненко, І. М. Дичківська [3], М. Г. Іванчук, В. О. Кірсанова, І. М. Козловська [4], О. М. Любарська, В. Ф. Моргун, О. М. Олексюк, М. С. Павелко, О. В. Повстин [7], О. Т. Проказа, Є. М. Романенко, В. К. Сидоренко, А. В. Степанюк, А. В. Токарєва, Т. М. Усатенко, А. В. Усова, І. В. Фурса, Б. Яворський, В. Й. Якиляшек та інші.

Інтеграція є одним із провідних напрямів перетворень в сучасній школі і усунення протиріч між невпинно зростаючим обсягом знань та здатністю їх засвоєння. Інтеграція покликана сприяти подоланню фрагментарності та мозаїчності знань учнів, забезпечує оволодіння ними комплексними знаннями, системою універсальних людських цінностей, слугує формуванню системно-цілісного світогляду. Інтеграція здатна вирішити основні суперечності в освіті – протиріччя між безмежністю знань і обмеженими людськими ресурсами.

Практична реалізація ідеї інтегрованого навчання матиме й додатковий ефект, що сприяє розвитку емоційно ціннісного ставлення дітей до навчання, оскільки діти краще розумітимуть навчальний матеріал саме на міжпредметній основі, на взаємозв’язках з повсякденною діяльністю людини, що є запорукою успішного формування не тільки предметних компетентностей учнів, але й ключових, зокрема, вміння вчитися та застосовувати набуті знання. Поява інтеграції є результатом високого рівня реалізації міжпредметних зв’язків, що передбачає не тільки комунікацію між предметними галузями знань, а й встановлення глибинного зв’язку між ними. Інтеграція ґрунтується

на загальних для кількох предметних галузей знань наукових ідеях, концепціях, що дають цілісне уявлення про людину, світ, культуру. [2]

Особливістю інтегрованого уроку є те, що на ньому поєднуються блоки знань з різних предметів, підпорядковані одній темі.

Тому дуже важливо чітко визначити головну мету даного інтегрованого уроку, те, як він сприяє цілісності навчання, формуванню знань на якісно новому рівні.

Методичне проведення інтегрованих уроків потребує дуже високого професіоналізму та ерудиції вчителів.

Основні завдання інтегрованих уроків:

- створення передумов для всебічного розгляду учнями певного об’єкта, поняття, явища;

- формування системного мислення;

- збудження уяви;

- позитивного емоційного ставлення до пізнання;

Урок повинен підпорядковуватися одній головній меті, а не бути безладною мозаїкою окремих картин. Тому заздалегідь потрібно визначати інтегровані уроки, зіставляючи матеріал різних предметів, визначаючи теми, близькі за змістом або метою використання. Адже до інтегрованих уроків слід готуватися не лише вчителеві, а й учням.

Мета інтегрованих уроків:

- формування в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізація їхньої пізнавальної діяльності;

- формування навичок самостійної роботи школярів з додатковою довідковою літературою, таблицями між предметних зв’язків, опорними схемами;

- підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу;

- виявлення творчих здібностей учнів та їх особливостей;

- створення творчої атмосфери в колективі учнів;

- підвищення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається;

- реалізація розвивальної функції навчання

Відмінність інтегрованого уроку від звичайного :

предметом вивчення на такому уроці є багатопланові об’єкти, інформація про сукупність яких міститься в різних навчальних дисциплінах;

широка палітра використання між предметних зв’язків при різнобічному розглядувані однопланових об'єктів;

своєрідна структура, методи, прийоми і засоби, що сприяють його організації та реалізації поставлених цілей;

Відомо, що будь – яка діяльність починається з підготовчого етапу. Урок спочатку "народжується" в думці й тільки потім реалізується на практиці, аналізується, вдосконалюється. Саме в цьому розвиток творчої особистості пов'язаний з технологією проектування.

У цілому підготовка до інтегрованого уроку – проектування – відбувається в кілька етапів:

Моделювання уроку – створення умовної моделі, версії, концепції інтегрованого уроку.

Створення проекту уроку – проект уроку – записана на папері структура педагогічного процесу відповідно з визначеною метою. Інтегрований урок як педагогічна система визначають його завдання, головні з яких пов’язані з розвитком творчої особистості.

Вимоги при підготовці до інтегрованого уроку :

правильно розуміти інтеграцію та її роль в навчальному процесі;

психологічно підготуватися до проведення уроку на інтегрованій основі;

чітко визначити, з якими досліджуваними явищами інтегруються явища, розглянуті даним навчальним предметом;

з'ясувати чи готові діти дидактично і психологічно до проведення таких уроків;

визначити мотивацію інтегрованого уроку;

уточнити, чи доцільно з даними предметами чи темами інтегрувати даний урок;

розрахувати відсоток матеріалу, який буде інтегруватися;

продумати, як активізувати опорні зв’язки, що будуть синтезувати знання про явище в нових умовах;

спланувати участь учнів у всебічному відкритті зв'язків досліджуваного явища;

урок повинен бути практично спрямований, сприяти розширенню ерудиції і світогляду учнів.

Підготовка інтегрованого уроку є важливою функцією, яка займає значну й часову, й змістовну частину педагогічної діяльності, є продуманою, спланованою, а головне – систематичною роботою. Педагогічне проектування інтегрованого уроку сприяє постійному самоаналізу діяльності, творчому й професійному зростанню.

Етапи розробки і підготовки інтегрованих уроків

Першим етапом даної роботи є :

• вивчення та узгодження навчальних програм з предметів ;

• розгляд інтегрувального змісту взаємопов'язаних тем з предметів ,

• вибір теми та мети уроку з міжпредметних змістом.

Навчальні програми необов'язково повинні бути ідентичні , головне - виявити загальні напрями даних тем; обговорити і сформулювати загальні поняття , узгодити час їх вивчення; для цього необхідні взаємні консультації вчителів .

Головне завдання - позначити мету майбутнього інтегрованого уроку або інтегрованого курсу.

Другий етап:

• Вибір форми інтегрованого уроку.

• Складання плану уроку,

• Визначення методів контролю та оцінки школярами методів і засобів навчання. Особливу увагу приділяється взаємодії змісту навчання, проведення попереднього хронометражу часу майбутнього уроку .

При складанні конспекту уроку слід чітко розподілити кількість часу, що відводиться кожному педагогу і строго дотримуватися даного регламенту.

Кожен вчитель готує свою частину уроку з урахуванням виділеного часу (презентацію для учнів; роздатковий матеріал; завдання для уроку; питання для самоперевірки і т. д.), а потім весь зібраний матеріал об'єднують в єдине ціле.

Третій етап:

• слід звернути особливу увагу на організацію інтегрованого уроку: ретельно продумати розташування необхідного обладнання, щоб не витрачати час на його пошуки або розвішування під час уроку;

• продумати форми організації практичної роботи учнів і розставити відповідно столи;

• заздалегідь розкласти на столах необхідний роздатковий і робочий матеріал.

Все це необхідно для більш раціонального використання часу, відведеного на урок.

Рекомендована структура інтегрованого уроку:

• І. Організація класу

• ІІ. Повідомлення теми, мети та завдання уроку

• ІІІ. Мотивація навчальної діяльності учнів

• ІV. Актуалізація та коригування опорних знань з усіх інтегрованих предметів

• Під час актуалізації опорних знань учнів важливою є вступна бесіда, характерна особливість якої - актуалізація знань з усіх інтегрованих предметів. Час її проведення має бути не більше ніж 8-10 хвилин. Підготовка цього етапу уроку потребує від учителя особливої уваги: бесіда повинна бути змістовною, лаконічною, чіткою. Саме тому, об'єднання змісту навчальних дисциплін значно скорочує час на їх опанування і забезпечує різнобічне сприймання предметів чи явищ, що є безперечною перевагою інтеграції.

• V. Повторення та аналіз основних фактів, подій, явищ

• VI. Творче перенесення знань і навичок учнів у нові ситуації

• VII. Узагальнення та систематизація навчальних досягнень дітей

• VIII. Підбиття підсумків інтегрованого уроку. [4]

Практика показує, що методично правильна побудова і проведення інтегрованих уроків впливають на результативність процесу навчання :

знання набувають якості системності;

посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів учнів;

досягається творчий розвиток особистості;

уміння стають узагальненими, комплексним;

ефективніше формують їхні переконання; [3]

Вважаю, що найдоцільніше проводити інтегровані уроки з метою узагальнення і систематизації знань учнів в межах вивчення програмової теми (тип уроку – узагальнення і систематизація знань). Але, виходячи з досвіду, вибір типу уроку обумовлюється виключно метою і завданнями уроку. Тому інтеграція змісту навчального матеріалу може використовуватися на комбінованих уроках, уроках засвоєння нових знань, формування вмінь і навичок, застосування знань, умінь і навичок у навчальній діяльності (на практиці). З метою спрямування навчально-виховного процесу на формування в учнів цілісного світогляду засобами інтеграції навчальних дисциплін стараюсь використовувати міжпредметні зв’язки під час уроків систематично. В. О. Сухомлинський писав: "Процес навчання буде легким, якщо це стане для дітей яскравим, захоплюючим, наповненим живими образами, звуками, мелодією те, що дитина повинна запам’ятати перш за все". Інтеграція в початковій школі повинна мати кількісний характер: "Трохи про все". Діти отримують все нові і нові уявлення про поняття,

систематично доповнюючи і розширюючи коло вже наявних знань. За допомогою інтегрованих уроків з'являються великі можливості розвивати в дитини інтелект, які в традиційному навчанні використовуються недостатньо. [1]

З усього, що сказано, випливає висновок про те, що інтегровані уроки представляють собою досить складну систему. І для того, щоб ефективно, вдало, професійно використовувати їх на практиці, потрібно знати теоретичні аспекти інтегрованого навчання, а також засвоїти особливості їх використання в початковій школі, яких слід дотримуватися для того, щоб здійснити якийсь певний педагогічний задум.

Список використаних джерел

1. Впровадження інтегрованого навчання в початкових класах в умовах реалізації НУШ

2. Інтегроване навчання як засіб формування інтегративного мислення учнів. URL : http://obolon9.ucoz.com/shkilne_zhittja/onlajn_konfer/2.pdf

3. Інтегровані уроки як один з методів розвитку творчих здібностей учнів початкової школи. С. 22-23

4. Методика проведення інтегрованих уроків в початковій школі. URL : https://naurok.com.ua/lekciya-na-temu-metodika-provedennya-integrovanih-urokiv-v-pochatkoviy-shkoli-127403.html.

ВИХОВАННЯ ДЖЕНТЛЬМЕНА ЗА ДЖ. ЛОККОМ (на основі твору "ДУМКИ ПРО ВИХОВАННЯ")

Корнух Євгенія, студентка 3 курсу, групи УМЛ-31 Інститут філології, перекладу та журналістики.

Науковий керівник**: Самойленко О.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

У статті здійснено огляд на працю Дж. Локка "Думки про виховання". Проаналізовано актуальність методів виховання пропонованих у праці, з'ясовано значення для сучасності.

Ключові слова: фізичне виховання, моральне виховання, розумове виховання.

Метою статті є теоретичний огляд основних положень праці "Думки про виховання".

Виклад основного матеріалу: Джон Локк (1632-1704) – англійський філософ, просвітитель, педагог.. Дж. Локк довгий час викладав грецьку мову, риторику, етику в Оксфордському університеті, працював домашнім учителем і вихователем, був політиком. Діяльність Дж. Локка прийшлася на період Англійської буржуазної революції, результатом якої стало встановлення конституційної монархії. У світогляді вченого чітко визначена філософська дуалістична позиція: з одного боку – стихійний матеріалізм та сенсуалізм, з іншого – обстоювання позиції про те, що ми знайомимося не з самими предметами, а з уявленнями про них у нашому розумі (ідеалізм).

Новаторство Дж. Локка полягало у розгляді процесу становлення й виховання людини як єдності фізичного, психічного та розумового її розвитку. Його трактат "Думки про виховання" складається з окремих параграфів, в яких автор представляє свої думки щодо виховання хлопчика, адже головна мета його дослідження полягає в з'ясуванні належних методів виховання молодого джентльмена починаючи з дитячих років.

"Думки про виховання" (англ. Some Thoughts Concerning Education) - трактат Джона Локка, написаний ним у 1693 році. Протягом більш ніж сторіччя був найбільш значною англійської роботою, присвяченій філософським проблемам освіти. У XVIII столітті книга була перекладена практично на всі європейські мови й вплинула на більшість авторів, які писали про освіту, включаючи Руссо.

У розділах, що знаходяться на початку праці, розкрито цілу систему фізичного виховання джентльмена, яка передбачає ряд цікавих та ефективних, а інколи і суперечливих прийомів. В цих розділах автор, більшою мірою, розповідає про фізичне виховання хлопчиків, піднімає питання, які стосуються здоров’я тіла дитини, подає "інструкції" де говориться, що повинні робити батьки (не звертаючись за допомогою до медицини) для оберігання і зміцнення здоров’я хлопчика:

Наголошує на тому, що аби краще переносити втому та брак чогось, потрібно мати міцну конституцію тіла. З цим пунктом я погоджуюсь, адже й правда, чим здоровіше та загартованіше буде тіло людини (дитини), тим менше він відчуватиме дискомфорт, пов’язаний з якимись тілесними обмеженнями.

Не варто вдягати дітей в занадто теплий одяг, потрібно вдягати їх по погоді; рекомендується не покривати нічим голову хлопчика на ніч, адже "адже ніщо так не привертає до головних болів, до застуди, кашлю і різних інших захворювань, як звичка тримати голову в теплі". Цей пункт також видається мені логічним.

Радить обмивати хлопчику щодня ноги холодною водою, а взуття робити дуже тонким. Це допоможе загартувати саме ті частини тіла, та не дасть (в майбутньому) захворіти; допоможе підготувати своє тіло до будь яких випробувань. На мою думку, цей пункт є дуже дивним, адже загартовуватися можна і по-іншому, а такий метод, замість того, щоб покращити стан здоров’я дитини, може серйозно нашкодити.

Стверджує, що вміння плавати надзвичайно – надзвичайно корисне, і що хлопчиків варто цьому навчати.

Корисно часто бувати на відкритому повітрі і якомога менше бувати біля вогню, навіть зимою.

Потрібно забороняти лежати на холодній землі та пити холодну воду після рухливих ігор.

Останні пункти видаються правильними та достатньо корисними для здоров’я дітей.

Загалом, більшість з рекомендацій Дж. Локка щодо фізичного виховання є актуальними і сьогодні. Автор хоче звести всі свої рекомендації до того, щоб в кінцевому варіанті здоровий глузд став регулятором поведінки людини, основним засобом фізичного виховання і загартування дитини. Самодисципліна і самообмеження, за Дж. Локком, формують не лише практичні навички, а й внутрішні особистісні якості. Таким чином, усі засоби, методи й прийоми фізичного виховання у Дж. Локка об'єднуються

функцією стимулювання до заргодження сильного характеру й активного самоствердження особистості джентльмена.

В наступних розділах автор надає рекомендації щодо харчування майбутнього "юного джентльмена" та розповідає про те як батькам стати авторитетом для своїх дітей, дає поради щодо дисципліни та покарань.

Що стосується батьківського авторитету, то (за Дж. Локком), якщо батьки хочуть завжди керувати своїми дітьми, потрібно ще з самого дитинства слідкувати, аби вони підкорялись їх волі. Автор рекомендує бути суворими, коли вони малі, і поволі зближатися з ними, коли вони дорослішають. Вважає, що страх і шанобливість повинні дати батькам першу владу над душами своїх чад, а любов і дружба повинні закріпити її: бо прийде час, коли вони переростуть різки та виправні заходи впливу. Проте, на мою думку, такий метод не завжди може привести до хороших результатів, адже всі діти різні, і так маніпулюючи їх почуттями, можна взростити в них ненависть до батьків, які ще з дитинства були з ними надзвичайно суворими, або ж може вирости абсолютно слабка (морально) людина, яка буде легко піддаватися впливу зі сторони і близьких людей, і сторонніх, адже в таких дітях, ще з малих літ виховували почуття покори.

Головне місце у педагогічній концепції Локка належить моральному вихованню. Мораль виводить не з релігійного вчення, а з інтересів окремої особи, керуючись принципом вигоди "все, що приносить особисту користь, є моральним".

Для джентльмена, на його думку, найважливіше виробити характер і волю. Морально вихована людина це та, якій вчинки диктує розум, і яка вміє діяти всупереч своїм почуттям і бажанням.

Локківська концепція морального виховання ґрунтувалася на світоглядному переконанні щодо відсутності вроджених ідей та реалізації природного права. З точки зору Дж. Локка, мораль виходить з принципу корисності та інтересів особистості майбутнього джентльмена і спиралася на досвід поведінки інших людини. Вихователь повинен навчити свого учня розуміти психологію людей, з якими він спілкується; повинен навчити бачити людей наскрізь, не давати їм маніпулювати. Потрібно розповідати молодому джентльмену про пороки, які існують у світі, адже не можна все життя протримати його вдома, коли-небудь, та він дізнається про все що твориться за межами дому, і якщо він не дізнається про це від вихователя, то може легко стати "жертвою" самого себе або інших.

Цілепокладання у моральному вихованні, за Дж.Локком, складається з таких позицій:

- вироблення твердого характеру;
- розвиток волі;
- формування моральної дисципліни;
- формування уміння керувати собою.

Розумове виховання по відношенню до морального та фізичного Локк ставить на останнє місце. Він вважає, що джентльмен може обійтися без більшості тих знань, які даються у школі. Тому й виступає більше за домашнє виховання дітей, чим виховання в школі, адже вдома вся увага вчителя буде зосереджена лише на розвитку певних якостей та знань, потрібних саме цій, окремій дитині, а не всього класу. через

це він говорить, що треба не шкодувати ні грошей, ні часу на пошуки хорошого вихователя, який буде розділяти погляди батьків на виховання юного джентльмена.

Мета ж навчання полягає не в тому, щоб зробити юнака вченим, а в тому, щоб підготувати з нього ділову людину, зробити розум його здатним сприймати будь-яке знання, якщо він сам того захоче. За Локком навчання повинно мати практичну спрямованість, кожний предмет, що вивчається, має приносити певну користь.

Висновки. Отже, теоретичний огляд основних положень праці "Думки про виховання" та аналіз деяких методів виховання джентльмена, запропонованих у праці, доводить, що більшість з рекомендацій висловлених на сторінках трактату, можливі для широкого використання в сучасних умовах особистісно орієнтованого виховання в загальноосвітніх школах та у процесі сімейного виховання (особливо корисним буде використання методів та прийомів, представлених у праці, що стосуються фізичної сторонни виховання). Проте все ж не варто сліпо виконувати всі вказівки та рекомендації автора, варто дивитися на них через призму сучасності, і відмежовувати застарілі норми та методи.

Список використаних джерел

1. Дж. Локк "Думки про виховання"
2. https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08zvvmbs.pdf
3. https://lektsii.com/1-34953.html.

АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКІВ З ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Костян А. М., магістрантка Національного університету "Чернігівського колегіуму" ім. Т. Г. Шевченка.
Науковий керівник: **Турчина Ірина Станіславівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка.

Автор статті здійснює аналіз проблеми оновлення змісту програми та підручників з літературного читання для НУШ в освітніх закладах в контексті виховання патріотизму молодших школярів. Висвітлено зміст, методичні особливості підручників українських авторів Г.Остапенко (2019), Н. Кравцової (2019), Л.Сапун (2019) Л.Варзацької (2019) для учнів 2 класу в контексті патріотичного виховання, зокрема тих творів, які здебільшого орієнтовані на формування поваги та шани до Батьківщини, рідної мови, народних традицій, історії рідного краю, сім'ї. Автор окреслює переваги та недоліки навчальних книг з читання для дітей молодшого шкільного віку, що формують почуття патріотизму в інтегрованому змісті та пройшли практичну апробацію у навчально-виховних закладах України у 2019 р. Здійснено аналіз текстів та завдань до них, які спрямовані на формування в учнів почуття любові до Батьківщини, громадянської відповідальності, виховання відповідального ставлення до власного життя, розуміння вагомості своїх освітніх обов'язків,

формування почуття відповідального ставлення дітей до мови, культури, традицій рідного народу.

Ключові слова: шкільний підручник, зміст підручника, патріотизм, патріотичне виховання, навчальні тексти, літературне читання.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями У сучасних умовах державотворення патріотичне виховання підростаючого покоління повинно забезпечувати цілісність, соборність України, що є серцевиною української національної ідеї. У нормативно-правових документах: Конституції України, Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) [3], у Концепції громадянського виховання [8] та Концепції національного виховання учнівської молоді [9] зазначено, що патріотичне виховання як пріоритетний напрям національної системи виховання передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність відстоювати державні інтереси Батьківщини.

Детальний аналіз цих документів свідчить, що підґрунтям важливих напрямів виховання повинні бути принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї та школи з метою забезпечення всебічного розвитку гармонійної особистості. У цих освітніх документах конкретизовано сучасне розуміння патріотизму. У Концепції "Нова українська школа" [7] зосереджено увагу на формуванні громадянської компетентності учнів початкової школи, вихованні у них патріотичних почуттів. Саме тому сьогодні потрібна ефективна система патріотичного виховання молодших школярів, змістовим компонентом якої є духовно-культурна спадщина народу України.

Окрім того у період творення Нової української школи особливої актуальності набуває проблема оновлення змісту початкової освіти, її модернізація засобами літератури. Тому завдання вчителя – зберегти для майбутнього ті предковічні творчі літературні здобутки народу, які лежать у підвалинах його існування, і передати їх наступному поколінню.

На жаль, не всі вчителі замислюються над впливом літератури на емоційну сферу учнів, на практиці не всі можуть так організувати роботу на уроці, щоб сформувати у кожного учня патріотичні почуття.

Все це підтверджує актуальність обраної нами проблеми створення системи роботи з виховання патріотизму у молодших школярів на уроках літературного читання з використанням сучасних підручників, її значущість для теорії і практики літературної освіти молодшого школяра.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми Сутність підручника, його структуру та функціональне забезпечення досліджували В.Бейлінсон, В.Безпалько, Д.Зуєв [5]; підручник в умовах розвивального навчання – Л.Занков, А.Полякова; теорію і практику підручника для початкової школи – Я.Кодлюк [6]; використання навчальної книги у навчальному процесі – Ю.Бабанський, І. Лернер, О.Савченко [17].

Аналізом читанок кінця ХХ ст. педагоги О.Сухомлинська, Н.Кузьменко, Б.Іваницька, В.Науменко, Н.Богданец-Білоскаленко, Т.Бугайко, Л.Воєводська, О.Дем'янчук, І.Зязюн, О.Ковальова, Н.Побірченко, В.Павленко [16], В.Мелешко [13], методисти

О.Савченко [17], О.Ісаєнко, В.Науменко, М.Захарійчук, М.Вашуленко, Г.Кирпа, О.Свйонтик [20], Д.Чередниченко, Б.Мельничук, М.Ониськів, Д.Луцик та ін. Питаннями структури змісту шкільних підручників займалися О.Бандура, В.Давидов, Л.Долбаєв, Н.Скрипченко А.Сохор, Н.Чорна; питаннями ролі та місця підручника у навчальному процесі Ю.Бабанський, Є.Пасічник, Д.Луцик. У дослідженнях Т.Лубенця, Б.Саженюк, М.Саженюк, М.Винника, В.Кирилюка, З.Сергійчук, Г.Сагач, Н.Кузьменко переконливо доведено необхідність використання традицій активного особистісного виховання засобами навчальних підручників.

Проте цілісної оцінки особливостей навчально-виховного впливу читанок, які використовують зараз учителі в умовах НУШ, на формування патріотизму в педагогічній літературі немає.

Формування мети статті. Мета статті - окреслити переваги та недоліки навчальних книг з читання для дітей молодшого шкільного віку, що формують почуття патріотизму і пройшли практичну апробацію в навчально-виховних закладах України для НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів У типовій програмі з "Української мови і літературного читання" автора О.Савченко для НУШ вказано, що "метою початкового курсу мовно-літературної освіти є розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі…" [21, с. 6].

Змістова лінія програми "Читаємо" для учнів 2 класу орієнтована на патріотичне виховання школярів, оскільки передбачає від здобувачів освіти здатність називати державні символи України й окремі національні символи, традиції українського народу. Зміст навчання пропонує теми дитячого читання на патріотичну тематику: про Батьківщину, сім’ю, на героїко-патріотичну тематику, про живу й неживу природу, дітей, дружбу, шкільне життя, пригоди [там само, с. 13].

Програма для учнів 3-4 класів також пропонує патріотичну тематику для дитячого читання: твори про почуття дітей, їхні захоплення, мрії, взаємини в сім'ї, школі; про стан природи у різні пори року; ставлення до Батьківщини, рідної мови, народних традицій, про історію рідного краю, видатних людей; відкриття; про життя письменників, створення книг; медіатексти [там само, с. 17].

Важко переоцінити у вирішенні завдань освіти і виховання молодших школярів роль і значення уроків літературного читання. По-перше, тому що вони знайомлять учнів з морально-естетичними цінностями культури свого народу і людства в цілому. По-друге, тому що в процесі сприйняття художнього тексту беруть участь розум, почуття і воля, значить паралельно проходить розвиток особистості дитини, її моральне виховання [4, с. 9].

Моральні цінності складають основу справжніх творів мистецтва, "містяться" в них, але читач повинен зуміти "витягти" їх, перевести на "свою" мову і зробити своїми. Це непроста робота, що вимагає певних духовних зусиль і вмінь. Цю роботу на уроках читання повинен організувати вчитель. Розв'язанням проблеми формування

патріотизму учнів на уроках літературного читання, реалізуючи поставлену мету, є виховання патріотичних якостей молодших школярів в процесі роботи з текстом [там само, с. 8].

З метою визначення того, як втілюються основні завдання програми у роботі над творами у сучасних підручниках з літературного читання, нами було проаналізовано підручники авторів Г.Остапенко (2019), Н. Кравцової (2019), Л.Сапун (2019), Л.Варзацької (2019) для учнів 2 класу в контексті патріотичного виховання, зокрема тих творів, які здебільшого орієнтовані на формування поваги та шани до Батьківщини, рідної мови, народних традицій, історії рідного краю, сім'ї.

Аналізуючи зміст тематичного планування, складеного на основі підручників "Українська мова та читання" авторів Г.Остапенко (2019), Н.Кравцової (2019), Л. Сапун (2019) Л. Варзацької (2019) для учнів 2 класу, можна констатувати той факт, що у їхньому змісті є матеріал, твори, спрямовані на формування патріотичної вихованості молодших школярів. Проте ми вважаємо, що патріотичному вихованню учнів у цих підручниках відводиться недостатньо уваги. Лише невелику кількість творів можна віднести до тих, які виховують такі моральні поняття, як повага до пам'яті предків, родоводу, малої Батьківщини, до історії нашого народу, героїзм, відвагу, шляхетність, любов до Батьківщини.

Проаналізуємо підручник "Українська мова та читання" Г. Остапенко для учнів 2 класу в контексті патріотичного виховання.

Матеріал підручника побудований за тематичним та календарним принципом і містить розділи: "Зміни", "Факти і здогадки", "Територія", "Спільнота" та ін. У ньому представлені тексти різних жанрів: казки, байки, вірші, оповідання, легенди, твори малих фольклорних жанрів, здебільшого сучасних українських та зарубіжних авторів: І.Андрусяка, Н.Забіли, А.Майданюк, Б.Коломійчука, Т.Коломієць, Т.Хромової та ін. Тексти творів подані у доступній формі, цікавій для сприйняття, вони відрізняються пізнавальною цінністю в контексті виховання любові до рідної землі, до рідної мови, до національних традицій, звичаїв, спрямовані на формування поваги до батьків, сім'ї [14; 15].

Автор доцільно упорядкувала умовні позначення, які допомагають у вирішенні поставлених завдань виховання читача-патріота, розрізняються візуально, чітко узгоджуються зі змістом. Так є такі позначення: "Попрацюй в парах", "Попрацюй в групах", "Попрацюйте всім класом", "Пограйте разом в ігротеці", "Уточніть значення виділеного слова у "Тлумачку" [там само].

У підручнику репрезентовані такі твори патріотичного змісту: І. Малович "Свічечка букви"; "Мова"; Н.Забілої "Бабуся", П.Осадчука "З тобою", І.Андрусяка "Третій сніг: "Назва для лісу"; "Легенда про Карпати" (без автора), В.Правоторової "Дрова", А.Майданюк "Андрійкова бабуся", Б.Коломійчука "Анна та Марія Музинчук", О.Іваненко "Синичка", "Легенда про святого Миколая", Ю.Смаль "Різдвяна пригода" та ін. [там само].

Отже, діти читатимуть казки, легенди, малі фольклорні жанри, оповідання, вірші, які є в підручнику, зміст і форма яких ілюструють суттєві ознаки представлених жанрів. Саме це допомагатиме вчителю акцентувати увагу учнів не лише на жанрових особливостях цих творів, опрацювати до кожної методичний апарат, який має не лише

репродуктивний, а діяльнісний, творчий характер, а також націлити школярів на розуміння суті їх глибинної патріотичної ідеї.

У підручнику підібрані тексти, що дозволяють молодшому школяреві емоційно сприймати твір, відчувати радість, веселощі, гордість, смуток, печаль, ніжність, захоплення. Дуже цікаві твори, об'єднані в розділі "Територія", який має підрозділи патріотичної тематики "Твоя Україна", "Твій рідний край" та розділ "Спільнота", який, у свою чергу, вміщує тематичний підрозділ "Новий рік та Різдво". Ці підрозділи дають можливість протягом року повертатися до вивчення текстів, що дозволяють виховувати у дітей доброту, працьовитість, любов до Батьківщини, природи [14].

У підручнику уміщені різнотипні завдання репродуктивного, пошукового та творчого характеру, які допомагають дитині стати читачем- патріотом своєї держави. Такими є репродуктивні завдання, які збагачують читацький досвід та формують почуття гордості за Батьківщину: "Прочитай вірш Н.Забіли "Бабуся". Який настрій у тебе він викликав?" [14, с. 56]; "Прочитай вірш П.Осадчука. У які моменти ти відчуваєш особливий зв'язок з рідною країною? Які рядочки тебе вразили? Прочитай їх уголос із відповідною інтонацією" [там само, с. 64]; "Прочитай вірші В.Правоторової "Дрова", "Між сторінок" і запам’ятай, що потрібно берегти книги і поважати інших. Читаючи вірші, правильно став наголос у виділених словах" [там само, с. 18] та ін.

Творчі завдання у підручнику також впливають на емоційно-чуттєву сферу читача-початківця, окрім того вони розвивають у нього мислення, уяву, емоційну чуйність на літературний твір, сприяють виникненню переживань, емоцій і почуттів. Наведемо приклади: "Здогадайся за ілюстрацією, про що йдеться у творі, а потім прочитай його. Поміркуй, як саме ти можеш захистити українські літери. Що означає "не покладатися тільки на солов’їв"? [там само, с. 50]; "Поміркуйте, як ви можете виразити свою любов і повагу до рідної землі. Які добрі справи вам до снаги? Можна почати з найменшого – прибрати подвір’я свого будинку чи школи, посадити квіти, всміхнутися сусідці, допомогти другові" [там само, с. 64]; "Занотуйте свої ідеї в зошит. Що ти знаєш про походження назви твого населеного пункту? Підготуйте відеорозповідь про своє місто або село і висловте свою любов і повагу до рідного краю. Якщо є змога, за допомогою вчителя завантажте її на сайт школи та ознайомтеся з роботами учнів інших класів" [там само, с. 68]; "Поміркуй, яким може бути продовження казки. Підготуй виставку плакатів про життя різних птахів узимку. Запросіть на виставку батьків та інших учнів" [там само, с. 93].

Автор пропонує також частково-пошукові завдання, які пробуджують в учнів бажання здобувати нові знання, уміння, вдосконалювати здобуті, усвідомлювати свої труднощі, прагнути до їх подолання, освоювати нові види діяльності, брати участь у спільному пошуку нового з товаришами, при цьому усвідомлювати себе членом колективу та водночас індивідуальністю. Наведемо приклади: "Випиши з тексту фрази, які тебе найбільше вразили. Які почуття викликали в тебе успіхи сестер Музичук – здивування, радість, гордість? Де можна дізнатися новини про спортсменок? Знайди останні новини про сестер Музичук" [33, с. 7-8]; "Запропонуйте їжакові інші назви для його лісу" [там само, с. 68]; "Що в цій казці казкового, а що справжнього?" [там само, с. 93]; "Придумайте власну назву до цієї казки" [там само, с. 112].

Отже, завдання у підручнику мають широкий спектр: коментування, інтерпретація, аналіз змісту і форми, виразне читання і драматизація творів. Автор пропонує завдання, які передбачають залучення практичних дій учнів (підкреслення, позначки, перегрупування тексту), образотворчу діяльність, ігрові прийоми, дописування, створення власних творів.

Установлено, що в підручнику "Українська мова та читання" Г.Остапенко подано 32 творів патріотичного змісту. Кількість завдань до них репродуктивного характеру 79, що становить 31,4 % від усієї кількості, кількість пошукових завдань - 116 (46,2 %), та найбільше творчих завдань – 56, що становить 22,3 %. (Див. таблицю 1.1).

Таблиця 1.1

Аналіз змісту підручника Г. Остапенко (2 клас) щодо використання творів патріотичного змісту

Загальна кількість усіх творів у підручнику	Кількість творів патріотичного змісту	Кількість завдань до них репродуктивного характеру	Кількість частково-пошукових завдань	Кількість творчих завдань
119	32	79	116	56
У %	26 %	31,4 %	46,2 %	22,3 %

Як бачимо з таблиці 1.1, найбільше завдань у підручнику частково-пошукових – 46,2 %, найменше творчих - 22,3 %.

Щоб з'ясувати доцільність використання підручника Л. Варзацької "Українська мова та читання" у контексті патріотичного виховання школярів, нами було проведено аналіз наявних у ньому творів і завдань до них. Було визначено кількість текстів про Батьківщину, про любов до сім'ї, повагу до старших, матері, мови, звичаї та традиції українців, адже саме такі твори сприяють патріотичному вихованню.

Установлено, що в цьому підручнику автор подає 72 твори патріотичного характеру, що становить 27,4 % від загальної кількості. Серед них твори як сучасних українських авторів, так і представників української класики: В.Сухомлинський "Яблуко в осінньому саду", В. Гринько "Сім", Т. Шевченко "У цьому раї на землі…", М.Познанська "Моїй мамі", В.Крищенко "Вишиванка", М.Підгірянка "Пробудження" та ін. [1; 2].

2 частина підручника має тематичні розділи "Я і моя сім'я", "Колиска і колисанки", "Світ моїх казок", "Таємниці зими", "Різдвяні візерунки", "Що найкраще на землі", "Де казка – там підказка", "Світ – велика писанка", у яких подано тексти про народні звичаї святкування Різдва, Нового року, Великодня, казки, малі фольклорні жанри, календарні пісні, веснянки, гаївки. Твори спрямовані на виховання інтересу і поваги до української культури, активно впливають на почуття і свідомість юного читача, сприяють формуванню особистих якостей, адекватних національним і загальнолюдським цінностям [2].

При здійсненні роботи за підручником молодші школярі зможуть досягти особистісних результатів, таких як: з повагою ставитися до традицій сім'ї, любов'ю до місця, де народився; відгукуватися позитивно про свою Батьківщину; усвідомлювати

свою приналежність до народу; з повагою ставитися до людей іншої національності; проявляти інтерес до читання творів усної творчості свого народу і народів інших країн. Цьому сприяє спрямованість завдань, яка націлює школярів на виховання моральних норм, розвиток у них вміння координувати свої вчинки з принципами поведінки культурної людини, вибудовувати доброзичливе партнерство [2].

До предметних результатів, яких теж можуть домогтися учні, виконуючи завдання під час опрацювання творів патріотичного змісту, відноситься розуміння літератури і світової культури як засобу, який зберігає цінності і традиції; формування громадянської ідентичності, почуття гордості за Батьківщину, український народ та історію України, усвідомлення етнічної приналежності та ін.

При аналізі підручника виявилося, що центром на уроці літературного читання повинні стати важливі для дитини молодшого шкільного віку етичні правила поведінки в сім'ї і дитячому колективі, морально-етичні норми життя людини в соціумі, а також проблеми ставлення до природи людини, в тому числі і маленької людини [там само].

До творів автори доцільно упорядкували завдання з умовними позначками: "Працюємо усі разом", "Робота в групах, парах", "Дай відповідь на питання, зроби висновки", "Запам'ятай", "Словникова робота", "Каліграфічна хвилинка", "Домашнє завдання" [1; 2].

Усі завдання до творів ми також розподілили на творчі, частково-пошукові та репродуктивні. Найбільшу кількість завдань ми нарахували репродуктивних. Прикладами завдань репродуктивного характеру є так: "Скільки людей налічує "невеличка сімейка"? А скільки рідненьких "я" у твоїй сімейці? [2, с. 27]; "Яка сімейка в Омелечка? Полічи її членів" [1, с. 27]; "Переглянь мультфільм на пісню "Щедрик" (реж. С. Коваль)" [2, с. 82]; "Прочитай вірш і уяви собі, що ти слухаєш казку, яку гомонить дощик" [там само, с. 42]; "Прочитай байку, виділи для себе незрозумілі слова" [там само, с. 17].

Прикладами завдань частково-пошукового характеру є такі: "Чого навчає ця байка? Які людські якості були притаманні лисиці? А вороні? Це позитивні якості чи негативні? Прочитай слова і скажи, до кого із героїв байки можна їх віднести" [2, с. 17]; "Спробуй одним реченням висловити найголовнішу думку, яку збудила притча. Розкажи, як ти допомагаєш своїм рідним" [там само, с. 32]; "Про яке слово йдеться у вірші? Розкажи, що означає для тебе рідне слово" [там само, с. 142]; "Чи близькі за значенням вислови: рідне слово, скарбниця рідного слова, рідна мова? Доведіть свою думку. Доповніть і запишіть "гроно" до слова мова" [там само, с. 137] та ін.

Найменшу кількість у підручнику складають творчі завдання, серед них такі: "Складіть слова подяки матері за рушник від імені героя вірша" [1, с. 14]; "Продовж казочку" [2, с. 138]; "А може, ти придумаєш власний вірш" [там само, с.135]; "Як ти уявляєш собі щастя? Спробуй його намалювати" [там само, с. 133]; "Прочитай вірш і спробуй його продовжити" [там само, с. 126]; "Склади усно маленьке оповідання про весну, використовуючи виділені слова" [там само, с. 115].

Співвідношення типів завдань у творах патріотичного змісту за підручником Л. Варзацької подано у таблиці 1.2.

Отже, з таблиці 1.2. постає, що у підручнику Л. Варзацької найбільшу кількість становлять репродуктивні завдання - 105, що складає 43%, подано 96 пошукових завдань (39,3 %), 43 творчих завдань (17,6 %).

Таблиця 1.2

Аналіз змісту підручника Л. Варзацької щодо використання творів патріотичного змісту

Загальна кількість усіх творів у підручнику	Кількість творів патріотичного змісту	Кількість завдань до них репродуктивного характеру	Кількість частково-пошукових завдань	Кількість творчих завдань
262	72	105	96	43
У %	27, 4%	43%	39,3 %	17,6%

Під час аналізу підручника "Українська мова та читання" Г.Сапун установлено, що твори в ньому спрямовані виховання свідомого громадянина, патріота, набуття школярами соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємин, формування в учнів потреби та уміння жити в громадському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної культури. Твори сучасних українських письменників та поетів, подані у підручнику, спрямовані на залучення учнів до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у дітей та молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури. [18; 19].

Доцільно впорядковано методичний апарат підручника, зокрема рубрики: "Завдання для читання", "Завдання для письма", "Дослідження мовних та літературознавчих явищ", "Загадки, ребуси, логічні завдання", "Завдання для роботи в парі чи групі".

Патріотичне виховання школярів забезпечується завдяки вдало продуманому співвідношенню типів завдань у підручнику (репродуктивних, творчих та частково-пошукових), які забезпечують розвиток здібностей та обдарованість особистості, збагачення на цій основі її інтелектуального потенціалу, її духовності та культури, що сприяє вихованню громадянина України, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України. Так у підрозділах "Легенди нашого краю", "Україна – наша Батьківщина", "У труді зростаємо", "Сімейна злагода за все дорожча", "Народні ігри та розваги", "У колі дружної родини" учні ознайомлюються зі звичаями, традиціями українців, легендами, народними іграми та розвагами, архітектурними пам’ятками України. Автори добирають патріотичні твори різних жанрів: народна гра "Земля, вода, повітря, вогонь", оповідання "Чорнобривці" В. Кравець, легенда Наддніпрянщини "За добро – добром", оповідання "Писанка" В. Тарана, вірші "Христос Воскрес!" Л. Глібова, "Сонце України" У.Кравченко, науково-публіцистичні статті "Як вітаються люди в різних країнах (за матеріалами вільних інтернет-джерел), "19 січня – Водохреща" (за Василем Скуратівським), "Старий Новий рік та свято Василя" (за В.Скуратівським), "Найдавніший ляльковий театр України" (за В.Тарасюком) та ін. Під час вивчення цих творів особливо відчутне багатство і милозвучність української мови, діти захоплюються її красою, пробуджуватиметься любов до рідного слова, прагнення вивчати українську мову [18; 19].

У підручнику з читання для учнів 2 класу цього автора нами нараховано 121 твір, з них 58 (47,9%) складаюсь твори патріотичного змісту [там само].

Автор пропонує значну кількість частково-пошукових завдань, які передбачають добір заголовка до твору, пояснення нових слів, обґрунтування позиції, точки зору щодо певного питання, створення плану, переказування частин твору та ін. Наприклад: "Чи доводилося тобі потрапляти в схожі ситуації? Що ти робив/робила в таких випадках? Що означає слово глузувати?" [19, с. 12]; "Чому хлопчик стояв біля лави? Про що Петрик розкаже мамі? Чому оповідання має такий заголовок? Який інший заголовок ти можеш дібрати?" [там само, с. 17]; "Визнач настрій Тарасика" [там само, с. 12]; "Чому вовк шукав "легкого хліба"? Обговоріть, на скільки частин можна поділити текст казки" [там само, с. 32]; "Перегляньте відеоролик "Як сходить сонце". Зверніть увагу, як змінюються кольори неба, водойми. Обміняйтеся думками про побачене" [там само, с. 32] та ін.

Творчі завдання пов'язані зі створенням власних текстів, інсценізаціями та розігруванням діалогів, розгадуванням ребусів та виконання різних ролей у іграх: "Складіть розмову Петрика з мамою. Прочитайте в особах розмову Петрика і дідуся. Намагайтеся інтонаціями передати здивування, цікавість, радість учасників діалогу" [19, с. 17]; "Розгадай ребус" [там само, с. 20]; "Складіть рекламу "Соняшник – цінний продукт" [там само, с.29]; "Уявіть, що ви зустрілися з хлопцями – дійовими особами оповідання. Про що б ви їх запитали?" [там само, с. 36]; "Як би ви пояснили хлопчикові, кого можна вважати другом?" [там само, с. 39]; "Уявіть, що Олеся надіслала вам sms-повідомлення: "Мені не вдається зліпити пластилінового песика". Складіть повідомлення-відповідь" [там само, с. 55] та ін.

Співвідношення типів завдань під час вивчення творів патріотичного змісту за підручником Л. Сапун подано у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Аналіз змісту підручника Л. Сапун щодо використання творів патріотичного змісту

Загальна кількість усіх творів у підручнику	**Кількість творів патріотичного змісту**	**Кількість завдань до них репродуктивного характеру**	**Кількість частково-пошукових завдань**	**Кількість творчих завдань**
121	58	164	105	69
	47,9 %	48,5 %	31%	20,5%

Отже, з таблиці 1.3 постає: найбільшу кількість у підручнику становлять репродуктивні завдання, яких нараховано 164 (48,5 %), пошукових – 105 (31%), а найменше – творчих завдань (20,5%).

Цікавим у контексті формування патріотичних почуттів є також підручник "Українська мова та читання" Н. Кравцової для учнів 2 класу.

Автор знайомить читачів з творами патріотичного змісту в жанровому, тематичному, авторському різноманітті, які найбільш повно відображають потреби духовного зростання дитини на даному етапі розвитку, націлюють учнів на вивчення історії рідного краю, звичаїв та традицій українського народу, прищеплюють любов до Вітчизни.

Такими є твори А.М'ястківського "Наш рід", Л. Коваль "Київ", Л.Савчук "Український віночок", Н.Поклад "Герб", "Прапор", З.Мензатюк "Український прапор", А. Камінчука "Це моя Україна", А.Коршунової "Сім – я", І. Мацко "Загублена писанка" та ін. [11; 12].

У підручнику представлена переважно вітчизняна література. Дітям пропонують значну кількість творів малих фольклорних жанрів. При цьому паралельно з фольклорним твором дається його літературний аналог. Розділи підручника (частина 2) "Україна – рідний край", "Без сім'ї нема щастя на землі", "Весна, весна-весняночка" (Свято Великодня) "Незабаром літечко", "Українські письменники– дітям", "Краса природи рідної землі" спрямовані на ознайомлення школярів з народними легендами ("Дзвінниця"), іграми (горюдуб, міст, лавина), мирилками, загадками, прислів'ями, приказками, гаївками, веснянками, Різдвяними колядками. Ухваленню базових цінностей, духовних традицій сприяє читання творів фольклору [11; 12].

Умовні позначення у підручнику допомагають автору реалізувати зазначені завдання формування патріотичного виховання молодших школярів: "Підготуйся до читання", "Читай для себе", "Читай для когось", "Послухай текст, переглянь відео", "Дай відповіді на запитання", "Проведи дослідження", "Словникова скарбничка".

Під час вивчення творів патріотичного змісту автори пропонують значну кількість різнотипних завдань.

Установлено, що у підручнику найбільшу кількість завдань становлять репродуктивні: "Прочитай легенду. Що тебе найбільше вразило?" [11, с.29]; "Прочитай правила української народної гри" [там само, с.93]; "Прочитай вірш. Про кого вірш?" [12, с. 9]; "Де були козаки, коли Бог землі роздавав? Хто, за легендою, подарував козакам мову?" [там само, с.12].

Творчих завдань ми знайшли найменшу кількість, проте вони розвивають пізнавальний інтерес до творів, творчі здібності, прагнення розширити свої знання самостійно. Виконання творчих завдань на кшталт продовження твору, створення таблиці, лепбука, інсценізації епізодів до оповідань, читання твору за особами та ін. характеризується найвищим рівнем пізнавальної діяльності учнів, яка проявляється в більш вдумливому і допитливому ставленні до встановлення нових зв'язків між досліджуваними явищами і процесами, в розкритті практичної значущості творів. Наведемо приклади: "Розкажи про свою малу Батьківщину. Які видатні місця є у твоєму краї? Які відомі люди народилися у твоєму місті (селі)?" [12, с.29]; "Уяви, що ти – Хвостик. Розкажи про свою пригоду. Уяви, що ти – мама Хвостика. Розкажи, що ти відчуваєш щоразу, коли поряд немає Хвостика. Склади тематичну павутинку (на аркуші паперу)" [там само, с.31]; "Інсценізуйте оповідання" [там само, с.33]; "Склади продовження оповідання (свою кінцівку)" [там само, с.34]; "Складіть "стіну слів" на тему "Моя родина" [там само, с.37]; "Проведіть дослідження "Пам'ятники Кобзареві" [там само, с.64]; "Створіть лепбук "Великодній передзвін" [там само, с. 90] та ін.

У підручнику подані також частково-пошукові завдання, які націлюють на пояснення незнайомих слів, поведінки героїв тощо: "Де, на твою думку, дідусь ознайомився із творчістю Тараса Шевченка? Чому Дмитрик хоче вивчити азбуку?" [12, с.86]; "Як ти розумієш виділене речення?" [там само, с.103]; "Що означає вислів чоло зросилося потом?" [там само, с.48]; "Запропонуйте свій заголовок" [там само, с.45]; "Як ти гадаєш,

чому Дмитрик погодився на пропозицію Сашка? А як ти вчинив би (вчинила б) на місці кожного з братів?" [там само, с.34] та ін.

Таблиця 1.4

Аналіз змісту підручника Н. Кравцової (2 клас) щодо використання творів патріотичного змісту

Загальна кількість усіх творів у підручнику	Кількість творів патріотичного змісту	Кількість завдань до них репродуктивного характеру	Кількість частково-пошукових завдань	Кількість творчих завдань
155	53	140	76	34
У %	34, 1%	56%	30 %	13,6 %

Отже, з таблиці 1.4 постає: найбільшу кількість у підручнику становлять репродуктивні завдання, яких нараховано 140 (56 %), пошукових – 76 (30%), а найменше – творчих завдань (13,6 %).

Зведені кількісні дані щодо патріотичних творів та типів завдань до них у аналізованих підручниках з літературного читання для учнів 2 класів подано у таблиці 1.5 (див. таблицю 1.5).

Таблиця 1.5

Порівняльний аналіз змісту підручників щодо використання патріотичних творів та типів завдань до них (у %)

Кількість усіх патріотичних творів у підручниках (у %)	Кількість завдань до них творчого характеру	Кількість завдань до них репродуктивного характеру	Кількість завдань до них частково-пошукового характеру
Н. Кравцової - 34	13,6 %	56 %	30%
Л.Сапун - 47,9	20,5%	48,5 %	31%
Л. Варзацької– 27, 4	39,3 %	43%	17,6%
Г. Остапенко – 26	22, 3 %	31,4 %	46,2 %

Висновки Отже, дані таблиці 1.5. уможливлюють такі висновки: найбільша кількість патріотичних творів у підручнику (серед аналізованих) Л.Сапун (47,9 %), найменша – у підручнику Г. Остапенко (26 %). Під час наукового пошуку установлено, що в усіх підручниках найбільшу кількість завдань становлять завдання репродуктивного характеру, найменшу – творчого. Найслабшим щодо співвідношення типів завдань, на наш погляд, є підручник Н. Кравцової, у якому більшу половину завдань становлять репродуктивні (56 %), а лише 13,6 % творчі. Значну перевагу має серед аналізованих підручник Л. Варзацької, у якому 39,3 % творчих завдань. Варто зауважити, що у підручниках подано недостатню кількість патріотичних творів, кількісні дані щодо

розподілу типів завдань у підручниках авторів майже не відрізняються з домінуванням репродуктивних завдань. Вивчивши та проаналізувавши кількісне співвідношення патріотичних творів у підручниках з читання для учнів 2 класу та типів завдань під час їх вивчення, ми дійшли такої думки, що підручники авторів за своєю структурою та жанровою різноманітністю є доцільними у використанні з метою формування патріотизму школярів, проте потребують удосконалення.

Список використаних джерел

1. Варзацька Л. О., Трохименко Т. О. Українська мова та читання: підруч. для 2 кл. закл. загал, серед, освіти. У 2 ч. Ч. 1. К.: Видавництво: "Богдан", 2019. 164 с.
2. Варзацька Л. О., Чипурко В.П. Українська мова та читання: підруч. для 2 кл. закл. загал, серед, освіти. У 2 ч. Ч. 1. К.: Видавництво: "Богдан", 2019. 164 с.
3. Державний стандарт початкової. URL: http://www. ...zakon.rada.gov.ua › 688-2019... (дата звернення 11.01.2021). ·
4. Добровольська Л.Н., Чорновіл В.О. Національно-патріотичне виховання молодших школярів – пріоритетний напрям діяльності педагогів: Навчально-методичний посібник. Черкаси: Видавництво комунального навчального закладу "Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради", 2016.140 с.
5. Зуев Д. Д. Школьный ученик. М. : Педагогика, 1983. 240 с.
6. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підручник для магістрів та студентів педагогічних ф-тів. К. : Інформаційна агенція "Наш час", 2006. 368 с.
7. Концепція "Нова українська школа". URL: http://www.nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepcziya.pdf. (дата звернення 7.01.2021). ·
8. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. URL: http://sch17-nizhyn.ucoz.ua/16.doc. (дата звернення 8.01.2021). ·
9. Концепція національного виховання учнівської молоді. Рідна школа. 1995. № 6. С. 19–25.
10. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadskeobgovorennya/2018/01/18/1-kontseptsiya-rozvitku-gromosviti-v-ukraini-17012018-na-grom obgovor.docx. (дата звернення 3.02.2021).
11. Кравцова Н. Українська мова та читання : підруч. для 2 кл. закл. загал, серед, освіти. У 2 ч. Ч. 1 / Н. Кравцова, В. Романова, А. Савчук. Тернопіль: Підручники і посібники, 2019. 112 с.
12. Кравцова Н. Українська мова та читання : підруч. для 2 кл. закл. загал, серед, освіти. У 2 ч. Ч. 2 / Н. Кравцова, В. Романова, А. Савчук. Тернопіль: Підручники і посібники, 2019. 112 с.
13. Мелешко В. В. Використання сучасного шкільного підручника як провідного засобу навчання в сільській школі. URL: http://lib.iitta.gov.ua› ... (дата звернення 3.02.2021).
14. Остапенко Г. С. Українська мова та читання : підруч. для 2 кл. закл. загал. загал, серед, освіти (у 2-х част.). Ч. 1 / Г. С. Остапенко. К. : Світич, 2019. 128 с.

15. Остапенко Г. С. Українська мова та читання : підруч. для 2 кл. закл. загал. загал, серед, освіти (у 2-х част.). Ч. 2. К. : Світич, 2019. 128 с.

16. Павленко В.В. Роль підручника у розвитку креативності молодших школярів. Українська полоністика: Збірник наукових праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. Вип.11. 280 с. С. 255-263.

17. Савченко О. Я. Концепція нового підручника "Літературне читання" для початкової школи. Проблеми сучасного підручника : зб.наук. праць / наук. ред. колегія ; ред. О. М. Топузов. К. : Педагогічна думка, 2012. Вип. 12. 784 с.

18. Сапун Г. Українська мова та читання: підруч. для 2 кл. закл. загал. середн. освіти. У 2 ч. Ч. 1 / Г. Сапун, О. Придаток. Тернопіль : Підручники і посібники, 2019. 112 с.

19. Сапун Г. Українська мова та читання: підруч. для 2 кл. закл. загал. середн. освіти. У 2 ч. Ч. 2 / Г. Сапун, О. Придаток. Тернопіль : Підручники і посібники, 2019. 112 с.

20. Свйонтик О. Аналіз текстів шкільних підручників для молодших школярів (90-ті рр. XX ст.) щодо формування почуття відповідальності. *Гірська школа українських Карпат*. 2017. № 16. С. 150-155.

21. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. ЗАТВЕРДЖЕНО Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 12722. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4- (дата звернення 16.11.2020).

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Котельницька Ірина, студентка І курсу магістратури факультету психології та соціальної роботи.

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

Постановка проблеми Сутнісні зміни в системі початкової освіти проявляються в організаційно-управлінських, правових, економічних перетвореннях, кореляції цілей, цінностей, змісту, технологій, адекватних змінам, що відбуваються в сучаснім суспільстві.

У цьому зв'язку основним результатом діяльності освітньої установи повинен стати набір ключових компетентностей в інтелектуальній, громадянській, комунікаційній, інформаційній й інших сферах. Громадянське виховання передбачає освоєння (когнітивне, емоційно-оцінне, діяльнісне, особистісне) правової й моральної реальності суспільства. Громадянське виховання у сучасній Україні повинне являти собою оволодіння учнями всією сукупністю знань, уявлень, цінностей, включаючи знання політичних і правових основ життя сучасного суспільства й держави, моральні установки й навички позитивної участі в суспільному житті; повинне бути спрямоване на формування громадянської компетентності особистості як сукупності готовності й

здібностей, що дозволяють їй активно, відповідально й ефективно реалізувати весь комплекс громадянських компетенцій у демократичному суспільстві, застосовувати свої знання й уміння на практиці.

Про суспільну значущість проблеми формування громадянської компетентності дітей в умовах формування громадянського суспільства та модернізації системи освіти у країні свідчить низка нормативно-правових документів, таких як Конституція України, Закон України “Про загальну середню освіту", Закон України “Про освіту", Закон України “Про громадянство України", Державна національна програма "Освіта: Україна XXI століття" та Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. Зокрема, у Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті зазначається, що домінантною основою розвитку українського суспільства є виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування в молоді потреби та уміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури [5].

У вихованні громадянина велика роль належить початковій школі.

Початкова школа виконує роль фундаменту, на якому будується вся система громадянського виховання школярів, формування у них любові до рідного краю, України, історичної пам'яті, духовності, національного характеру. Все, що закладається учням у цей період навчання та виховання, визначає в подальшому успіх процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку. Набуті в початковій школі особистісні якості, а також знання, вміння і навички не лише забезпечують основу навчання і виховання дітей, а й значною мірою визначають особливості практичної, громадянської та професійної діяльності дорослої людини.

У початкових класах соціальна і громадянська компетентності як ключові спрямовуються на соціалізацію особистості, набуття громадянських якостей, дотримання соціальних норм і правил.

Мета - розкрити теоретичні аспекти формування громадянської компетентності молодших школярів.

Аналіз досліджень Протягом століть українська національна система освіти і виховання нагромадила великий об’єм знань, виробила систему формування громадянина, складові якої перебувають у тісному взаємозв`язку. Свідченням тому є праці українських педагогів минулого (Г.Ващенка, А.Макаренка, В.Сухомлинського, М.Стельмаховича).

До теоретичного обґрунтування та практичної реалізації завдань громадянського виховання зверталось чимало сучасних науковців (А. Бик М. Боришевський, М. Богуславський, Н. Дічек, Г. Калмиков, В. Киричок, В. Кіндрат, М. Красовицький, М. Мухін, А. Розенберг, М. Сметанський, Д. Стельмухов, В. Сухомлинська, К. Чорна та інші), які переконливо доводять, що процес громадянського виховання вимагає постійного аналізу, науково-творчого обґрунтування, визначення, практичного забезпечення та розробки інноваційних технологій його здійснення.

Виклад основного матеріалу дослідження

Одним з найважливіших аспектів виховання молодшого школяра є формування його громадянської компетентності. Усвідомлена, ясна й стійка громадянська позиція

- основа морально-етичної спрямованості випускника загальноосвітнього закладу, основи якої потрібно закладати вже на початковій ланці освіти.

Значимість громадянської освіти молодших школярів обумовлена провідними тенденціями й детермінантами, характерними для України, до яких можна віднести розвиток демократії, становлення інститутів громадянського суспільства. Звідси виникає необхідність вирішення проблеми створення ефективної системи формування громадянської компетентності молодших школярів.

Джерела по вивченню проблеми формування громадянської компетентності молодших школярів можна знайти в роботах багатьох сучасних дослідників. Основними напрямками сучасних досліджень у даній сфері є:

а) аналіз проблем громадянського виховання молодших школярів як основного засобу для формування взаємин "людина – суспільство". У рамках цього підходу дослідники відзначають, що громадянське виховання виступає як цілеспрямований процес формування морального, юридично компетентного громадянина, здатного брати активну участь у житті суспільства, шанобливо ставитися до співгромадян, будувати відносини на основі взаємодопомоги й почуття особистої відповідальності;

б) вивчення педагогічних підходів до вирішення проблем громадянського виховання молодших школярів й досвіду практичної реалізації державних завдань по даному питанню. Дослідники розглядають процес становлення особистості громадянина в умовах сучасної системи освіти, аналізують результати реалізації даних методів в умовах класної й позакласної систем виховання, звертають увагу на найбільш продуктивні форми, методи й засоби навчання й виховання громадянських якостей особистості;

в) громадянсько-патріотичний підхід є найпоширенішим. Представники даного напрямку особливу увагу в системі громадянського виховання молодших школярів приділяють формуванню в учнів патріотичних почуттів: любові до Батьківщини, відповідальності за її долю й своїх співгромадян. Значну роль дослідники відводять процесу усвідомлення учнями власного обов’язку перед Батьківщиною, а також прагненню всіляко сприяти розвитку своєї держави. Аналіз цілей, переслідуваних національною системою освіти, виявив, що ступінь виразності даних цілей і ціннісних установок детермінує сутність формування громадянської компетентності в рамках громадянського виховання молодших школярів й підходи до нього [6].

Проведений теоретичний аналіз дозволяє узагальнити й виявити специфіку основних підходів до формування громадянської компетентності. Основною ідеєю виступає центрування на особистості, що відрізняє соціально-гуманістичну спрямованість освіти й відбиває зміст особистісного, діалогічного й діяльнісного підходів. Особистісний підхід вимагає визнання унікальності особистості, її прав і свобод, поваги до неї, опори на природній процес саморозвитку. Вивчення інтересів, можливостей і потреб молодших школярів в процесі взаємодії, врахування її різнобічності, побудова взаємин на основі діалогу відбиває діалогічний підхід [7]. У роботах сучасних дослідників розкритий педагогічний потенціал діалогової взаємодії суб'єктів, показано його активний вплив на розвиток психічних функцій особистості (і насамперед мислення), соціально значимих якостей. Не менш важливий і аксіологічний аспект: діалог при його вмілій організації сприяє активному формуванню ціннісно - значеннєвого відношення

до об'єктів навколишнього світу. Активне включення в життєдіяльність освітньої установи, у різні форми позакласної роботи ініціалізує перехід з позиції об'єкта в позицію суб'єкта процесу формування громадянської компетентності й становить основу діяльнісного підходу.

Специфіка позначених підходів проявляється в процесі формування громадянської компетентності.

Найважливіші концепції, що дозволяють найбільш правильно зрозуміти суть громадянського виховання молодших школярів, – це демократія, права, обов'язки, толерантність, повага, рівність, різноманітність і співтовариство.

Сукупність морально-політичних і правових якостей громадянина в сучасній теорії називається "громадянськість", а метою громадянського виховання молодших школярів є її формування, що, згідно з нормативно-правовими документами, презентовано найголовнішим завданням громадянського виховання.

Результатом громадянської освіти в початковій школі має стати сформованість громадянської компетентності молодших школярів як складного особистісного утворення [4].

Основи сучасного розуміння громадянського виховання молодших школярів почали формуватися на початку 90-х років у руслі визначення демократичних принципів і засад освіти і виховання особистості в умовах незалежної України. Наприкінці XX - на початку XXI ст. ідея громадянської освіти поступово розвивалась і збагачувалась у таких напрямах:

– була сформульована і конкретизована мета формування громадянина України, як важлива складова загальних цілей сучасної освіти; виокремлені основні завдання виховання громадянина, серед яких: засвоєння школярами соціальних знань, формування компетентностей, соціальне значущих установок особистості;

– визначене поняття "громадянська освіта" та деякі головні її характеристики; охарактеризовано компоненти та з’ясовано пріоритети змісту громадянської освіти;

– наголошено на необхідності демократизації шкільного життя та зв'язку школи з громадою;

– зазначено доцільність розвитку та запровадження активних і особистісно-орієнтованих методик і технологій навчання і виховання [4].

Громадянська освіта являє собою єдиний комплекс, складовими якого є патріотична, правова, моральна освіта і виховання, реалізовані за допомогою організації навчального процесу, проведення позакласної й позаурочної роботи, а також створення демократичного укладу шкільного життя й правового простору школи, формування соціальної й комунікативної компетентності молодших школярів [2].

Таке розуміння громадянського виховання молодших школярів має на увазі: безперервність реалізації цілеспрямованого виховного процесу, починаючи з ранніх років і продовжуючи протягом усього життя громадянина, поширюючи виховний вплив на всі верстви населення; виховання потреби обов'язкового дотримання й поваги громадянських прав, демократичних принципів і законів; приділення особливого значення правам і обов'язкам, що стосуються збереження суспільних підвалин, розвитку демократії в суспільстві, прагнення до розуміння і поваги всіх людей; реалізацію громадянського виховання молодших школярів у відповідності з національними,

соціальними, культурними й історичними традиціями; розуміння процесу громадянського виховання молодших школярів як інструмента розвитку толерантності, боротьби з расизмом, ксенофобією, насильством, агресивним націоналізмом; виховання прагнення до підтримки громадської згоди, розвиток почуття соціальної справедливості й прагнення до досягнення суспільного блага; зміцнення громадянського суспільства шляхом передачі учням громадянських знань і формування в них демократичних навичок [2].

Отже, ми розглядаємо громадянське виховання як соціокультурну цінність і педагогічну проблему (на світовому, державному, регіональному, локальному, інституціональному й особистісному рівнях), як механізм зміни й розвитку соціально-політичних процесів і як соціально-педагогічне явище.

Метою сучасного громадянського виховання молодших школярів повинне бути формування інтегративної якості особистості на основі прийнятих людиною демократичних цінностей, що відбивають готовність до активної участі в житті громадянського суспільства й держави, що й дозволяють відчувати себе соціально, політично й морально дієздатним [1].

Процес формування громадянина обумовлений рядом важливих детермінант:

- громадянське суспільство підтримується й удосконалюється відповідним вихованням і освітою підростаючого покоління;

- громадянськість необхідно формувати з дитячих років;

- громадянське виховання має наступну структуру: громадянські цінності, громадянські знання, громадянські навички, які дозволяють сформувати громадянську позицію [1].

Молодші школярі із сформованою громадянською компетентністю повинні вміти ідентифікувати, або пояснювати, значення таких громадянських цінностей, як прапор, національні пам'ятники й надбання, давати оцінку соціальним і політичним, економічним, історичним подіям. Це також дозволяє розуміти значення патріотизму, переваги більшості й права меншості, громадянського суспільства й конституціоналізму [3].

Навички структурного аналізу наслідків соціальних, політичних або економічних процесів дозволяють знизити ризики правопорушень і відхилень від норм демократії.

Важливо відзначити, що обов'язковою умовою розвитку перерахованих вище навичок є високий загальноосвітній рівень підростаючого покоління.

Демократичний уклад нашого суспільства припускає участь громадян у політичному й громадському житті. Для цього важливо формувати в учнів як інтелектуальні, так і практичні навички участі в суспільному житті.

Формування громадянської компетентності молодших школярів має на увазі підготовку до громадянської взаємодії, яка є логічним і невід'ємним компонентом громадянського виховання молодших школярів, націленого на можливість застосовувати під керівництвом досвідчених і кваліфікованих наставників отримані теоретичні навички на практиці.

Таким чином, формування громадянської компетентності молодших школярів повинне реалізовуватися відповідно до національних, соціальних, культурних і історичних традицій. Перед сучасною школою ставиться завдання формування в учнів не просто знань, умінь і навичок, а багатофункціональних, базових компетентностей.

Дане поняття містить у собі як знання, уміння й навички, так і результати навчання, систему ціннісних орієнтацій учнів, особливості їх соціальної поведінки, звички і ін.

Список використаних джерел

1. Денисюк О. Формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках "Я у світі". 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.

2. Доміна В.В. Формування громадянської компетентності молодших школярів у контексті національно-патріотичного виховання: [методичний посібник]. Хмельницький: ХГПА, 2014. 132 с.

3. Жабенко Л. В., Сизон В. Г. Громадянські компетентності посадових осіб місцевого самоврядування як інструмент реалізації принципів “доброго врядуванння": зб. метод. матеріалів для системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації держ. службовців і посадових осіб місцевого самоврядування, за заг. ред. Н. Г. Протасової, Ю. О. Молчанової. К.: НАДУ, 2016. 308 с.

4. Забезпечення формування громадянської компетентності у сучасному змісті шкільної освіти. Підсумковий документ робочої групи з розробки навчальних планів і програм проекту “Громадянська освіта – Україна" [Т. Бакка, Р. Євтушенко, О. Кузьменко, О. Фідря ; кер. гр.: О. Пометун, нац. експерт: С. Позняк]. Вісник програм шкільних обмінів. 2006. Випуск 29. С. 23–30.

5. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа" на період до 2029 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988 [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80/stru

6. Сігова А.Г. Формування громадянської компетентності учнів початкових класів. Наукові записки. Серія "Педагогіка". Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. К., 2017, вип 134. с. 207-215.

7. Стребна О. В. Формування особистості засобами навчального предмета "Я у світі". Педагогічний альманах : Збірник наукових праць, редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти", 2014. Випуск 22. С. 60-64.

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Корзун Олеся, студентка 4-го курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

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

У статті висвітлена проблема формування ключових компетентностей молодших школярів в умовах Нової Української школи. Окреслюються основні напрями, методи, форми і засоби навчання, використання яких дозволить найбільш оптимально формувати в молодших школярів ключові компетентності. А також

розкриваються сучасні підходи до навчання молодших школярів в умовах Нової Української школи.

Ключові слова: компетентність; компетенція; ключові компетентності; компетентнісні завдання; методи навчання; початкова школа.

Постановка проблеми та актуальність теми дослідження. На сьогоднішній день постає проблема у вихованні самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей людини, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства. Саме ці пріоритети лежать в основі реформування сучасної загальноосвітньої школи, головне завдання якої – підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих, а в майбутньому і професійних ситуаціях. Тому актуальним завданням Нової Української школи є реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетентностей особистості.

Формування життєвих компетентностей у Нової української школи сприятиме розвитку суспільства освіченого загалу, 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.

Проєкт 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.

Проблема формування ключових 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. Онопріенко, О. Овчарук, О. Пометун, К. Пономарьової, О. Савченко, С. Трубачевої та ін.

Перед Новою Українською школою, відповідно до нового Державного стандарту початкової загальної освіти, стоїть завдання впровадження компетентнісного підходу в навчально-виховний процес початкової школи, розробка навчально-методичного забезпечення щодо формування ключових компетентностей молодших школярів, вдосконалення професійної майстерності вчителів початкових класів щодо розвитку компетентностей учнів молодших класів.

Метою статті є ознайомлення з технологіями реалізації проблеми формування ключових компетентностей молодших школярів в умовах Нової Української школи.

Виклад основного матеріалу. Завдання системи освіти завжди полягала у формуванні у підростаючого покоління тих знань, поведінкових моделей, цінностей, які дозволять йому бути успішним поза стінами школи. У сучасній економіці конкурентоспроможність людини на ринку праці багато в чому залежить від його здатності опановувати новими технологіями, адаптуватися до мінливих умов праці, орієнтуватися в гігантських інформаційних потоках. Таким чином, ідея компетентнісно –

орієнтованої освіти стала відповіддю системи освіти на нові запити світу праці. Сьогодні освіта стоїть перед вирішенням завдання, яку розглядають освітні системи всіх розвинених країн – формування ключових компетентностей громадян засобами освіти.

У матеріалах Болонського процесу зазначається, що використання терміна "компетентність" для визначення цільових установок вищої освіти знаменує зрушення від суто академічних норм оцінювання до комплексної оцінки професійної і соціальної підготовленості випускників вищих навчальних закладів, зокрема педагогічних. Це сприяє трансформації системи вищої освіти в напрямку більшої адаптації до світу праці в довгостроковій перспективі, а також до отримання освіти впродовж усього життя [1].

Базовими поняттями компетентнісного підходу є "компетентність" і "компетенція". О. Я. Савченко зазначає, що компетентнісний підхід визначається як спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей, які в свою чергу формують загальну компетентність як інтегровану характеристику досягнень учня, де "компетентність – це здатність особистості, яка набута в процесі навчання, вона включає знання, досвід, цінності і ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці. Компетентність – це володіння учнем певної компетенції". Тоді як "компетенція – це об’єктивна категорія, суспільно визначений рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою". Ключова компетентність – здатність учня здійснювати складні поліфункціональні, предметні, культуродоцільні види діяльності. Отже, компетентнісний підхід розширює можливості освітнього процесу, додаючи до традиційних знань, умінь і навичок досвід, ставлення, особистісні якості тощо.

Українські вчені О.В. Овчарук, О.І. Локшина, Н.М. Бібік, О.І. Пометун, О.Я. Савченко та ін. на основі вивчення авторського досвіду і потреб розвитку української школи визначили таку сукупність ключових компетентностей: уміння вчитись (навчальна); громадянська; загальнокультурна; компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій; соціальна; підприємницька; здоров’я збережувальна [2].

Слід зазначити, що на сьогоднішній день у Державному стандарті початкової освіти виділяють 11 ключових компетентностей:

1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних 2 комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування;

3) математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із

застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини;

4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження;

5) інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади;

6) екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства;

7) інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях;

8) навчання впродовж життя, що передбачає опанування уміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі;

9) громадянські та соціальні компетентності, пов’язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов’язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров’я і збереження здоров’я інших людей, дотримання здорового способу життя;

10) культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості;

11) підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організовувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень [4].

Основою формування ключових компетентностей є досвід здобувачів освіти, їх потреби, які мотивують до навчання, знання та вміння, які формуються в різному освітньому середовищі (школі, родині), різноманітних соціальних ситуаціях і зумовлюють формування ставлення до них.

Формування ключових компетенцій реалізується в освітніх галузях і навчальних предметах. При цьому кожний предмет забезпечує реалізацію тих складових змісту ключових компетенцій, для формування яких має необхідні умови.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти визначено за такими освітніми галузями:

1) Мовно-літературна освітня галузь, яка включає в себе українську мову та літературу, мови та літератури відповідних корінних народів і національних меншин, іншомовну освіту. Метою вивчення української мови та літератури, мов та літератур відповідних корінних народів і національних меншин є формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей; розвиток особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою, мовами відповідних корінних народів і національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися ними в особистому і суспільному житті, 4 міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей.

2) Математична освітня галузь. Метою якої є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, а також здатності робити усвідомлений вибір.

3) Природнича освітня галузь. Метою якої є формування компетентностей в галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічної та інших ключових компетентностей шляхом опанування знань, умінь і способів діяльності, розвитку здібностей, які забезпечують успішну взаємодію з природою, формування основи наукового світогляду і критичного мислення, становлення відповідальної, безпечної і природоохоронної поведінки здобувачів освіти у навколишньому світі на основі усвідомлення принципів сталого розвитку.

4) Технологічна освітня галузь. Яка має на меті формування компетентностей в галузі техніки і технологій та інших ключових компетентностей, здатності до зміни навколишнього світу засобами сучасних технологій без заподіяння йому шкоди, до використання технологій для власної самореалізації, культурного і національного самовираження.

5) Інформатична освітня галузь, метою якої є формування інформаційно-комунікаційної компетентності та інших ключових компетентностей, здатності до розв'язання проблем з використанням цифрових пристроїв, інформаційно-комунікаційних технологій та критичного мислення для розвитку, творчого самовираження, власного та суспільного добробуту, навичок безпечної та етичної діяльності в інформаційному суспільстві.

6) Соціально і здоров'язбережувальна освітня галузь. На меті якої є формування соціальної компетентності та інших ключових компетентностей, активної громадянської позиції, підприємливості, розвиток самостійності через особисту ідентифікацію, застосування моделі здорової та безпечної поведінки, збереження власного здоров'я та здоров'я інших осіб, добробуту та сталого розвитку.

7) Громадянська та історична освітня галуз. Метою якої є формування громадянської та інших компетентностей, власної ідентичності та готовності до змін шляхом

осмислення зв’язків між минулим і сучасним життям, активної громадянської позиції на *засадах* демократії, поваги до прав і свобод людини, толерантного ставлення до оточуючих, набуття досвіду життя в соціумі з урахуванням демократичних принципів.

8) Мистецької освітня галузь. На меті якої є формування культурної та інших компетентностей, цінностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого самовираження в особистому та суспільному житті, поваги до національної та світової мистецької спадщини.

9) Фізкультурної освітня галузь. Метою якої є формування соціальної та інших ключових компетентностей, стійкої мотивації здобувачів освіти до занять фізичною культурою і спортом для забезпечення гармонійного фізичного розвитку, підвищення функціональних можливостей організму, вдосконалення життєво необхідних рухових умінь та навичок [4].

Також слід зазначити, що ключові компетентності слід формувати через спеціально підготовлений зміст, технології і розвивального збагачене середовище, яке має такі ознаки: відкритість, цілісність, емоційна комфортність, суб’єктність навчальної взаємодії.

Формування ключових компетентностей молодших школярів в умовах Нової Української школи залежить перш за все від вчителя. Оскільки, на сьогоднішній день слід зазначити, що до школи приходять діти, які живуть в інформаційному суспільстві, у цифровому середовищі, і щоб скористатися його перевагами, вчителю потрібно переосмислити самоцінність знань і самодостатність себе як джерела інформації.

Перед вчителем, як і перед самою школою, стоїть важливе завдання: підготувати дітей до дорослого життя так, щоб вони не втратили моральних орієнтирів, знайшли сенс життя, змогли найефективніше та найповніше реалізувати свої здібності і переконання.

Важливим чинником успішного формування ключових компетентностей молодших школярів є добір учителем найбільш ефективних засобів, методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності.

Тому важливою метою вчителя є створення умов для формування і розвитку ключових компетентностей молодших школярів засобами сучасного уроку і позаурочної діяльності. До основних завдань педагогічної діяльності відносять:

• використання на практиці сучасних педагогічних технологій;

• створення системи урочної і позаурочної діяльності для формування ключових компетентностей молодших школярів;

• забезпечення ресурсної бази для реалізації компетентнісного підходу на уроках і в позаурочній діяльності (професіоналізм вчителя, навчально-методичний комплект, учбовий кабінет).

Оскільки, саме на уроці організовується пізнавальна діяльність учнів, формую і розвиваю ключові компетенції, застосовую сучасні освітні технології, створюю "ситуацію успіху", психологічного комфорту, забезпечую збереження здоров'я учнів, тобто здійснюється розвиток компетентності особи молодших школярів.

Діти вчаться жити у світі, який постійно розширюється в процесі дорослішання, крокувати в ньому без батьківської опіки, а це сприяє розвитку схильності до винахідливості, а потім до перетворення соціального середовища. Вчитель повинен

організовувати роботу так, щоб кожен учень розумів, що навчання є для нього життєвою необхідністю. Що кожна людина знайде своє місце в житті, якщо оволодіє всім необхідним для реалізації її життєвих планів. Ще В.О.Сухомлинський у своїй книзі "Серце віддаю дітям" писав: "Життєдайним повітрям для слабенького вогника прагнення до знань є тільки успіх дитини в навчанні, тільки горде усвідомлення і переживання тієї думки, що я роблю крок уперед, піднімаюсь крутою стежиною пізнання" [3]. Тому головним є не предмет, якому учитель навчає, а особистість, яку він формуємо. Не предмет формує особистість, а вчитель своєю діяльністю. Тому сьогодні слід допомагати учням оволодівати найбільш продуктивним методами навчально-пізнавальної діяльності, навчати їх учитися. Уроки намагаюсь проводити у вигляді гри, або ж з елементами гри. Слід якомога частіше використовувати питання, щоб навчити розумінню причинно-наслідкових зв'язків. Учень має пам'ятати, що насправді знає не той, хто переказує, а той, хто застосовує на практиці знання, тому завдання вчителя – привчати учнів думати та діяти самостійно. У таких умовах основоположним принципом учіння є диференціація й індивідуалізація навчання та виховання. Спонукають учнів до активного мислення на уроці різноманітні цікаві вправи, ребуси, кросворди, загадки. Головним об'єктом уваги вчителя повинн бути творча особистість учня. Тому вчителю у своїй роботі слід велику увагу приділяю розвитку творчих здібностей школярів. На кожному уроці потрібно здійснювати диференційований та індивідуальний підхід до учнів. Для цього використовую різнорівневі завдання з предметів.

Формування ключових компетентностей нерозривно пов'язано з певним типом організації знань. Адже справа не в обсязі знань, не в їх міцності, а "в тому, як організовані індивідуальні знання, наскільки вони надійні в якості основи для прийняття ефективних рішень відносно тієї чи іншої конкретної ситуації" [1]. Школа вчить дитину компетентно обирати свій життєвий шлях, зважаючи, при цьому, на свої здібності та можливості, ставити перед собою завдання самовдосконалення, саморозвитку, самовиховання, самоосвіти. Завдання початкової ланки як навчально-виховного процесу є всебічний розвиток молодших школярів, набуття учнями досвіду спілкування, формування в них бажання та вміння вчитися. Для досягнення нової якості освіти необхідно так організувати навчання кожної дитини, щоб воно сприяло розвитку, вчило творити, самостійно здобувати знання, орієнтуватися в нестандартній ситуації, бути відповідальним за свої вчинки і таким чином формувати саме 11 ключових компотентностей.

Висновок. Ключові компетенції формуються в процесі реалізації цілісного змісту освіти загальноосвітньої школи. Слід зазначити, що на сьогоднішній день під час уроків використовуються різні методи, засоби, інтерактивні технології та ін., які сприяють ефективному формуванню ключових компонентностей які зазначені в концепції Нова українська школа.

Також основою формування ключових компетентностей є досвід здобувачів освіти, їх потреби, які мотивують до навчання, знання та вміння, які формуються в різному освітньому середовищі (школі, родині), різноманітних соціальних ситуаціях і зумовлюють формування ставлення до них.

Список використаних джерел

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за ред. О. В.Овчарук. К.: К. І.С. 2011. 270 с.

2. Пометун, О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.- метод. посіб. К.: А.С.К., 2004. 192 с.

3. Сухомлинський В.О. "Серце віддаю дітям", К: - 1980.

4. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2018. - № 87 URL:http://dano.dp.ua/attachments/article/303

5. 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/

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СЛОВО" ЗА ПІДРУЧНИКОМ М.ЗАХАРІЙЧУК (2019) "УКРАЇГНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ

Корзун Олеся, студентка факультету психології та соціальної роботи групи По-21.
Науковий керівник: **Киричок І. І.,** канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті розкрито особливості формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Слово" за підручником М. Захарійчук (2019) для учнів 2 класу. Було проаналізовано типи вправ, які використовуються під час вивчання розділу "Слово".

Ключові слова: програма, підручник, мовлення, мовні уміння, учні, аналіз.

Актуальність. На сьогоднішній день однією з найважливіших проблем сучасної методики викладання української мови в початкових класах є проблема розвитку мовлення молодших школярів. Ця проблема, хоч і не нова, залишається актуальною і нині. Адже зрозуміло, що під час вивчення рідної мови одним із найважливіших завдань, є завдання формування мовних умінь в учнів, що являє собою в першу чергу розвиток правильного, виразного, чистого мовлення. Складовою проблеми розвитку мовлення молодших школярів виступає робота над словом. Спеціальна робота над словом проводиться в основному під час вивчення розділу "Слово".

Згідно з Державним стандартом та створеної на його основі програми (за О. Савченко), під час вивчення теми "Слово" дитина у 2 класі:

- розпізнає слова, близькі і протилежні за значенням розрізняє пряме й переносне значення слів;
- пояснює різні значення багатозначних слів (з допомогою вчителя);
- розподіляє ряд слів на 2 групи за смисловою ознакою, доповню;
- кожну групу 2-3 словами доречно вживає слова різних лексичних груп у власному мовленні;

– розрізняє слова, які відповідають на питання хто? І що?

– правильно вживає велику / малу літери у власних / загальних назвах;

– змінює іменники за числами (один – багато) впізнає слова, які відповідають на питання який? Яка? Яке? Які?

– утворює словосполучення іменників з прикметниками;

– добирає до відомого предмета відповідні ознаки

– впізнає слова-назви дій, ставить до них питання добирає влучно дієслова для висловлення власних думок;

– розрізняє слова, які називають числа, ставить до них питання скільки?;

– утворює словосполучення числівників з іменниками;

– розрізняє слова, що називають предмети, ознаки, дії, числа, ставить до них питання добирає самостійно 4-6 слів, які відповідають на питання хто? що? Який? Яка? Яке? Які? Що робить? Що роблять? Скільки?;

– розподіляє слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови)

– упізнає в реченні службові слова, пише їх окремо від інших слів та пов’язує між собою слова за допомогою службових слів [5, с. 14].

Стан розробленості проблеми. Над проблемою аналізу підручників та їх створення займалися багато педагогів, таких як М. Вашуленко, О. Савченко, В.І. Наумчук та ін.. Свою чергу у результаті аналізу науково-методичної літератури було з’ясовано, що проблема розвитку мовлення молодших школярів виступає робота над словом, яку розглядали В.Я. Мельничайко, Л.М. Марченко, М.С. Вашуленко, А.М. Гольдберг, Н.К. Нікітіна та ін.

Також вивчення та аналіз методичної літератури з проблеми вивчення розділу "Слово" в 2 класі розглядають різноманітні аспекти цього розділу різні науковці Л. Павленко (слова мовного етикету та практичне їх використання молодшими школярами) [3]; М. Крикун (роль слова в розвитку зв’язного мовлення молодших школярів) [2]; Х.Поп’юк (лексичним явищем синонімії під час вивчення розділу "Слово") [4].

Метою статті є проаналізувати доцільність системи вправ та теоретичних відомостей у підручнику М. Захарійчук "Українська мова та читання" (2019) для формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Слово" у 2 класі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Система подачі матеріалу розділу "Слово" за підручником М. Захарійчук (2019) для учнів 2 класу відповідає вимогам чинної програми і є логічним продовженням для набуття нових знань і формування мовних умінь в учнів. У підручнику відведено 41 сторінку для вивчення розділу "Слово". Даний розділ містить 6 параграфів.

Перший складається із вивчення: лексичне значення слова; слова, протилежні за значенням; слова, близькі за значенням; пряме й переносне значення слів; однозначні й багатозначні слова; слова, що називають предмети, ознаки, дії, числа; розподіл слів на групи за значенням і питаннями.

Другий параграф "Іменник", який включає в себе вивчення: слова, які відповідають на питання хто? І що?; зміна іменників за числами (один – багато); іменники, протилежні за значенням; іменники, близькі за значенням; велика буква в іменах, по батькові та прізвищах; велика буква в кличках тварин; велика буква в назвах вулиць, міст, сіл, річок, гір; повторюю вивчене про іменник.

Третій параграф "Прикметник", який включає в себе вивчення: слова, які називають ознаки предметів; прикметники, протилежні за значенням; прикметники, близькі за значенням; сполучення іменників з прикметниками.

Четвертий параграф "Дієслово",що ставить на меті вивчення: слова – назви дій; добір питань до дієслів; дієслова, протилежні за значенням; дієслова, близькі за значенням; добір дієслів для висловлення власних думок.

П'ятий параграф "Числівник", який включає в себе вивчення: слова, які називають числа; питання до слів, які називають числа; сполучення числівників з іменниками; службові слова.

І останній шостий параграф *службові слова* в реченні та правопис службових слів. Також у підручнику при вивченні розділу "Слово" наявні схеми, таблиці, ілюстративний матеріал та цікаві ігрові завдання, що сприяють кращому запам'ятовуванню та вивченню матерілу [1, с. 38-79].

У підручнику подано теоретичні відомості про: що таке слова; лексичне значення слів, тобто йде подання інформації, що слова бувають протилежні та близькі за значенням; дається визначення про пряме й переносне значення слів, для кращого розуміння учням у вигляді таблиці подається їх роз'яснення (сторінка у підручнику 43). Також йде ознайомлення з частинами мови, під час вивчення слів іменників включено навчальний матеріал розділу "Правопис" – правопис власних іменників. Вивчення вживання великої букви у кличках тварин вимагає від учителя опрацювання понять "назва тварини" і "кличка тварини", для цього на сторінках підручника пропонується ілюстративний матеріал (сторінки у підручнику 39–55).

Далі йде ознайомлення учнів із частиною мови прикметник, формування граматичного поняття "прикметник" здійснюється з опорою на знання, набуті у 1-му класі. Враховуючи те, що у 2-му класі продовжується робота над лексичним значенням прикметника та питаннями, на які вони відповідають, велику роль у цьому відіграє ілюстративний матеріал підручника (сторінки у підручнику 56–64). Після цього учні ознайомлюються з дієслова, вивчення дієслова є аналогічною з прикметником, оскільки загальне уявлення про слова назви дій дитина отримує ще в добукварний період. У другому класі важливо навчити дитину правильно ставити питання до дієслів. З цією метою зміст підручника включає тексти, ілюстрації, методичний апарат, який є своєрідною підказкою і допомагає усвідомити дієслівні питання у трьох часових формах, не називаючи терміни (сторінки у підручнику 65-70).

Автори підручника також ознайомлюють учнів із числівником та службовими слова на які питання вони відповідають і, що це за слова, під час вивчення яких подані теоретичні відомості та ілюстративний матеріал (сторінки у підручнику 71-79). Таким чином учні починають ознайомлюватися із частинами мови, які більш детально вивчаються вже у наступних класах.

Отже, навчальний зміст розділу "Слово" у підручнику відповідає чинній програмі і є логічним продовженням набутих знань і умінь у першому класі.

Для вивчення мовних явищ у розділі "Слово" за підручником М. Захарійчук (2019) для учнів 2 класу загалом 43 мовні вправи. Прикладами таких вправ є: вправа 113 (с. 44), яка являє собою проблемну ситуацію, що спрямовує учнів до виділення правила.

113. Прочитай текст.

Ти знаєш, для чого нам голка? Правильно! Голкою вишивають, зашивають, пришивають… Але чому рибу назвали голкою? Вона видовжена, як голка. Голка-риба й голка для шиття (За М. Лєдєнцовим).

Чому рибу назвали голкою? Як звучать виділені слова та як їх пишуть? Спиши речення з виділеними словами.

Звідси виводимо правило: Слово, що має одне значення, називають однозначним: слюсар, олень. Слово, що має два та більше значень, називають багатозначним. Багатозначні слова звучать і пишуться однаково, а значення мають різне.

Наступним прикладом може бути вправа 108 (с. 42), яка спрямована на те, щоб учні зробили висновок і вміли розрізняти близькі за значенням слова.

108. Прочитайте текст. Зробіть висновок, чи однакове значення мають слова Батьківщи́на і ба́тьківщина?

Батьківщина… Як ви, діти, вимовили це слово? Батьківщи́на чи ба́тьківщина?

Так, ці слова мають різне значення. Батьківщи́на – це рідний край, наша країна. Ми її громадяни. Батьківщина – наша вітчизна, край батьків. Батьківщи́ну називають матір'ю. Справді, як матір, Батьківщину не обирають. Вона рідна і єдина. Найтяжчий гріх – зрадити матір і Батьківщину. Наша Батьківщина – Україна.

А ба́тьківщина – це місце народження кого-небудь, це той рідний дім, подвір'я, вулиця, місто, село, де ми побачили світ. Там жили наші батьки, діди. Тому ба́тьківщину називають ще дідизною. Ба́тьківщина – це той спадок, який дістався нам від батьків. Ви помітили, що слово Батьківщи́на ми пишемо з великої літери, а ба́тьківщина – з малої?

Обидві ж назви – і Батьківщина, і ба́тьківщина походять від слова батько.

Випишіть із тексту слова-синоніми до слів Батьківщи́на і ба́тьківщина.

Батьківщи́на – … (рідний край, країна, вітчизна, край батьків, Україна).

Ба́тьківщина – …(місце народження, рідний дім, дідизна, батьківський спадок).

Ще для прикладу можна взяти вправи 159 і 161 (с. 62). Це свою чергу вправи, які ознайомлюють учнів з словами антонімами і синонімами.

159. Розглянь слова і постав до них запитання.

який? свіжий який? зів'ялий який? червоний, багряний

Прочитай прикметники, протилежні за значенням. Як називаємо виділені прикметники? Спиши прикметники, близькі за значенням.

161. Прочитай прикметники.

Жвавий, білий, моторний, красивий, молочний, чорний, вологий, рухливий, вродливий, сухий, потворний, білосніжний, млявий, мокрий, гарний, сирий.

Випиши до підкреслених прикметників подібні та протилежні за значенням слова за зразком.

Зразок: жвавий – рухливий, моторний; жвавий – млявий.

Крім мовних вправ, у цьому підручнику є мовленнєві вправи. Загальна кількість таких завдань у підручнику - 27. Прикладами таких вправ є такі:

Вправа 101 (с. 40). Розглянь малюнки. Уяви, що тобі потрібно в магазині розкласти на полиці спортивні товари й посуд. Запиши у дві групи слова – назви товарів, які ти покладеш на різні полиці. Що "зайве"?

Створити розповідь за одним із малюнком.

Вправа 114 (с. 44). Розглянь малюнки. Що зображено на малюнках? Склади й запиши речення зі словами – назвами зображених предметів. Підкресли слова, які звучать і пишуться однаково, а значення мають різне.

Вправа 153 (с. 60). Розгляньте малюнки. Доповни й запиши речення, використовуючи слова з довідки.

Довідка: овальна, фарфорова, скляна, прямокутна, металева, фігурна. Ознаки за матеріалом, з якого зроблені вази: фарфорова, … . Ознаки вази за формою: овальна, … .

На які питання відповідають слова, що є в довідці?

Допоможи Марійці вибрати вазу для троянд. Доповни речення. Спиши. Марійка взяла … … вазу.

Вправа 183. Розглянь малюнки. Склади речення, використовуючи малюнки.

Розглянь "розгублені" краплинки дощу.

Прочитай дієслова, які написані на кожній краплинці. Доповни речення дієсловами, які написані на краплинках. Уважно прочитай питання до дієслів. Микола (що робить?) … . Олена (що робитиме?) … . Лікар (що робить?) … . Батько (що робив?) … . Сестра (що робила?) … . Сонечко (що робило?) …

Ці вправи спрямовані на побудову речень за малюнками або схемами, а також на розповідь за віршем або доповнення поданих речень, що свою чергу спирияє розвитку мовлення у дітей.

Нами установлено, що загальна кількість вправ у підручнику – 278; у розділі мовних вправ – 43, що становить 15,5 %.

Отже, у розділі уміщено 15, 5 % мовних вправ на вивчення теми "Слово".

Також слід зазначити, що вправи у даному розділі поділяються на підготовчі, тренувальні та завершальні. У підручнику М. Захарійчук (2019) для учнів 2 класу 11 підготовчих вправ. Ці вправи проводяться перед ознайомлення учнів з новим матеріалом. Тому на мою думку, використовувати такі вправи є досить доречно, оскільки вони забезпечують підготовки до сприймання нового матеріалу, таким самим наштовхують учнів до вивчення певного правила або повністю якоїсь теми, а також активізують в учнів набутий досвід та знання. Прикладами таких вправ:

Вправа 113 (с. 44). Прочитай текст.

Ти знаєш, для чого нам голка? Правильно! Голкою вишивають, зашивають, пришивають… Але чому рибу назвали голкою? Вона видовжена, як голка. Голка-риба й голка для шиття (За М. Лєдєнцовим).

Чому рибу назвали голкою? Як звучать виділені слова та як їх пишуть? Спиши речення з виділеними словами.

Звідси йде виведення правила: Слово, що має одне значення, називають однозначним: слюсар, олень. Слово, що має два та більше значень, називають багатозначним. Багатозначні слова звучать і пишуться однаково, а значення мають різне.

Вправа 194 (с. 75). Прочитай загадку.

Швиденька й маленька, Горішки гризе.

"Збери" слово-відгадку. Як ще називають білок?

Розглянь схему. Доповни її словами з тексту.

Білочка (яка?) … , … .

Білочка (що робить?) … ;

гризе (що?) … .

Яке слово з тексту ти не використав (використала)? Це слово виділене. Чи можна поставити до нього питання?

Слід зазначити, що ця вправа формує учнів знання, що слова, які поєднують, сполучають інші слова в реченні, називають службовими. До службових слів не можна поставити питання.

Вправа 184 (с. 71). Прочитай вірш.

Їжак до свят пошив халат
З п’яти листків дубових,
Приміряв тридцять раз підряд,
І став, як решето, халат
Від голок їжакових.
В. Скомаровський

Про кого йдеться у вірші? Із скількох листків їжак пошив халат? Скільки разів він його приміряв?

Прочитай виділені слова. Вони позначають кількість предметів.

Вправа спрямована на формування пізнавальної самостійності учнів при виведенні правила: слова, які позначають кількість предметів або їхній порядок при лічбі та відповідають на питання скільки? котрий? котра? котре?, називаємо числівниками. Числівник – це частина мови.

Наступний тип завдань, які подано в підручнику під час вивчення даного розділу "Слово", - це тренувальні вправи. Вони подані з метою закріпити в учнів мовні вміння і навички. В даному розділі загальна кількість таких вправ становить 17. Приклади таких вправ з підручника:

Вправа 175 ст. 68. Прочитай текст.

Дивна дружба

Сумна сова дружить з веселим жайворонком. Уранці вона ще спить, а жайворонок уже прокинувся. Тільки надвечір він прилітає до сови. Сова мовчить – пір’ячко чистить. А жайворонок говорить і говорить! Розказує всі новини. Його день закінчувався – у неї ніч тільки розпочиналася. Сова відлітає на полювання (За Г. Вдовиченко).

Прочитай заголовок тексту. Чому дружбу сови й жайворонка назвали дивною? Вислов власну думку.

Випиши з тексту слова, протилежні за значенням, парами в поданому порядку.

Іменники: ... , ... Прикметники: ... , ... Дієслова: ... , ...

Прочитай дієслова. Закривати, зайти, світає, відкривати, зав’язати, вийти, роззутися, згорнути, взутися, розгорнути, сутеніє, розв’язати.

Запиши дієслова, протилежні за значенням, парами.

Під час виконання вправи учні водночас пригадують попередній матеріал і закріплюють новий. Пригадують вивчення попереднього матеріалу про слова іменники та прикметники і починають закріплювати вже знання із вивчення дієслова.

Вправа 151 (с. 58). Прочитай текст.

Узялися царівни-барви за роботу! І закрасувалися червона троянда, оранжева красоля, жовтий соняшник, зелена м'ята, блакитні дзвіночки, сині волошки, і фіолетові пахучі квіточки матіоли.

– Ой веселка семибарвна! – зраділа Марійка (За З. Мензатюк).

Розглянь малюнок. Яким став квітник? Який квітник тобі більше до вподоби?

Прочитай підкреслені слова. На що вони вказують? На які питання відповідають?

Запиши за зразком назви квітів та ознаки за кольорами. Зразок: (що?) красоля (яка?) оранжева.

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

Останній тип вправ, які подані у підручнику, - це завершальні вправи. До них належать проблемні завдання та творчі вправи. Такі вправи в підручнику використовуються з метою активізації навчальної роботи учнів на уроці, а також перевірки засвоєних знань з вивчення даної теми. У підручнику наявна достатня кількість таких вправ, причому переважають вправи творчого характеру. Загальна кількість такого типу вправ становить 15. Приклади таких вправ:

Вправа 103 (с. 40). Розглянь малюнки. Добери й запиши до слів – назв предметів протилежні за значенням слова, які вказують на зріст, рух, якість.

Склади речення з однією парою слів, протилежних за значенням.

За допомогою цієї вправи здійснюється перевірка знань з вивчення даної теми, а також вони складають речення, що сприяє їх мовленнєвому розвитку.

Вправа 109 (с. 42). Прочитай прислів'я.

Без матері й сонце не гріє. Любо й неньці, як дитина в честі. Кожна матінка свою дитину хвалить. Спиши прислів'я, підкресли слова, подібні за значенням.

Склади й запиши два речення з двома словами, близькими за значенням, з вправи 107 (вибір власний).

Вправа 121 (с. 47). Розглянь малюнки.

Склади два речення з іменниками, використовуючи малюнки.

Ці вправи спрямовані на побудову речень за малюнком. Проте кожна вправа несе за собою перевірку знань в учнів про те як вони засвоїли матеріал і має творчий характер де учні повинні скласти свої речення, таким чином формуються мовні уміння в учнів.

Загалом у розділі 43 мовних вправ, серед них підготовчих – 11, що становить 26,5 %. Даний розділ містить 17 тренувальних вправ, що становить 39,5%; завершальних вправ 15, що становить 34%.

Отже, мною було установлено, що у підручнику для вивчення розділу "Слово" нараховано 43 мовних вправ. Серед них: 26,5% становлять підготовчі, 39,5% тренувальних і 34% завершальних вправ. Такий розподіл можна вважаємо доцільним, оскільки на мою думку є достатня кількість всіх типів вправ.

Висновок. Проаналізувавши розділ "Слово" за підручником М. Захарійчук (2019) для учнів 2 класу, можна зробити таки висновки:

1. Сам підручник яскравий, містить таблиці, ігрові завдання, насичений ілюстраціями та малюнками, містить QR-коди. Вивчення даного розділу "Слово" за

підручником відповідає чинній програмі, є логічним продовженням курсу "Української мови" для першого класу, а також вміщує матеріал, який забезпечує наступність вивчення української мови у третьому класі, матеріал поданий у доступній та цікавій формі. Наявні різнотипні вправи, що спрямовані на формування мовних умінь в учнів 2 класу. Тому даний підручник доречно використовувати під час вивчення розділу "Слово".

2. У підручнику М. Захарійчук (2019) для учнів 2 класу під час вивчення розділу "Слово" уміщено 15,5% мовних вправ, що є достатнім для формування мовних умінь в учнів.

3. Зробивши аналіз мовних вправ розділу "Слово" за підручником М. Захарійчук, було виявлено, що у розділі міститься 43 мовних вправ. Серед яких виділяють такі типи вправ: підготовчі, тренувальні та завершальні. Загальна кількість у відсотках таких вправ становить: 26,5% підготовчі, 39,5% тренувальних і 34% завершальних вправ. Такий розподіл можна вважаємо доцільним, оскільки на мою думку є достатня кількість всіх типів вправ. А також слід зазначити, що під час вивчення розділу "Слово" наявні інші вправи, що йдуть на повторення раніше вивченого матеріалу із різних розділів. Отже, вправи, які подані у підручнику під час вивчення даного розділу, спрямовані на формування у молодших школярів мовних умінь, здобуття нових знань, закріплення та використання їх на практиці.

Список використаних джерел

1. Захарійчук М. Українська мова та читання : підруч. для 2 кл. закл. загальн. середн. освіти (у 2-х частинах) : Частина1 : Українська мова / Мар'яна Захарійчук. К. : Грамота, 2019. 112 с.

2. Крикун М. Роль слова в розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. Початкова школа. 2003. №11. С. 27-35.

3. Павленко Л. Як слово мовиться (Урок мовного етикету в 2 класі). Початкова школа. 2003. №10. С. 14-15.

4. Поп'юк Х.Т. Дидактичні можливості підручників української мови для 1-4 класів щодо збагачення мовлення школярів синонімами. Початкова школа. – 2005. №10. С. 1-7.

5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. ЗАТВЕРДЖЕНО Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 12722.

ПРОВІДНІ ІДЕЇ ПЕДАГОГА-НОВАТОРА А.С. МАКАРЕНКА. ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ СУЧАСНОСТІ

Кудрявець Дар'я, студентка 3 курсу Історико-юридичного факультету.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Процес входження України до світового простору як повноправного члена міжнародної спільноти передбачає представлення її педагогічних надбань у контексті

розгортання всесвітнього історико-педагогічного процесу. Українська національна педагогічна спадщина увібрала в себе найцінніші теоретичні й практичні здобутки багатьох освітян, які вплинули на педагогічний процес своєї країни, а найвизначніші з них стали невід'ємною частиною світової педагогіки, яка вирішує завдання соціального розвитку молоді. Особливу увагу вітчизняних і зарубіжних науковців викликає особа Антона Семеновича Макаренка, чия теоретична і практична спадщина була і є об'єктом ретельного вивчення з 20-х років минулого сторіччя до сьогодення. Щороку 13 березня вся прогресивна педагогічна громадськість відзначає річницю з дня народження талановитого українського та радянського педагога, письменника А. С. Макаренка (13.03.1888 – 01.04.1939), одного із засновників радянської системи дитячо-підліткового виховання. За рішенням ЮНЕСКО (1988 р.) А. С. Макаренко набув світового визнання, поряд з іншими педагогами, які визначили спосіб педагогічного мислення в XX ст. – Джон Дьюі, Георг Кершенштейнер, Марія Монтессорі. За цей час докорінно змінювалось відношення до системи навчання та виховання молоді радянського педагога-новатора – від канонізації і повного сприйняття до активних спроб вилучити із системи освіти на загальнодержавному рівні. Новаторський підхід А. Макаренка до розв'язання проблем соціалізації молоді, до окреслення ідеального образу людини майбутнього та практичних шляхів її формування протягом десятиліть залишається предметом інтересу міжнародної педагогічної спільноти, а його виховна спадщина стала не лише національним культурним надбанням, а й загальнолюдським. Про це свідчать численні праці зарубіжних дослідників, у яких діяльність А. Макаренка розглядається часто з абсолютно протилежних позицій. Сукупність джерел, присвячених опису, та поширенню ідей педагога, склалася у світову макаренкіану. Унікальність постаті українського педагога Антона Макаренка в історії світової освіти полягає, перш за все, в тому, що ніколи ідеї жодного іншого просвітителя не знаходили такої широкої популяризації і такого масового впровадження. Створена А. Макаренком у процесі тривалої педагогічної діяльності ефективна виховна система спричинила необхідність її аналізу і доцільність вивчення не лише на Батьківщині, але й у зарубіжжі Свідченням постійного інтересу до цієї постаті є поява спеціального наукового напряму в світовій педагогіці – міжнародного макаренкознавства, що історично формувалося, починаючи з 20-х років і впродовж XX ст. Проблема всебічного аналізу педагогічних підходів до інтерпретації спадщини А. Макаренка представників педагогічної думки близького та дальнього зарубіжжя, її впливу на культурно-педагогічний контекст, на глобальні тенденції розвитку загальноосвітніх ідей є актуальною у зв'язку з тим, що в українській педагогічній науці об'ємної цілісної картини вивчення та практичного застосування новаторських ідей Макаренка у світовому освітньому просторі ще не створено. Отже, метою даної статті є розглянути основні тенденції вивчення та тлумачення педагогічної спадщини А. С. Макаренка у світі та проаналізувати деякі аспекти розвитку теоретичного надбання та практичного досвіду видатного педагога у сучасних освітніх системах. Значимість ідей Антона Семеновича для роботи по вихованню громадянина, незаперечність успіху здійсненої ним ефективної соціалізації безпритульних дітей зумовила появу великої кількості праць, в яких з різних ідейних, світоглядних, наукових, фахових позицій висвітлювалися, тлумачилися і поширювалися концептуальні положення його творів. Ці інтерпретаційні студії,

поступово, накопичуючись, сприяли формуванню специфічної галузі історико-педагогічного і власне педагогічного знання – світового макаренкознавства [1, с. 103]. Особливо активно макаренкознавчі дослідження розгорнулися в світі, починаючи з 50-х років XX ст., хоча перші відгуки про досвід педагога датовані вже 30-ми роками. До них можна віднести передмову Стівена Геррі до твору "Педагогічна поема", яку було видано англійською мовою у Великій Британії 1935 р. Найвагоміший внесок у розвиток західного макаренкознавства, починаючи з 50-х років, зробили вчені тодішньої ФРН – Х. Нооль, Е. Хаймпель, Л. Фрьозе. Їхні наукові доробки доповнилися в 60 – 70-хроках працями Л. Адольфса, О. Анвайлера, З. Вайтца, Д. Лаутера, В. Настайнчика, І. Рюттенауер, Е. Файфеля, Г. Хілліга та ін. Ці дослідники пройшли досить складний шлях опанування спадщини А. Макаренка: від заперечення її універсального значення, критики окремих положень (Г. Мьобус, М. Ланге, В. Настайнчик) – до об'єктивного вивчення не лише текстів праць, а й життєвого шляху радянського педагога (Т. Глантц, Х. Нооль, Л. Фрьозе, Е. Хаймпель, Г. Хілліг) [3, с. 57 – 60].

Зараз у Німеччині макаренкознавство – це самостійна галузь досліджень. Тут майже 30 років діє науково-дослідний центр вивчення життя та творчості Макаренка – лабораторія, яка опублікувала сотні робіт і працює над двадцятитомним зібранням творів педагога. У французькій педагогічній громаді ім'я педагога стало відомим на рубежі 20–30 років. Після відвідання гостями з Франції колонії імені М. Горького. Зацікавленість французької громадськості працями українського педагога особливо зросла в останні роки. В книзі Ж. Лайфа і А. Біантерн "Педагогічні теорії в тестах", хрестоматії з педагогіки за редакцією Ж. Шато ім'я А. Макаренка поставлено поруч з найвидатнішими педагогами світу.

У 50 – 60-х роках XX ст. були опубліковані перші дослідження досвіду Антона Семеновича Макаренка у Франції (А. Валлон, І. Лезін), де обґрунтовувалося універсальне значення не лише виховної практики педагога, а і його теоретичної спадщини. Визначається винятково важливе значення педагогіки паралельної дії, яка створює механізм впливу на особистість і водночас забезпечує її свободу, захист, формує суспільну відповідальність.

Сприймаючи педагогічні погляди Антона Макаренка як антитезу буржуазній педагогіці, особливий акцент китайські педагоги роблять на властивому творам Антона Семеновича соціалістичному гуманізмі (зокрема пропаганді інтернаціоналізму і рівності усіх націй), революційному оптимізмі, що знайшов своє відображення у прагненні до подолання труднощів, у вірі у необмежені можливості кожної людини Американські колеги до педагогічного досвіду А. Макаренка звернулися дещо пізніше. Лише в 1946 році в Гарвардському університеті відбувся перший симпозіум з вивчення педагогічної системи українського педагога.

У 50 – 60 роках у США вийшла серія книг, присвячених А. Макаренкові. Про вплив на американську педагогіку та світову педагогічну думку теорії Макаренка висловила викладачка університету Лойола (Чікаго) виступаючи на установчій конференції Міжнародної Макаренської асоціації в Полтаві. Ключ до розуміння сутності педагогічного внеску Макаренка, на її думку полягає в тому, що: 1. Він виводив свої ідеї з свого досвіду виховання соціально важкої молоді. 2. Його підхід засновано на щирій самовідданій турботі та практичній участі в долі людей. 3. Ефективність його

методів практично було доведено в умовах, які він сам же створював. 4. Його підхід до виховання залежить не лише від його ерудиції, компетентності як педагога, але більшою мірою від його характеру, позиції, поведінки, звичок

Аналіз англомовного макаренкознавства, дозволяє виділити ті аспекти педагогічної концепції А. Макаренка, які найчастіше називають цінними, серед них: 1) переконаність педагога, що виховні методи не повинні бути фіксованими, абстрактними, а мають змінюватись відповідно до умов і обставин; 2) акцентування уваги на майстерності вихователя, на важливості тону його голосу, жестикуляції, виразу обличчя, виваженості рухів тощо; 3) упевнення, що розвиток традицій забезпечує стабільність стосунків між вихованцями, впливає на їхню поведінку і зовнішній вигляд; 4) доведення того, що увічливий тон між вихованцями і вчителями, – атмосфера взаємоповаги, піклування, доброзичливості благотворно впливають на дітей; 5) реалізація положення про те, що краса і естетика довколишнього середовища є важливим чинником у житті дитини, так само як і щоденна радість, оптимістичний погляд у майбутнє.

Називаючи А. Макаренка "генієм досвіду" американський учений Б. Бейкер підкреслив: "Базисні проблеми, які досліджував Макаренко, залишаються актуальними донині і стосуються всього світу, не зважаючи на різні теоретичні засади і практичне застосування". Поділяючи в цілому його думку, канадійський колега В. Зільберман додав, що "знання творів Макаренка може стимулювати думку, підвищити професійний рівень людей, які займаються вихованням".

Дослідження англомовних вчених містять оцінки А. Макаренка як видатного представника когорти педагогів-піонерів у галузі виховання і соціалізації молоді, його ім’я ставиться поруч з іменами І. Песталоцці, Р. Штайнера, Я. Корчака, Дж. Дьюї, О. Нілла, С. Френе, Б. Спока. Педагогічний досвід великого новатора не є тільки важливим історичним спадком всього людства, сьогодні він відображається, логічно продовжується і розвивається у нових освітніх системах. А. С. Макаренко був одним з перших педагогів, хто в теорії та практиці запропонував модель демократичної організації життя колективу важковиховуваних підлітків, основними елементами якої є: учнівське самоврядування, конституція колективу (правила і режим) і дисципліна.

Сучасне учнівське самоврядування як чітка система, спосіб організації життя колективу та засіб розширення діапазону спільної діяльності дорослих і дітей, можливостей для їхнього партнерства, творчого пошуку, ініціативи є об’єктом дослідження в зарубіжних педагогічних системах, пріоритетом розвитку сучасної вітчизняної школи. Основними функціями учнівського самоврядування А. С. Макаренко вважав: залучення вихованців до організації спільної суспільно корисної діяльності і ділового співробітництва, взаємодії; виховання колективістського духу; опідтримка дисципліни і порядку у школі. Умовою активізації діяльності учнівського самоврядування, на думку педагога, є впровадження конституції навчального закладу, що включає ряд установлених положень, правил, норм, організаційну культуру Це дає можливість учням дотримуватись правил виконання внутрішнього розпорядку школи. Велику роль відіграє мотивація: активна участь самих учнів у свідомому контролі її дотримання, яка є міцною основою самоврядування.

Певним аналогом макаренківської ідеї учнівського самоврядування у школі можна назвати програму автономного шкільного менеджменту (SBM – school based

management). Принципи самоврядування у шкільному колективі подано в програмах автономного шкільного менеджменту в освітніх системах зарубіжних країн, зокрема в експериментальних школах США. Програми автономного шкільного менеджменту є предметом досліджень таких зарубіжних науковців, як П. Волстеттер та С. Морман, Д. Мерфі та Л. Бек, І. Черг та ін. Д. Мерфі та Л. Бек розкривають поняття так: SBM є засобом розвитку демократії, залучення до громадської діяльності школи представників громади. У цьому контексті від демократизованої управлінської структури очікують як впливу на якість діяльності школи, так і бути прикладом демократичного суспільного інституту для учнів, які отримують можливість взяти участь в його роботі.

Американські науковці наголошують на тому, що SBM є самостійною цінністю, що має моральний аспект, який розглядається у трьох вимірах: по-перше, повноцінне залучення до діяльності школи всіх зацікавлених сторін; по-друге, викладання як вид діяльності має моральний характер, тому повинно бути підконтрольним учительському колективу школи; по-третє, SBM є моральною доктриною, що впливає на поведінку учнів. Інший підхід до визначення SBM мають зарубіжні теоретики освіти П. Волстеттер та С. Морман: SBM є організаційним підходом до здійснення шкільної реформи. Головною його ознакою є створення шкільної ради та надання їй управлінських повноважень. Отже, головними цілями запровадження програм SBM є: розширення соціальної бази діяльності школи; розвиток соціального партнерства шляхом залучення батьківської громадськості та представників більш широкої громади до вирішення нагальних проблем шкільного життя; створення шкільного лідерства з-поміж професіоналів, високоморальних особистостей, активних учнів з тим, щоб бути позитивним моральним прикладом демократичного інституту суспільства для учнів, громади в цілому. При цьому ключовим елементом концепції SBM в аспекті окресленої проблеми є утворення ради школи, членами якої стають, як правило, вчителі, представники адміністрації навчального округу, батьківської громадськості, місцевої громади, учні старших класів. Необхідно зазначити, що в програмі SBM втілена ідея А. С. Макаренка – виховання особистості шляхом колективного співробітництва. На думку американського дослідника педагогічної спадщини А. С. Макаренка Б. Бейкера, найбільше досягнення педагога – це виховання колективістського духу А. С. Макаренко розглядав колектив як спосіб, що забезпечує ефективність виховання та розвиток особистості. Його система орієнтувалася на виховання людини, в якої гармонійно поєднуються особисті і суспільні інтереси. Педагог створював такі умови, коли вихованці виконували функцію вихователів, лідерів, давав їм широкі повноваження через систему самоврядування і Раду командирів. Концепція виховуючого колективу є фундаментом педагогічної системи А. С. Макаренка. Колектив як засіб виховання учнів поданий у цілому ряді зарубіжних педагогічних систем.

В американській педагогічній літературі рідко зустрічається термін "колектив". Він визначається як кооперативна діяльність індивідів, які діють, як група. Звичайно, найбільш поширеним є поняття "спільнота" (community) – організована спільність (обов'язково добровільна), яка взаємодіє на основі спільного навчання (students' self-governing), сусідства, національної приналежності, культурної єдності тощо. Ідея моральної спільності втілена в діяльності експериментальних освітніх закладів США.

Цікавий у цьому напрямку досвід організації "Спільноти справедливості"

("Community of Justice"), створеної ученицею Л. Кольберга, професором кафедри психології Фордхемського університету (Нью-Йорк) А. Хіггінс. Головною метою експерименту є розвиток кожного учня через активну участь у діяльності колективу та демократичному управлінні. На думку А. Хіггінс, у "спільноті справедливості" створюється певна "моральна культура" і рівна відповідальність учнів і вчителів перед спільнотою, а в умовах американської школи це нелегка справа.

Головною особливістю "спільноти справедливості" є наявність вільно обраної Ради справедливості за участі учнів і вчителів для обговорення нагальних проблем на зразок макаренківської Ради командирів. Проводячи певні аналогії між макаренківською ідеєю учнівського самоврядування та американськими освітніми реаліями, ми розуміємо, що суттєву специфіку в практику сучасного самоврядування вносять особливості національного контексту, прояви нового часу та інституційні особливості американської школи.

Отже, ми можемо зазначити, що постійна увага до самої постаті видатного педагога-новатора Антона Семеновича Макаренка та його теоретичної і практичної спадщини, його визнання як представника когорти педагогів-піонерів у галузі виховання і соціалізації молоді свідчить про беззаперечно важливе значення його ідей для розвитку педагогічної думки з 20-х років минулого сторіччя до сьогодення. Серед найвагоміших напрямків його педагогічної діяльності, які до цього часу вивчаються, аналізуються та активно впроваджуються слід назвативиховання особистості шляхом колективного співробітництва, модель демократичної організації життя колективу важковиховуваних підлітків, учнівське самоврядування, конституція колективу (правила і режим) і дисципліна тощо.

Своєрідним розвитком та логічним продовженням теоретичного надбання і практичного досвіду видатного педагога у сучасних освітніх системах є його впровадження в практику організації навчально-виховного процесу в сучасній школі в усьому світі, яскравим прикладом чого може служити програма автономного шкільного менеджменту, яка була розроблена та апробована у експериментальних школах США американськими педагогами.

Список використаних джерел

1. Дичок Н. П. Аксіологічний зміст етики А. С. Макаренка (на матеріалах англомовних досліджень) / Н. П Дичек // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 103 – 112.

2. Baker B. Review Article. Anton Makarenko and the idea of the Collective / B. Baker // Educational theory. – 1968. – Vol. 18, – № 3. – P. 20.

3. Гордин Л. Ю. Идеологические аспекты макаренковедческих исследование в ФРГ / Л. Ю. Гордин, С. И. Метлина // Критика основных направлений современной буржуазной политики в области образования. М., 1976. С. 57 – 60.

4. Джуринский А. Н. Французские педагоги об идеях и опыте А. С. Макаренко / А. Н. Джуринский // Сов. Педагогіка. – 1988. – № 3. – С. 128 – 132.

5. Нгуен Зуй Линь. Педагогические идеи А. С. Макаренко в школах КНДР / Зуй Линь Нгуен // Народное образование. – 1987. – № 3. – С. 103 – 104.

6. Дічек Н. П. А. Макаренко і світ: аналіз англомовних студій / Н. П. Дічек. – К. : Науковий світ, 2005. – 303 с.

7. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти англомовних країн в контексті глобалізації : монографія / А. А. Сбруєва. – Суми : ВАТ "Сумська обласна друкарня". Вид-во "Козацький вал", 2004. – 500 с.

8. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. / А. С. Макаренко – М. : Педагогика, 1983. – Т.1. – С. 148 – 149.

9. Murphy J., Beck L.G. School-based management as school reform: Taking stock. / J. Murphy, L. G. Beck. – Thousand Oaks, Ca (USA) : Corwin Press, 1995. – 232 p. 10. Wohlstetter P., Mohrman S. A. School-based management: Promise and process. – New Brunswick (USA): Consortium for Policy Research in Education, 1994. – 25 p. 11. Baker B. Review Article. Anton Makarenko and the idea of the Collective / B. Baker // Educational theory. – 1968. – Vol. 18, – № 3. – P. 20.

АНАЛІЗ ОРФОГРАФІЧНОГО РОЗДІЛУ ЗА ПІДРУЧНИКОМ "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" (АВТОРИ: М. ЧАБАЙОВСЬКА, Н. ОМЕЛЬЧЕНКО, В. СИНІЛЬНИК) (2020) (3 КЛАС)

Кузнєцова Вікторія, студентка факультету психології та соціальної роботи групи По-21 ск.

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

Актуальність проблеми. Уведення концепції НУШ та запровадження Нового Стандарту початкової освіти передбачає, що вчителі мають працювати за іншими підходами, тому протягом 2018-2019 років відбувається масштабне оновлення підручників для початкової школи, в тому числі й з української мови. У зв'язку з цим актуалізується проблема аналізу тих підручників для НУШ, які уже створені в 2018-2020 рр.

Типова освітня програма, створена під керівництвом О.Я. Савченко, не передбачає вивчення орфографії як окремого розділу у підручниках з української мови. Проте, вивчення орфографії відбувається через теми, запропоновані програмою. Так, типова освітня програма О.Я. Савченко з мовно-літературної галузі для учнів 3 класу передбачає оволодіння ними такими знаннями, уміннями та навичками, при вивченні тем орфографічного розділу:

- пояснює, що таке орфограма;
- розпізнає слова з орфограмами і перевіряє їх;
- правильно записує слова з ненаголошеними голосними [е], [и] в корені, які перевіряються наголосом;
- користується орфографічним словником для перевірки написання слів з ненаголошеними [е], [и], що не перевіряються наголосом;
- правильно записує слова з префіксами роз-, без-, з- (с-); [4].

Стан розробленості проблеми. Підручників з української мови з кожним роком все більше, і вони дедалі удосконалюються та видозмінюються. Так, автори підручників з української мови користуються сучасними підходами для побудови підручника, вони аналізують оновлені освітні програми та підходи Нової української

школи. Проте, сьогодні виникла проблемність у використанні та аналізі старих підручників з української мови. Сучасні підручники стають гідними замінниками старих підручників, через оновлені програми та стандарти сучасного освітнього процесу, проте удосконалення сучасного підручника буде ефективним не лише тоді, коли використовуються інноваційні тенденції, але і враховується також історичний досвід з його недоліками та прорахунками, застосовуючи позитивні аспекти розвитку. Так, аналізами старих підручників з української мови займалися такі науковці: В. Бейлінсон, Д. Зуєв та О. Савченко, обґрунтували структурно-функціональний підхід до аналізу цього виду навчальної літератури, який передбачає структурний аналіз підручника та його функціональну характеристику [1, 2, 3]. Сучасна лінгводидактика розробила ряд методологічних і методичних засад, що стосуються аналізу Букваря як педагогічної системи. Аспекти проблеми викладено у працях М. С. Вашуленка, Н. А. Гайсинюк, Д. Д. Зуєва, І. І. Козак, О. І. Мельничайко, О. Н. Хорошковської [6].

Основна частина. Аналіз сучасних підручників, а особливо тих, які стосуються Нової української школи, є нерозповсюдженим явищем. Так, автори пропонують широкий вибір сучасних підручників з української мови, проте чи всі вони підходять для повноцінного вивчення української мови у початкових класах? Дослідити це явище допоможе робота над аналізом підручника.

Розглянемо, сучасний підручник "Українська мова та читання" (3 клас) авторів М. Чабайовська, Н. Омельченко, В. Синільник (2020) у двох частинах [5].

Перше враження про підручник позитивне, зручний у користуванні та яскраво проілюстрований, проте зробимо більш детальний аналіз підручника, а саме орфографічного розділу.

Сам підручник, як і типова програма початкової освіти, не передбачає вивчення орфографічного розділу, як окремого. Його вивчення відбувається саме через запропоновані у підручниках теми, пов’язані з орфографією. Розглянемо систему подачі матеріалу та його доцільність, стосовно вивчення орфографічного розділу у підручнику "Українська мова" та читання 3 клас.

Так, у ході аналізу тем, виділених для вивчення орфографії у підручнику, було з’ясовано, що у першій частині підручника кількість сторінок, відведених для вивчення орфографічного розділу, становить 32 сторінки, у другій частині – 7 сторінок. Матеріал, який стосується вивчення орфографічного розділу, розміщений на сторінках підручника. Так, у першій частині, теми, які стосуються вивчення орфографічного розділу, розміщуються на таких сторінках підручника:

- Апостроф (с.22).
- Вимова та правопис слів із ненаголошеними [е], [и] в корені, що перевіряються наголосом (с.76-79).
- Вимова та правопис слів із ненаголошеними [е], [и] в корені, що не перевіряються наголосом. (с.84-88).
- Правопис префіксів роз-, без- (с.102-106).
- Написання префіксів з- (с-). (с.107-111).
- Власні і загальні іменники. Велика буква в іменах, по батькові та прізвищах. Велика буква в кличках тварин. (с.125-131).

– Велика буква в назвах міст, сіл, вулиць, майданів, площ. Велика буква в назвах річок, озер, морів, гір. (с.132-136).

У другій частині розміщені теми, які стосуються вивчення орфографічного розділу:

– Дієслова, що називають завершену або незавершену дію. Вимова і правопис дієслів, що закінчуються на -ться, -шся. (с.78).

– Написання частки не з дієсловами. (с.89-92).

– Повторення вивченого про будову слова. (с.143, 144).

Матеріал для вивчення орфографічного розділу передбачає наявність схем, таблиць та ігрових завдань. Їх призначення урізноманітнити навчальний матеріал та полегшити його сприймання для учнів. Так, у першій частині підручника використовуються для викладу матеріалу такі додаткові засоби: ***таблиці*** (Вправа 3 с.77, Вправа 1 с. 85 (РАФТ).

Окрім того автори пропонують "***Ігрові завдання"***. Вправа 4 (с.79): З перших букв кожного слова склади і запиши нове слово. Підбери і запиши перевірне слово. Склади з ним речення; Вправа 3 (с. 85): У кожному слові підкресли останню букву – прочитай і запиши слово. Зроби звуко-буквений аналіз утвореного слова); Вправа 1 (с.131): Підготуйтеся до інсценізації твору. ***Приклади:*** рубрика "Культура мовлення" (показ правильного правопису слів та вимови цілих речень (с. 88, с.126).

У другій частині підручника використовуються для викладу матеріалу такі додаткові засоби: ***таблиці***: Вправа 4 (с.78); Вправа 4 (с.90, с.92) (РАФТ), Вправа 3 (с.92), ***ігрові завдання***: Вправа 1 (с.89): Прочитай заголовок казки. Подумай, про що в ній буде розповідатися; Вправа 4 (с.90): Додай слова і прочитай прислів'я. Поясни, як ти їх розумієш. Запиши. 5В+1Б+2В+4А+1Б+3Б =.

Тепер розглянемо, яку кількість параграфів відведено на вивчення орфографічного розділу. У першій частині кількість таких параграфів – 7:

– Апостроф (с.22).

– Вимова та правопис слів із ненаголошеними [е], [и] в корені, що перевіряються наголосом. (с.76-79).

– Вимова та правопис слів із ненаголошеними [е], [и] в корені, що не перевіряються наголосом. (с.84-88).

– Правопис префіксів роз-, без- (с.102-106).

– Написання префіксів з- (с-). (с.107-111).

– Власні і загальні іменники. Велика буква в іменах, по батькові та прізвищах. Велика буква в кличках тварин. (с.125-131).

– Велика буква в назвах міст, сіл, вулиць, майданів, площ. Велика буква в назвах річок, озер, морів, гір. (с.132-136).

У другій частині підручника такі орфографічні теми: "Дієслова, що називають завершену або незавершену дію. Вимова і правопис дієслів, що закінчуються на -ться, -шся" (с.78).

– Написання частки не з дієсловами. (с.89-92).

– Повторення вивченого про будову слова. (с.143, 144).

Поняття, які вивчаються у першому розділі підручника: "апостроф", "правопис префіксів", "велика буква у власних назвах", "велика буква у загальних назвах", у другій частині підручника - "правопис дієслів", "частка не".

Тепер детально розглянемо загальну кількість вправ у розділі та класифікуємо їх за типами. Вправи орфографічного розділу як у першій частині, так і другій частині підручника, сприяють вивченню мовних та мовленнєвих явищ. Охарактеризуємо тепер кількість вправ у кожній частині підручника окремо.

У першій частині підручника кількість вправ на вивчення мовних явищ – 54. Наведемо декілька прикладів таких вправ: Вправа 5 (с. 22): Випиши в першу колонку слова з апострофом, а в другу – без апострофа; Вправа 4 (с.77): Спиши слова, вставляючи букви е чи и. Добери до них перевірні; Вправа 2 (с. 79): Спиши речення, замість крапок устав пропущені букви. Постав наголос; Вправа 2 (с. 85): Випиши з тексту виділені слова. Постав наголоси. Чи можна в цих словах перевірити ненаголошені [е], [и] за допомогою наголосу? То як перевірити правопис цих слів?; Вправа 5 (с. 104): Від поданих слів утвори за допомогою префіксів роз-, безспільнокореневі слова й запиши; Вправа 3 (с. 110): Спиши. Підкресли слова з префіксами з-, с-. Поясни їх правопис; Вправа 8 (с. 127): Розкрий дужки і встав велику чи малу букву. Запиши; Вправа 5 (с.134): Добери загальну назву до кожної групи іменників – власних назв. Запиши.

У другій частині підручника кількість вправ на вивчення мовних явищ – 15 вправ. Наведемо декілька прикладів таких вправ: Вправа 3 (с. 78): Випиши з вірша дієслова, які означають незавершену дію. Утвори від них дієслова завершеної дії. Використовуй за потребою префікси: з-, при-, за-, с-, роз- та інші; Вправа 3 (с. 92): Спиши, розкриваючи дужки. Підкресли дієслова з не.

Тепер розглянемо наявність мовленнєвих вправ у орфографічному розділі підручника з української мови у двох частинах.

У першій частині підручника кількість вправ на вивчення мовленнєвих явищ – 2. Наприклад: Вправа 5 (с. 22): Склади листівку-пам’ятку про правопис апострофа); Вправа 1 (с. 105): Намалюй картину (словесну), яку ти уявив/уявила, прочитавши вірш та послухавши музику.

Тепер, розглянемо з вами співвідношення мовних вправ у першій і другій частині підручника орфографічного розділу до загальної кількості вправ у підручнику.

Загальна кількість вправ у підручнику "Українська мова та читання" (Частина 1) становить 358 вправ, з них 46 вправ, які стосуються мовних явищ. Установлено, що у розділі уміщено 12,8 % мовних вправ на вивчення орфографічного розділу.

Загальна кількість вправ у підручнику "Українська мова та читання" (Частина 2) становить 325 вправ, з них 16 вправ, які стосуються мовних явищ, що становить 4,9 %.

Тепер проаналізуємо типи мовних вправ у першій і другій частині підручника.

У першій частині підручника орфографічний розділ містить такі типи мовних вправ: підготовчі, тренувальні та завершальні. Кількість підготовчих у даному підручнику – 7, тренувальних вправ – 29, завершальних вправ – 18. Наведемо декілька прикладів кожного типу мовних вправ.

Підготовчі вправи *– Вправа 2 (с.77):* Досліди, як вимовляємо звуки в ненаголошених складах. А як у наголошених? Що необхідно зробити, щоб правильно написати слова із ненаголошеними голосними [е], [и]? Перевір свій висновок за поданим правилом); *Вправа 4 (с. 104):* Спиши подані слова. Виділи в них префікси. Зроби висновок про те, яка буква пишеться в кінці префіксів. Перевір свій висновок за поданим правилом); *Вправа 2 (с. 108):* Спиши подані слова. Виділи в них префікси. Підкресли

букви, перед якими вони стоять. Зроби висновок про те, перед якими буквами пишеться префікс с-, а перед якими – з-. Перевір свій висновок за поданим правилом; *Вправа 3 (с. 109):* Вивчити перелічені в правилі букви просто: для цього необхідно запам'ятати фразу "Кафе "Птах"" або подане нижче речення; *Вправа 2 (с. 126):* Випиши іменники, що є назвами однакових предметів з індивідуальними їх назвами за зразком: країна Україна, …, … . Як називають такі слова? Перевір свій висновок за поданими правилами.

Мета підготовчих вправ, поданих у підручнику – сприяти кращому сприйманню навчального матеріалу та осмисленню певних понять і правил.

Наведемо приклади тренувальних вправ. *Вправа 5 (с. 77):* Зміни і запиши словосполучення. Постав наголос (За зразком); *Вправа 2 (с. 85):* Випиши з тексту виділені слова. Постав наголоси. Чи можна в цих словах перевірити ненаголошені [е], [и] за допомогою наголосу? То як перевірити правопис цих слів?; *Вправа 6 (с. 104):* Спиши народні прикмети зими, розкриваючи дужки та вставляючи букви; *Вправа 3 (с. 110):* Спиши. Підкресли слова з префіксами з-, с-. Поясни їх правопис; *Вправа 3 (с. 136):* Спиши, розкриваючи дужки.

Мета тренувальних вправ, поданих у підручнику - закріпити (сформувати) в учнів мовні вміння і навички.

Завершальнми є такі вправи: *Вправа 5 (с. 22):* Склади листівку-пам'ятку про правопис апострофа; *Вправа 1 (с. 102):* Склади речення чи вірш, у якому всі слова починаються однією буквою; *Вправа 5 (с. 127):* Запиши п'ять власних назв – прізвищ видатних людей на букву К; *Вправа 3 (с. 134):* Випиши з тексту власні назви. Поясни їх написання. Допиши свої приклади; *Вправа 7 (с. 134):* Знайди "зайве" слово. Придумай і запиши речення із "зайвими" словами.

Мета завершальних вправ, поданих у підручнику – сприяння активізації навчальної роботи учнів на уроці через проблемні ситуації, а також розвивати творчу уяву та здібності.

Визначимо співвідношення типів вправ до загальної кількості мовних вправ у розділі. З'ясовано, що підготовчих вправ 7, що становить 13 %.

Таке співвідношення, на мою думку, є недоцільним, адже я думаю, що потрібно більше підготовчих вправ для вивчення орфографічного розділу.

Тренувальних вправ: 29, що становить 53,7 %.

Таке співвідношення є недоцільним, тому що авторами запропонована недостатня кількість тренувальних вправ і всі вони в основному є однотипні.

Завершальних вправ нараховано 18, що становить 33,3 %.

Таке співвідношення є доцільним, адже для такої загальної кількості мовних вправ у підручнику, творчих та проблемних вправ достатньо. Доцільним вважаємо урізноманітнити зміст творчих і проблемних вправ.

Отже, було встановлено, що підготовчих вправ у розділі міститься 13 % від загальної кількості мовних вправ, тренувальних – 53,7 %, завершальних – 33,3 %.

У другій частині підручника орфографічний розділ містить такі типи мовних вправ: підготовчі, тренувальні та завершальні. Кількість підготовчих у даному підручнику – 2 вправи, тренувальних вправ – 10, завершальних вправ – 3. Наведемо декілька прикладів кожного типу мовних вправ.

Підготовчі вправи: Вправа 4 (с. 78): Добери і запиши по п’ять дієслів зі значенням незавершеної дії і завершеної дії. Постав до них питання; Вправа 2 (с. 90): Випиши з тексту виділені дієслова. Досліди, як їх пишуть з не. Перевір свій висновок із поданим правилом.

Тренувальні вправи: *Вправа 5 (с. 78):* Прочитай вірш. Повправляйся у вимові дієслів на -ся. Випиши дієслова та розрий дужки; *Вправа 4 (с. 90):* Поясни правопис не з дієсловами. Визнач час дієслів. Надпиши; *Вправа 2 (с. 92):* Випиши з казки дієслова з не. Поясни їх правопис; *Вправа 3 (с. 143):* Спиши вірш. Встав пропущені букви. Поясни правопис слів; *Вправа 5 (с. 144):* Запиши слова з префіксами –з або –с. Перевір, чи правильно ти написав/написала слова з префіксами.

Завершальні вправи: *Вправа 1 (с. 89):* Склади асоціативний кущ зі словом казка; *Вправа 4 (с. 90*): Створіть комікси або плакат "Правила поведінки в лісі". Використайте не з дієсловами. *Вправа 4 (с. 92):* Запиши кілька прислів’їв, де були б дієслова з не.

Визначимо співвідношення типів вправ до загальної кількості мовних вправ у розділі. Підготовчих вправ нараховано 2, що становить 13,3 %. Тренувальних вправ - 10, що становить 66,7 %. Завершальних вправ 3, що становить 20 %.

Отже, від загальної кількості мовних вправ у розділі було встановлено, що підготовчих вправ міститься 13,3 %, тренувальних – 66,7 %, завершальних – 20 %

Висновки. Отже, нами установлено, що у підручнику під час вивчення орфографічного розділу нараховано таку кількість мовних вправ у першій частині підручника - 54, у другій частині – 15, серед них: у першій частині підручника 53,7 % тренувальних вправ, 13 % вступних та 33,3 % завершальних; у другій частині підручника 66,7 % тренувальних вправ, 13,3 % вступних вправ, 20 % завершальних вправ. Вважаємо такий розподіл недостатньо доцільним, оскільки співвідношення кількості кожного типу вправ із загальною кількістю вправ є нерівномірним. Так, в ході вираховування співвідношення у першій і другій частині підручника було з’ясовано, що деяких типів вправ достатньо для використання на уроках української мови, а деяких – замало. Ці вправи спрямовані на краще сприймання навчального матеріалу та осмислення певних понять і правил, закріплення (формування) в учнів мовних вмінь і навичок, активізації навчальної роботи учнів на уроці через проблемні ситуації, а також розвиток творчої уяви та здібностей.

Список використаних джерел

1. Бейлинсон В. Г. Арсенал образования / В. Г. Бейлинсон. М.: Книга, 1986. 288 с.

2. Зуев Д. Д. Школьный учебник. М. : Педагогика, 1983. 240 с.

3. Савченко О. Я. Якість і варіативність шкільних підручників як умова запровадження Державних стандартів початкової освіти. Початкова школа. 2001. № 8. С. 10–12.

4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3-4 клас: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/2019/01/1tipova-osvitnya-programa-dlya-3-4-klasa-pid-kerivnitstvom-o-ya-savchenko.docx.

5. Українська мова та читання (Чабайовська, Омельченко, Синільник) 3 клас, 2020 у двох частинах. – Електронний ресурс – [Режим доступу]: - https://pidruchnyk.com.ua/1532-ukrainska-mova-ta-chytannya-chabayovska-3kl.html.

6. Черняченко Л.М. Педагогічна характеристика українських букварів початку XXI століття – Електронний ресурс – [Режим доступу:] - http://eprints.zu.edu.ua/12382/1.pdf.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Кузнєцова Вікторія, студентка факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Дубровський В. Л.,** старший викладач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Постановка проблеми. Обов'язковим компонентом підготовки сучасного педагога є оволодіння ним сучасними технологіями отримання і передачі учням нової інформації. Нещодавно і учень, і вчитель жили в досить повільному світі зі стабільними програмами, підручниками, державною системою забезпечення навчальними посібниками від розробок на весь курс планів уроків до таблиць, навчальних діафільмів, кінофільмів, навчального телебачення тощо. З однієї сторони це забезпечувало необхідний, і в середньому, досить високий рівень організації навчального процесу, а з іншого – не стимулювало творчості вчителя і самостійності в навчанні учня, пригнічувало їх ініціативу [7].

За ці роки ми зрозуміли, що, крім звіданих шляхів, у освіті є ще багато стежок, які теж приводять до успіху і при цьому стимулюють ініціативу та творчість учителя і що головне – учня. Змінилися вимоги до освіти. Сучасне і майбутні покоління потребують динамічної системи освіти, яка була б тісніше пов'язана з їхнім життям, з тими проблемами, які це життя у всезростаючому темпі ставить перед людиною.

Звичайно використання ІКТ не вирішить всіх питань як у освіті, так і в повсякденному житті. Але вони можуть допомогти вчителю найбільш раціонально використати навчальний час занять та час підготовки до уроку.

Комп'ютери використовують як на роботі, так і в години дозвілля. Майбутня професійна діяльність більшості учнів буде пов'язана з використанням комп'ютерної техніки. Розв'язуючи певні завдання у трудовій діяльності та в особистому житті, всі вони неминуче зіткнуться з дедалі зростаючою різноманітністю складних пристроїв, що функціонують на основі ЕОМ. Учневі слід звикнути до того, що комп'ютер це звичайний пристрій, використання якого допомагає отримувати йому нові знання, а універсальний технічний засіб навчання і універсальний засіб для підготовки методичного забезпечення уроку.

Саме тому, необхідно провести оновлення системи підготовки з інформаційних технологій у вищих педагогічних навчальних закладах, зробивши її орієнтованою на

практичне використання комп'ютерних систем у навчальному процесі школи відповідно до фаху майбутнього вчителя. У силу універсальності вчителя початкової школи його підготовка з інформаційних технологій має особливе значення.

Аналіз досліджень. Проблемам використання інформаційно-комунікаційних технологій у освіті присвячені праці Б. Гершунского, І. Горбунової, М. Жалдака, Н. Морзе, С. Панюковой, С. Пайперта, І. Роберт, О. Смірнова та ін. Психолого-педагогічні та організаційні засади використання ІКТ висвітлені в наукових дослідженнях С. Архангельського, О. Горячева, Т. Корольової, Є. Машбіца, Ю. Первіна, Л. Переверзєва, Й. Ривкінда і Є. Маргуліса, Н. Тализіної, Б. Хантер, А. Хуторського та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. За новою освітньою парадигмою учень повинен бути активним учасником навчального процесу. Засобами інформаційних і комунікаційних технологій реально помістити цей принцип дидактики в основу всього навчального процесу в початковій школі. У результаті повинні змінитися відносини учень-учитель, учень-учень, учень-навколишнє середовище, учень-джерела інформації. Головним завданням навчання стає не передача учневі певної суми знань, а формування умінь здобувати і опрацьовувати нові дані, формування навичок мислення високого рівня: аналізувати, синтезувати, оцінювати.

У Концепції інформатизації освіти 1988 року [8] в одній з перших був введений термін "нова інформаційна технологія". Синонімічними виразами, що тісно пов'язані з поняттям "інформаційно-комунікаційні технології навчання" є такі як "нові інформаційні технології навчання", "сучасні інформаційні технології навчання", "комп'ютерні технології навчання", "електронно-комунікативні системи, засоби і технології навчання" тощо. До цього часу в багатьох педагогічних вузах країни вивчається навчальний предмет "нові інформаційні технології навчання". Це говорить про відсутність повної усталеності термінології. Разом з тим останнім часом науковці все частіше вживають термін "інформаційно - комунікаційні технології навчання".

Інформаційно-комунікаційні технології навчання (ІКТН) – це сукупність методів і технічних засобів застосування інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів зв'язку для забезпечення ефективного процесу навчання [8].

Методика застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання як наука досліджує освітній процес з метою встановлення фактів, визначення зв'язків і закономірностей, прогнозування наслідків використання ІКТ у освіті, що дозволить покращити його ефективність.

Давно було помічено, що діти з низьким рівнем навчальних досягнень дуже просто управляють різноманітними технічними пристроями, домашньою побутовою технікою, набагато краще за "відмінників" орієнтуються в ситуаціях, коли цікава для дитини задача розв'язується шляхом оперування реальними об'єктами або зоровими образами. Причина в особливостях мислительної діяльності. Їм важко оперувати абстрактними поняттями і символами, які переважають у стандартній шкільній системі навчання. Перехід від конкретного до абстрактного в навчанні відбувся для таких дітей дуже швидко, і вони не оволоділи відповідним набором операцій мислення.

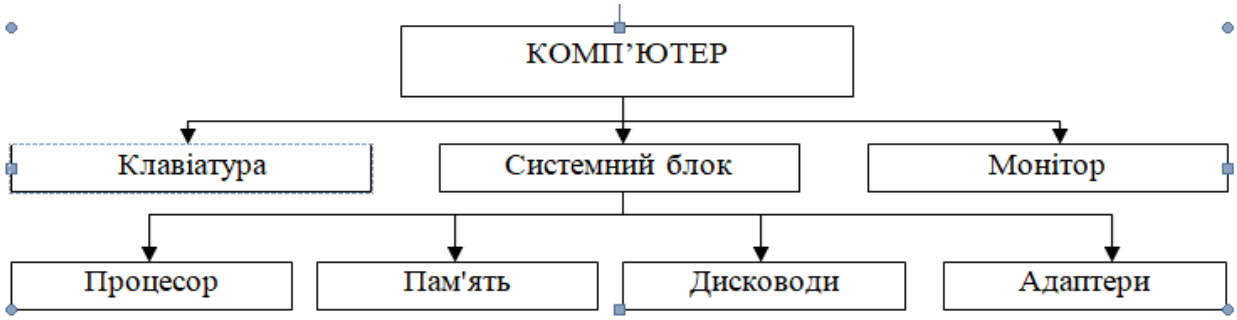
Завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям навчання і навчальним гіперсередовищам колишні "відстаючі" мають можливість оволодіти цими операціями в своєму "темпі". Використання гіперсередовищ передбачає ряд додаткових ланок і

проміжних етапів у процесі переходу від операцій символьного до операцій образного мислення [4].

Надзвичайно велика роль ІКТ у організації навчання дітей, що мають вади фізичного розвитку або особливі специфічні потреби. Використання комп'ютерів покращує процес сприймання мови і навчання говорити для глухонімих, а для дітей з обмеженими можливостями руху – пришвидшує формування навичок письма тощо [4].

Нові потреби суспільства у зміні парадигми освіти вимагають і нових змін у статусі вчителя, а відповідно і у його підготовці та перепідготовці. Якщо раніше вчитель був для учнів початкової школи основним і беззаперечним носієм всього нового, то зараз він не знає і не може знати відповіді на всі дитячі запитання. Однак він повинен стати основним радником для школяра, повинен вміти правильно спрямувати його інтереси, організувати його навчальну діяльність відповідно до психологічних особливостей сприйняття, вчасно прийти на допомогу з підказкою, щоб учень не втратив інтересу до навчання. Значну увагу сучасний учитель повинен приділяти підготовчій роботі зі створення навчального середовища, в якому будуть забезпечені навчальні потреби кожного з учнів класу. Звичайно, щоб учитель відповідав вимогам сучасності, йому необхідно як можна швидше і повніше освоювати інформаційні і комунікаційні технології, оволодівати методикою їх використання в навчальному процесі.

Більшість недоліків у застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі пов'язані із відсутністю розуміння особливостей психічного і фізіологічного розвитку дітей даної вікової категорії, організацією навчального процесу без врахування цих особливостей. Учителі інформатики старших класів, яких залучають до формування у учнів початкових класів елементарної комп'ютерної грамотності, намагаються формально перенести не тільки основний зміст але і форми та методи організації навчального процесу з старшої школи в молодшу. Пропонується до вивчення в початковій школі і двійкове кодування, і призначення центрального процесора та пам'яті комп'ютера [10]. Дітей заставляють заучувати напам'ять довгі означення, за відсутності підручників і посібників, створювати конспекти теоретичних відомостей, готувати багатосторінкові реферати. Пропонується, наприклад, створити у якості опорної таку схему основних складових частин комп'ютера [9, С. 21]:



Ця схема не зовсім коректна з наукової точки зору, а призначення окремих складових, наприклад адаптерів, не зовсім зрозумілі і старшокласникам. Тому дуже важливо знати особливості розвитку дитини в молодшому шкільному віці.

У цьому віці продовжується функціональний розвиток нервової і серцево-судинної систем, органів дихання тощо. Цей розвиток відбувається відносно спокійно

і рівномірно в порівнянні з підлітковим віком. Кістково-сполучний апарат відзначається гнучкістю завдяки наявності в кістках значної кількості хрящів. Інтенсивно зростає м'язова система, що супроводжується зростанням сили дітей і сприяє здатності організму до тривалої діяльності і розвитку координації рухів. Проте дрібні м'язи кисті в першокласників розвиваються ще повільно [6, С.72].

Значні зміни в порівнянні з дошкільним віком проявляються в психіці молодших школярів. Нервові процеси стають рухливішими, діти можуть швидко змінювати поведінку відповідно до обставин, легше звикають до нових видів діяльності. У них яскраво виявляється наслідувальність. Молодші школярі схильні до приучування та емоційного сприймання. Особливістю їхньої розумової діяльності є те, що вони часто обмежуються сприйняттям зовнішніх ознак, понять, явищ.

У психолого-педагогічній літературі є кілька поглядів на процес формування у дітей логічного і абстрактного мислення або за висловом Г.С. Костюка на те, як "у дітей здійснюється перехід від сприймання предметів до розуміння їх відношень" [5, С. 300]. Ж. Піаже відмічав, що дитина починає оперувати логічними конструкціями у віці 14-15 років в умовах стихійного соціального досвіду. Формальний підхід до висновків Ж. Піаже дозволив противникам впровадження інформатики в початковій школі [7] стверджувати, що якщо логічне мислення у молодших школярів у повному обсязі не сформовано, то пропедевтика інформатики в початковій школі буде вести до формалізації отриманих знань. При цьому не враховується ні те, що сам Ж. Піаже стверджував [7], що само по собі логічне мислення не формується, воно формується або на стихійній основі в результаті досвіду життєвих ситуацій, у які потрапляє дитина, або як результат навчання – цілеспрямованого процесу розв'язування циклу спеціально дібраних завдань. Не враховується також і те, що існуючі програми і підручники початкової школи з математики, мови, технологій, курсу "Я і Україна", містять цілі комплекси завдань, які якраз і розвивають логічне і абстрактне мислення, наприклад, елементи алгебри є складовою початкового курсу математики.

Українська школа базується на вченнях психологів Л.С. Виготського, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва та інших, які вважають, що поява логічних операцій у досвіді особистості обумовлюється передачею нових даних і логічного досвіду у процесі спілкування і навчання. Розвиток дитини визначається засвоєнням нею зразків суспільно-історичного досвіду. Людина не народжується з готовими формами мислення, здатність логічно мислити формується у неї протягом всього життя, і для її повноцінного розвитку необхідні спеціальні умови, які повинні бути створені в процесі навчання. "Перехід дітей від нижчих до вищих ступенів сенсорного розвитку залежить не просто від віку, а передусім від того, в які види діяльності діти включаються, як змінюється характер цієї діяльності і ті вимоги, що їх прямо чи опосередковано ставлять дорослі до дітей у міру зростання їхніх фізичних і психічних сил" [5, С. 348].

"Навчання - … цілеспрямований процес взаємодії між учителем та учнями з метою їхнього розвитку, освіти і виховання" [6]. Процес навчання залежить від багатьох факторів і умов. Найголовніші з них: соціально-економічні фактори, загальнопедагогічні, психологічні, дидактичні, методичні умови.

Завдання вчителя – забезпечити реалізацію вимог Державного стандарту початкової загальної освіти [3], всебічний розвиток молодших учнів та повноцінне

оволодіння ними всіма компонентами навчальної діяльності. Інформаційно-комунікаційні технології виступають як засіб для досягнення цих цілей. Однак, слід зауважити, що тільки наявність найсучасніших засобів не забезпечує позитивних результатів навчальної діяльності. Тільки вчитель, який добре володіє методикою використання ІКТ у навчальному процесі, бачить їх місце в системі засобів навчання, знає особливості використання на уроках різних типів і на різних їх етапах, розуміє переваги застосування ІКТ для реалізації цілей навчання і виховання, зможе не тільки домогтися позитивних результатів у навчанні молодших школярів, але й підготувати їх до викликів сучасного інформаційного суспільства і майбутнього суспільства знань.

При використанні ІКТ у початковій школі слід не допускати тих помилок, які проявилися ще під час перших етапів інформатизації освіти і на які вказують дослідження лабораторії "Інформатизації початкової школи":

- при організації пропедевтики інформатики за безмашинним варіантом учителю важко сформувати основи інформаційної культури учнів. Відсутність головного мотиваційного засобу – комп'ютера – негативно впливає на пізнавальні інтереси дітей, а також на засвоєння теоретичних основ пропедевтичного курсу інформатики;

- у зв'язку із завантаженістю шкільного кабінету інформатики учні початкової школи не мають систематичного доступу до комп'ютерів для проведення навчальних занять з інших предметів, при цьому обладнання кабінетів не пристосовано до занять молодших школярів;

- при проведенні уроків з учнями 1-4 класів учителем інформатики старших класів, який не має спеціальної підготовки для роботи з дітьми цього віку, часто виникають психолого-педагогічні і методичні проблеми. Такий вчитель не в змозі забезпечити інтеграцію пропедевтичного курсу інформатики з начальними предметами початкової школи;

- під час уроків, які проводить учитель початкових класів, який слабо володіє засобами ІКТ або методикою їх застосування, дидактичні цілі уроку як правило не досягаються. Ефективність занять може навіть знижуватись у порівнянні із звичайними уроками;

- дуже часто грубо порушуються санітарно-гігієнічні умови застосування ІКТ у навчальному процесі для цієї вікової категорії;

- техніка, що використовується, застаріла, з поганими технічними характеристиками, що негативно впливає на стан здоров`я дітей;

- при самостійній розробці педагогічних програмних засобів учителями або учнями старших класів не враховуються вимоги до сприйняття і демонстрації засобів навчання, психолого-педагогічні вимоги до оформлення і структурування навчального матеріалу в ППЗ;

- під час організації позакласної навчальної роботи або як заохочення під час уроків школярам пропонуються ігри з нав'язаним темпом дій, агресивним сюжетом, неадекватним оцінюванням, що негативно впливає на психічний стан дитини;

- учителі при оцінюванні надають перебільшену увагу комп'ютерним засобам контролю знань учнів, не займаючись розвитком зв'язного діалогічного і монологічного мовлення, розвитком письма. При цьому комп'ютерні тести не відповідають вимогам тестового контролю і не забезпечують реалізацію дидактичних функцій контролю.

Ось питання, які повинен задати собі вчитель перед плануванням використання ІКТ на уроці:

– Для чого я буду їх використовувати?

– Яка їх перевага перед іншими засобами?

– Який позитивний результат використання ІКТ я отримаю (з точки зору учителя; учня)?

І тільки після усвідомлення необхідності ІКТ на даному уроці слід продовжити матеріалів до уроку.

Багаторічні спостереження за уроками з використанням ІКТ, педагогічний досвід вказують на те, що епізодичне використання ІКТ на уроках дуже нераціональне. На підготовку до такого уроку витрачається більше часу, ніж на підготовку до десяти звичайних. Учителю в терміновому порядку доводиться ознайомлюватися з різними комп'ютеризованими засобами, готувати дидактичний матеріал, презентації, завдання або і цілу програму для комп'ютерного тестування і ще багато-багато чого.

Тільки за умови систематичного і системного використання, формування у учителя готовності до застосування ІКТ на уроці, ці технології стають засобами підвищення ефективності навчального процесу.

Отже, з появою в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій, з'явилося і ряд вимог, які стосуються їх застосування та використання. ІКТ значно полегшує організацію навчально-виховного процесу, воно дає можливість задіювати всі органи сприймання інформації учнів, що активізує швидке запам'ятовування матеріалу та сприяє розвитку пам'яті. Але при цьому не варто забувати про те, що інформаційно-комунікаційні технології є лише помічниками вчителя, доповнюють, а не повністю заміняють його.

Список використаних джерел

1. В. Микуляк. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках інформатики у початковій школі [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.myshared.ru/slide/1342443/ 2

2. Великий тлумачний словник української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Бусел]. К.: Ірпінь, ВТФ "Перун", 2005. 172 с.

3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкове навчання та виховання. 2006. №4. С. 2-27.

4. Жалдак М. Деякі методичні аспекти навчання інформатики в школі і педагогічному університеті.Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. Науковий часопис. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – Вип. 9. - С. 3-14

5. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М.Проколієнко. К.: *Радянська школа,* 1989. 608 с.

6. Кривлюк О.П. Використання комп'ютера на уроках математики в початковій школі // *Комп'ютер в школі та сім'ї.* 2000. № 4. С.32-33.

7. Морзе Н. Основи інформаційно-комунікаційних технологій. К.: Видавнича група BHV, 2006.389 с.

8. Морзе Н. Основи методичної підготовки вчителя інформатики: [монографія].К.: Курс, 2003. 372 с.

9. Навчальні ігри з письма та читання Електронний ресурс]. Режим доступу: http://samouchka.com.ua/ukr/_pysmo_i_chytannya/

10. О. Мороз. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у початковій школі. *Рідна школа*. 2014.

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "СИНТАКСИС" ЗА ПІДРУЧНИКОМ БОЛЬШАКОВОЇ І. О.; ПРИСТІНСЬКОЇ М. "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" (2019)

Купка Ольга, студентка 2 курсу факультету психології та соціальної роботи з групи По-21 ск.

Актуальність проблеми. В українському суспільстві протягом останніх років відбувається переорієнтація мовної освіти на забезпечення комунікативної компетентності учнів. Як зазначається у пояснювальній записці до нової програми з української мови, основною метою початкового курсу української мови є "формування ключової комунікативної компетентності молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань" [1].

Формування компонентів мовних умінь учнів початкової школи доцільно будувати на основі навчання номінативних і комунікативних одиниць мови – слова, словосполучення, речення та тексту – за умови провідної ролі слова та реченн. Це відповідає провідному в лінгвістиці, функціональному підходу до вивчення одиниць мови [1].

Оскільки сьогодні мовленнєвий розвиток учнів уважається пріоритетним, то цілком зрозумілим є той факт, що в методиці навчання української мови простежується тенденція підпорядкування мовних знань розвитку мовленнєвих умінь, тобто відбувається цілісне вивчення мови й мовлення. Процес навчання української мови спрямований на її засвоєння як засобу спілкування через залучення школярів до активної комунікативної діяльності. Аналізували підручники з української мови такі науковці: В. Бейлінсон, Д.Зуєв та О. Савченко, обґрунтували структурно-функціональний підхід до аналізу цього виду навчальної літератури, який передбачає структурний аналіз підручника та його функціональну характеристику [2, 3, 4]. Сучасна лінгводидактика розробила ряд методологічних і методичних засад, що стосуються аналізу Букваря як педагогічної системи. Аспекти проблеми викладено у працях М. С. Вашуленка, Н. А. Гайсинюк, Д. Д. Зуєва, І. І. Козак, О. І. Мельничайко, О. Н. Хорошковської [5].

Мета статті – здійснити аналіз розділу "Синтаксис" за підручником "Українська мова та читання" Большакової І.О.; Пристінської М. (2019) в контексті формування мовних умінь учнів початкової школи.

Основна частина. Вивчення елементів синтаксису в початкових класах набуває особливого значення. Це насамперед пояснюється метою уроків української мови в початковій ланці освіти – допомогти молодшим школярам оволодіти нормами граматичної будови рідної мови, збагатити мовлення різноманітними формами і способами висловлення думки, піднести рівень розвитку зв'язного мовлення учнів.

Як випливає із зазначеного, до опрацювання елементів синтаксису на уроках української мови в початкових класах доцільно здійснювати комунікативно-діяльнісний підхід, який передбачає засвоєння учнями кожного класу необхідного мінімуму теоретичних знань про речення і вироблення у них на основі цих знань практичних умінь і навичок послуговуватися реченнями різних типів у власному – усному та писемному – мовленні. Таким чином відбувається реалізація основного спрямування початкового курсу української мови – мовленнєво-мовного. За умови здійснення комунікативно-діяльнісного підходу до опрацювання основних синтаксичних понять, як і до вивчення будь-яких інших мовних явищ, відбувається дуже важливий процес, який виявляється в тому, що молодший школяр отримує знання не в готовому вигляді, а здобуває їх самостійно, в процесі навчально-пізнавальної діяльності, шляхом виконання різноманітних мовно-мовленнєвих завдань.

Цьому сприяють нові сучасні підручники з мови, які є важливими з метою формування мовних умінь школярів.

Сучасний підручник "Українська мова" Большакової І.О.; Пристінської М. (2019) [6] передбачає не лише засвоєння учнем мовної інформації, але і грамматики, що вивчає способи поєднання слів у словосполучені та реченні, їх значення та умови вживання. З метою розвитку грамоти залучено тексти-діалоги, завдання з утворення речень, завдання для роботи в парах, группах, завдання наближені до реальних ситуацій спілкування.

До розділу теми "Синтаксис" у підручнику Большакової І.О.; Пристінської М. добираються ілюстрації, які відображають життєві ситуації, а дібрані до них завдання формують мовленнєву компетентність і вивчення теми. Підручник реалізується через художні тексти і методичну складову. У якості дидактичного матеріалу дібрані твори дитячих письменників, у переважній більшості сучасних, оскільки вони відповідають світосприйняттю сучасної дитини, а разом із тим повчальні та пізнавальні. Уведено у підручник і мовленнєві зразки. Важлива увага приділяється роботі зі словом, словосполученням, реченням його вимовою та правописом. Отже, у процесі навчання української мови у молодших школярів формуються навчальні навички побудови синтаксичних одиниць, які допоможуть їм в опануванні предметів середньої та старшої школи, а разом з тим сприятимуть соціалізації та готуватимуть до життя в україномовному середовищі.

Під час вивчення даного розділу в учнів формуються знання про побудову речення, словосполучення та слова, уміння правильно розставляти розділові знаки, читати речення з інтонацією, навчитися зрозуміти зміст почутого та прочитаного речення.

Установлено, що в даному підручнику Українська мова та читання для 2 класу на вивчення розділу "Синтаксис" відведено 20 сторінок. На даних сторінках розділу містяться схеми, таблиці та ігрові завдання. Для вивчення данного розділу підручник містить такі теми: "Поняття про речення", "Види речень", "Розповідні речення", "Питальні речення", "Питальні речення. Діалог", "Питальні речення. Вірш. Виразність", "Спонукальні речення", "Спонукальні окличні речення", "Головні слова в реченні", "Поширення речень", "Зв’язок слів у реченні", "Розвиток мовлення. Афіша", "Зв’язок слів у реченні", "Оповідання. Час і місце подій", "Зв’язок слів у реченні. Оповідання".

У даному підручнику подано достатньо теорії для засвоєння синтаксичних понять, теоретичний матеріал розташовано з урахуванням вікових особливостей учнів. Він допомагає школярам у засоєнні сиснтаксичних одиниць – речення, словосполучення та тексту.

Простежується відмінність між підручником та навчальною програмою для 2 класу з української мови під керівництвом Савченко О. Я. Матеріал підручника з розділу "Синтаксис" не повністю відповідає змісту навчальної програми, так у підзаголовку теми "Речення" підручника матеріал сформований не відповідно до змісту програми. Підручник не містить матеріалу до розділу "Побудова речень", якого вимагає навчальна програма [7].

При вивчені розділу "Синтаксис" учень повинен *упізнавати* в реченні, тексті, службові слова, писати їх окремо від інших слів; *пов'язувати* між собою слова за допомогою службових слів; *розрізняти* на слух завершене і не завершине речення; *правильно відтворювати* інтонацію розповідних, питальних і спонукальних речень; *поширювати* речення словами за поданими питаннями; розуміти зміст почутого чи прочитаного речення [7].

Нами установлено, що у підручнику є достатня кількість різнотипних вправ: підготовчих, тренувальних та завершальних. Зокрема, кількість підготовчих вправ нараховано 17, що становить 34 % від загальної кількості (50 вправ). Наприклад: сторінка 70 вправа 1, мета якої прочитати речення та визначити їх типи; сторінка 72 вправа 1, мета якої визначити, яке речення розповідне та пояснити його; сторінка 75 вправа 1, мета якої визначити, яке речення є питальним; сторінка 79 вправа 1, мета якої визначititип речень. Отже, усі типи завдань у цих вправах спрямовані на визначення типів речень за метою висловлювання. Варто зазначити, що більшість таких вправ є однотипними.

Отже, за допомогою таких вправ у другому класі школярі одержують уявлення про речення, його сутність (складається зі слова чи з кількох слів, виражає закінчену думку), опрацьовують типи речень за метою висловлювання (розповідні, питальні, спонукальні), встановлюють з допомогою питань зв'язок між словами в реченні. У школярів формується поняття про типи речень за інтонацією – окличні та неокличні, головні члени речення (підмет і присудок) і другорядні члени речення (без уживання термінів).

Окрім того автори пропонують тренувальні вправи, кількість яких нараховано 21, що становить 42% від загальної кількості. Наприклад: сторінка 75 вправа 2, мета якої прочитати питальні речення, наголошуючи на виділеному слові та знайти потрібну відповідь; сторінка 82 вправа 3, мета якої написати речення і визначити головні слова в кожному реченні; сторінка 84 вправа 2, мета якої встановити зв'язок між словами в реченні; сторінка 89 вправа 3, мета якої скласти речення зі слів та встанови зв'язок між словами в реченнях.

Цікавими, на наш погляд, є завершальні вправи, кількість яких 12, що становить 24% від загальної кількості. Наприклад: сторінка 72 вправа 3 (написати смс-повідомлення мамі, татові, учительці, друзям); сторінка 73 вправа 5 (надіслати повідомленя в Інтернет і замість знаку оклику використовувати смайлики); сторінка 83 вправа 4, де пропонують завдання на вибір.

Як бачимо, у аналізованому підручнику з української мови подано чимало вправ, спрямованих і на засвоєння учнями мовної теорії, і на вироблення у них відповідних

мовленнєвих умінь. Без сумніву, такі вправи необхідні для усвідомлення школярами сутності кожного виду речень, для вироблення у них умінь і навичок розрізняти речення за метою висловлювання, правильно їх інтонувати тощо. Виконання пропонованих у підручнику завдань сприяє мовленнєвому розвитку учнів, спонукає їх створювати власні зв'язні висловлювання, вживаючи в них різні за метою висловлювання речення.

Висновок. Отже, в підручнику "Українська мова та читання" для 2 класу за авторами І. Большакова, М. Пристінська, для формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Синтаксис" автори пропонують достатню кількість різнотипних вправ на формування мовних умінь, серед них такі: тренувальних вправ 42%, підготовчих вправ 34% і завершальних вправ 24%. Таке співвідношення вправ я вважаю доцільним тому, що воно дозволяє глибоко опанувати синтаксичні одиниці словосполучень та речень в даному розділі і сформувати мовні уміння аналізу мовних явищ.

Список використаних джерел

1. Galton, F. Hereditary Genius. An Inquiry into its Laws and Consequences. NY, London: Macmillan and Co, 1892.

2. Бейлинсон В. Г. Арсенал образования / В. Г. Бейлинсон. – М. : Книга, 1986. 288 с.

3. Зуев Д. Д. Школьныйучебник. М. : Педагогика, 1983. 240с.

4. Савченко О. Я. Якість і варіативність шкільних підручниківяк умова запровадження Державних стандартів початкової освіти. Початкова школа. 2001. № 8. С. 10–12.

5. Черняченко Л.М. Педагогічна характеристикаукраїнських букварівпочатку XXI століття – Електронний ресурс – [Режим доступу:] - http://eprints.zu.edu.ua/ 12382/1.pdf.

6. Большакова І. Українська мова та читання для 2 класу. Харків: Ранок, 2019 с.95- у двох частинах. Електронний ресурс-[Режим доступу]: - http://interactive.ranok.com.ua/course/pdrychniki/ykranska-mova-ta-chitannya-pdrychnik-dlya-2-klasy-zakladv-zagalno-seredno-osvti-y-2-h-chastinah-bolshakova-o-pristnska-m-s.

7. Навчальна програма для 2 класу з української мови під керівництвом СавченкоО.Я. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf (від 08.10.2019 року № 1273).

ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНИХ ПОСІБНИКІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Літоренко Анна, студентка 4-го курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Дубровський В. Л.,** старший викладач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Постановка проблеми. В даний час в суспільстві склалося нове розуміння основної мети освіти. Учитель в першу чергу повинен піклуватися про формування в учня здатності до саморозвитку, яка забезпечить інтеграцію особистості в національну

та світову культуру. У зв'язку з цими змінами в "Основних напрямах реформи загальноосвітньої і професійної школи" надається велике значення вдосконаленню методів навчання.

Засвоєння знань - цілісний процес. Всі його компоненти пов'язані між собою, і нехтування чи недооцінка одного з них негативно відображається на кінцевому результаті - на якості засвоєння знань учнями. Засвоєння навчальної інформації починається з її сприйняття. Саме в цьому велику роль відіграють засоби наочності.

При безпосередньому впливі наочного матеріалу на органи чуттів у свідомості дитини виникає образ сприйняття. В його створенні беруть участь не тільки відчуття, але й пам'ять, мислення, досвід. Учень не просто споглядає, а активно діє.

Наочний матеріал є незамінним засобом збагачення учнів новими уявленнями і вдосконалення вже наявних в них уявлень. Засоби наочності, які використовуються з цією метою, повинні відображати дійсність як можна повніше, у всьому багатстві її проявів. Особливо виразно повинні бути показані ті елементи об'єкта, які є для нього суттєвими і на які необхідно звернути увагу учнів.

Аналіз дослідження. На велике значення наочності вказували всі прогресивні педагоги минулого.

Я.А. Коменський вважав принцип природосообразности навчання основою. Інакше думав А. Дистервег, прагнучи розкрити більш конкретно, він розглядав їх у вигляді вимоги до: 1) змісту навчання; 2) навчальним; 3) які навчаються.

Особливо великий внесок у визначенні ролі наочності вніс К.Д. Ушинський, який приблизився до сучасного її розуміння. Наочності вимагає, як це переконливо показав К.Д. Ушинський, сама природа дитини. Нерідко формалізм знань виникає внаслідок невміння учнів наочно уявляти, мислити. Наочні методи збагачують живими уявленнями, зміцнюють зв'язки навчання з життям.

К.Д. Ушинський визначив необхідні умови гарного навчання так: сучасність, поступовість, органічність, сталість, твердість засвоєння, ясність, самодіяльність учнів, правильність.

До дидактичним принципам він відносив також: 1) свідомість і активність навчання; 2) наочність; 3) послідовність; 4) міцність знань і навичок [18].

С.І. Архангельський розглядає наочність як "перехід у навчанні від конкретного до абстрактного, від реального до уявного, від ознак і уявлень до понять і визначень" [1, с. 24].

За визначення Л.М. Фрідмана, "Наочність – це особлива властивість психічних образів, які створюються у процесах сприйняття, пам’яті, мислення й уяви при пізнанні об’єктів навколишнього світу. Самі ж по собі об’єкти (предмети або явища) не мають властивості наочності. Але коли психічний образ якогось предмета або явища є для нас наочним, то ми вважаємо, що й відповідний цьому образу предмет або явище стає наочним. Тому можна говорити (і зазвичай так завжди і роблять), що той або інший предмет, явище, подія наочні, маючи на увазі, що для нас є наочними образи цих об’єктів" [20, с. 59].

Ю.К. Бабанський стверджує, що "наочність в дидактиці розуміється ширше, ніж безпосереднє зорове сприйняття. Вона включає в себе і сприйняття через моторні, тактильні відчуття" [2, с.172].

І.Ф. Харламов уважає, що наочність – це закономірність навчання, де саме навчання виступає як засіб пізнання навколишнього світу, предметів, явищ, подій і, "отже, здійснюється успішно тоді, коли ґрунтується на безпосередньому спостереженні й вивченні цих предметів, явищ і подій" [21].

В багатьох дослідженнях поділ наочності на види здійснювався за однією суттєвою ознакою, яка й виступала основою класифікації. Але оскільки у кожному випадку ці ознаки різні, то це стало причиною великої кількості класифікацій. За Н.П. Волковою "Наочність буває: натуральна (рослини, тварини, гірські породи, зоряне небо, прилади, машини, явища природи); образна (картини, таблиці, моделі, муляжі, математичні фігури); символічна (географічні карти, графіки, діаграми, схеми, формули)" [5, с. 273].

Згідно з класифікацією, А.О. Розуменко виділяє два види (рівні) наочності: – конкретна (на рівні явищ). Полягає у безпосередньому спостереженні реальних об'єктів [15, с. 26].

М.М. Фіцула розрізняє такі види наочності: натуральна, образна, символічна (динамічна і статична, плоска і об'ємна) [19, с. 149].

За О.Я. Савченко, "У початкових класах застосовується природна, малюнкова, об'ємна, звукова і символічно-графічна наочність як на паперових, так і на електронних носіях. Аудіовізуальні види наочності передають інформацію через звук і зображення, яку учні сприймають за допомогою технічних засобів навчання: кінофільмів діафільмів, звукозапису, телепередач" [16, с. 275].

Отже, наочність – це один з головних дидактичних принципів у освітньому процесі, розуміння якого залишається незмінним і пов'язується з іменами прогресивних педагогів XVII–XIX ст.

Мета статті – розкрити аспекти використання наочних посібників на уроках математики в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Процес мислення молодших школярів за роки шкільного навчання проходить етапи від конкретного, наочного до абстрактного, теоретичного. Використання наочності в навчальному процесі початкової школи є необхідним. Наочність у навчанні сприяє формуванню уявлень, що правильно відображають об'єктивну реальність.

Застосування наочних засобів формує в учнів образні уявлення, а також поняття, для розуміння зв'язків і залежностей, що є одним із найважливіших положень дидактики. Використання різних видів наочності активізує пізнавальну діяльність учнів, але тільки комплексне їх застосування дає позитивні результати під час навчання.

Таким чином, наочність (посібники, ілюстрації та ін). – це те, що дозволяє сприймати інформацію не тільки на слух, але і візуально. Ефективність застосування засобів наочності у навчальному процесі залежить не тільки від педагогічно виправданого поєднання на уроці різних його видів, але і від правильного співвідношення наочності та інших джерел знання, зокрема слова вчителя.

Найменш ефективним виявляється таке застосування засобів наочності, коли воно не використовується в якості одного з джерел нових знань, а служить лише ілюстрацією до слова вчителя.

Одне із завдань вдосконалення навчального процесу полягає в широкому використанні на уроках наочності.

Це передбачає самостійну роботу учнів з різними видами індивідуальних посібників, дидактичних матеріалів, проведення предметних уроків, виконання завдань, за допомогою наочних матеріалів.

Наочність у навчанні сприяє тому, що у школярів, завдяки сприйняттю предметів і процесів навколишнього світу, формуються уявлення, правильно відображають об'єктивну дійсність, і разом з тим сприймаються явища аналізуються та узагальнюються у зв'язку з навчальними завданнями.

Використання наочних засобів не тільки для створення школярі образних уявлень, а й для формування понять, для розуміння абстрактних зв'язків і залежностей - одне з найважливіших положень дидактики.

Відчуття і поняття - різні ступені єдиного процесу пізнання.

Ще Я. А. Коменський висунув "золоте правило": "все, що ... можна, надавати для сприйняття почуттів ..." [11, с.57].

У сучасній дидактиці поняття наочності відноситься до різних видів сприйняття (зоровим, слуховим, дотикальним та ін.). Жоден з видів наочних посібників не має абсолютними перевагами перед іншим. При вивченні природи, наприклад, найбільше значення мають натуральні об'єкти та зображення, близькі до натури, а на уроках граматики - умовні зображення відносин між словами за допомогою стрілок, дуг, за допомогою виділення частин слова різними кольорами і т. п. [17].

Дуже важливо використовувати наочні засоби цілеспрямовано, не захаращувати уроки великою кількістю наочних посібників, бо це заважає учням зосередитися і обміркувати найбільш суттєві питання.

Правильне використання наочності на уроках математики сприяє формуванню чітких просторових і кількісних уявлень, змістовних понять, розвиває логічне мислення і мова, допомагає на основі розгляду та аналізу конкретних явищ прийти до узагальнення, які потім застосовуються на практиці. Застосування різних засобів наочності активізує учнів, збуджує їхню увагу і тим самим допомагає їх розвитку, сприяє більш міцному засвоєнню матеріалу, дає можливість економити час. Той факт, що математики властива велика абстрактність, визначає і характер засобів наочності, і особливості застосування їх [13, с.165].

У початковому навчанні математики використовуються різні види наочних-посібників:

Ілюстрації. Під ілюстраціями звичайно розуміють вміщені в підручнику малюнку та схематичні зображення різних предметів і груп предметів.

Дидактичний матеріал. Для формування математичних понять, а також для вироблення обчислювальних, вимірювальних і графічних навичок в початкових класах необхідно використовувати різноманітний дидактичний матеріал. Дидактичним матеріалом з математики називають навчальні посібники для самостійної роботи учнів, що дозволяють індивідуалізувати та активізувати процес навчання [8, с.179].

Дидактичний матеріал з математики можна підрозділити на:

а) предметний дидактичний матеріал;

б) дидактичний матеріал у вигляді карток з математичними завданнями.

До предметного дидактичному матеріалу відносяться: лічильні палички, набори різноманітних геометричних фігур, моделі монет і т. п.

Дидактичний матеріал у вигляді карток з математичними завданнями забезпечує пристосування до індивідуальних особливостей учнів. Деякі види карток дозволяють звільнити учнів від переписування завдань, що дає можливість виконати більше вправ. У процесі навчання наочні посібники використовують з різною метою: для ознайомлення з новим матеріалом, для закріплення знань, умінь, навичок, для перевірки їх засвоєння [9].

Знайомлячи з новим матеріалом, потрібно використовувати наочний посібник з метою конкретизації повідомляються знань. У цьому випадку наочний посібник виступає як ілюстрація словесних пояснень.

При ознайомленні з новим матеріалом і особливо при закріпленні знань і умінь треба так організувати роботу з наочними посібниками, щоб учні самі оперували ними і супроводжували дії відповідними поясненнями: об'єднували безлічі предметів при вивченні складання, моделювали замкнуті і ламані незамкнуті лінії, користуючись паличками [7, с.13].

Застосування наочності на уроках математики дає можливість вирішувати поряд з освітніми, виховними, практичними і завдання корекційні. Наочні засоби у тісному поєднанні зі словом вчителя формують правильні, чіткі уявлення учня з дефектами зору, уточнюють наявні уявлення, розвивають його увагу та уяву [10].

Роботу слід здійснювати фронтально, кожен учень виконує завдання на місці, при такій організації розвивається самостійність у виконанні дій, формуються навички самоконтролю. Учень, виконуючи певну операцію з предметами, з самих перших днів навчається перевіряти як кінцевий, так і проміжні результати. Дана обставина є особливо важливим для дітей з важкими розладами зору в силу обмежених можливостей зорового сприйняття [12,с.248].

З різних видів наочності - натуральної, образотворчої, символічної широке застосування в навчанні математики знаходить символічна наочність. Для розвитку, для утворення загальних математичних понять "треба йти, відправляючись від наочного навчання, яке спирається на сприйняття і відчуття, що йдуть від предметного, об'єктивного світу, що й називають у шкільній практиці наочністю, наочними посібниками.

Таким чином, на уроках математики в початковій школі наочні посібники використовуються з різними цілями: для ознайомлення з новим матеріалом, для закріплення знань, умінь, навичок, для перевірки їх засвоєння.

Успіх освітнього процесу залежить і від того, якою мірою учні будуть забезпечені необхідними наочними посібниками та індивідуальними засобами навчання, що активізують пізнавальну діяльність. Багато посібників вчителі роблять самі, намагаючись, щоб вони були досить барвистими і привабливими, досить великими, щоб діти їх добре бачили.

Важливе місце в програмі з математики для початкових класів відведено складанню і розв’язуванню задач. З перших же уроків діти вчаться складати задачі, спочатку за малюнком, коли ще не вміють читати, потім за коротким записом задачі. Весь

матеріал навчального курсу математики розкривається на основі вдало підібраних задач.

Текстові математичні задачі розглядаються як один з найважливіших засобів для розкриття понять і формування тих теоретичних знань, які призначені програмою.

Основна роль у цій роботі надається наочному посібнику. Ілюстрування задачі – це використання засобів наочності для виділення величин, які входять у задачу, даних і шуканих чисел, а також для встановлення зв'язків між ними. Під час ознайомлення із задачею нового виду використовують яку-небудь одну ілюстрацію, але у деяких випадках буває корисно проілюструвати задачу як предметно, так і схематично. Схематичне зображення якого-небудь виду задач не обов'язково повинно мати єдину форму. При нагоді варто показувати дітям різні форми

У 1 класі текстові математичні задачі на додавання і віднімання спочатку розглядається з опорою на практичні дії з предметами чи малюнками. Відповіді діти одержують перелічуванням.

Задача. До 4 гусочок прибігли 3 качки. Скільки було гусочок і качок разом?

Діти спочатку виставляють 4 гусочки, потім приєднують 3 качечки до них і знаходять результат.

Задача. Діти спускалися з гірки. Додому пішло 5 дівчаток і 2 хлопчики. Скільки всього дітей пішло додому?

Для того щоб проілюструвати цю задачу краще використати самих дітей: викликати до дошки групу дітей, які нібито спускаються з гірки, потім сказати, що "йдуть додому" ,тобто відходять у бік, 5 дівчаток, а потім "йдуть додому" (приєднуються до дівчаток) 2 хлопчики. Діти зрозуміють, що ця задача розв'язується дією додавання, хоч і сказано, що діти пішли [9,с. 22].

Добираючи дію для розв'язання простої задачі діти інколи асоціюють додавання зі словами "принесли", "прилетіло", "купили", "подарували", а віднімання зі словами "віддали", "відлили", "відрізали", "полетіло" та інші і цим обмежуються, що нерідко призводить до помилок.

Крім цього корисно іноді пропонувати учням задачі, в яких фігурували б слова "віднесли", "відлетіли", "загубили", але які розв'язувалися б додаванням. Щоб проробити такий матеріал фронтально (а це обов'язково) і не гаяти часу на записування задач на дошці, треба мати відповідне унаочнення у вигляді плакатів, які можна було б демонструвати перед учнями.

При розв'язуванні простих задач можна особливо цінно використовувати силуети. Учитель читає умову задачі, ставлячи при цьому на демонстраційну дошку силуети тих предметів, про які йдеться в задачі. Це допомагає навіть невстигаючим учням зрозуміти умову задачі.

У 2 класі вчитель ознайомлює дітей з новими задачами, серед яких досить важко даються задачі на знаходження невідомого зменшуваного і від'ємника, оскільки вони ґрунтуються на абстрактному понятті про взаємозв'язок між компонентами дії віднімання. Тому важливо максимально їх унаочнювати, опиратися на конкретний практичний досвід дітей.

Наприклад, пропонують задачу: "12 морквин зв'язали у пучки, по 4 морквини в кожному. Скільки вийшло пучків?"

На набірному полотні один з учнів розкладає 12 морквин по 4 морквини на купку, решта учнів виконує те саме за допомогою будь-яких предметів на партах. Спочатку під час розв'язування задач треба користуватися наочними посібниками, результат знаходити за допомогою лічби, після чого записувати розв'язання [6].

Для того, щоб учні краще усвідомили важкі поняття з математики, треба не тільки їх пояснити, а й при змозі показати на наочних посібниках. Для цього можна виготовити відповідні плакати на кожен вид задач.

Якщо в 1-2 класах кожен вид задач треба унаочнювати, то в 3 класі це робити не слід, бо тут оперують з великими числами, тому ілюструвати розв'язання задач конкретно наочністю не можна. Проте зовсім відмовлятися від унаочнення також не можна. Типові задачі, або ті, які вперше пояснюють учням, слід унаочнювати [14].

Висновок.Таким чином, робота на уроках математики з наочними посібниками дуже важлива. Використання наочності викликає значне зацікавлення в учнів під час відтворення знань, активує їх пізнавальну діяльність, сприяє повноцінному формуванню передбачених програмою умінь. Реалізуючи навчальний процес навчальний процес в різноманітній формі й різноманітними засобами, учитель підтримуватиме інтерес до учіння протягом усього уроку, запобігатиме перевтомі дітей і водночас розвиватиме такі важливі якості як швидка реакція, кмітливість, увага.

Список використаних джерел

1. Архангельський С.І. Лекції з теорії навчання у вищій школі. К.: Вища. шк., 2010. 384 с.

2. Бабанський Ю.К. Методи навчання в сучасній загальноосвітній школі: наукове видання М .: Просвещение, 2009. 208 с.

3. Богданович М. В. Методика розв'язування задач у початковій школі. Київ: Вища школа, 2011.104 с.

4. Велікохатська Л. Ф. Кочіна Л. П. Наочність на уроках математики в 1-3 класах.Київ: Радянська школа, 2012.41 с.

5. Волкова Н.П. Педагогіка: посіб. для студ. вищих навч. закладів. К.: Академія, 2009. 675 с.

6. Дятлова С. І. Наочні посібники для уроків математики. Початкова школа. 2008, №5.

7. Жильцова Т.В. Поурочні розробки з наочності : 1 - 4 клас [Текст].М .: ВАКО, 2004. - 288с. (На допомогу шкільному вчителеві)

8. Засоби навчання математики у початкових класах. Збірник статей. М., 2016.

9. Іванова, Т.Т. Деякі візуальні засоби на уроках математики [Текст] Початкова школа. 2010. № 5. С.23. 9

10. Істоміна, Н. Б. Практикум з методики навчання математики в початковій школі. Розвивальне навчання. Смоленськ: Асоціація XXI століття, 2009. 144 с.

11. Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори: в 2 т. [Під ред. А.І. Піскунова]. М: Педагогіка, 2009 . Т. 1. 1982. 656 с.

12. Моро М.І. Засоби навчання математики у початкових класах: Посібник для вчителя [Текст].М .: Просвещение, 2010. с.335.

13. Пішкало А.М. Актуальні проблеми методики навчання математики в початкових класах / під ред. М.І. Моро. М .: Педагогіка, 2012. 262 с.

14. Побірченко Н. А. Моделювання - як засіб постановки задачі. Київ:, 2009. 23 с.
15. Розуменко А. Знаково-символьного наочність як засіб засвоєння геометричність знань Математика в школі. 2011. № 1. С. 26-27.
16. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. 2-ге вид. К .: Грамота, 2013. 504 с.
17. Смолеусова, Т.В. Наочні посібники на уроках математики [Текст]. "Початкова школа" № 4 . 2011.
18. Ушинський К.Д. Педагогічні твори: в 6 т. / К.Д. Ушинський; сост. С.Ф. Єгоров. М .: Педагогіка, 1989. Т. 3. 2009. 510 с.
19. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. сел. для студентів вищих пед. закладів освіти. Тернопіль: Навч. книга. Богдан, 2013. 232 с.
20. Фрідман Л.М. Наочність і моделювання в навчанні. Знание, 2012.80 с.
21. Харламов І.Ф. Педагогіка М .: Гардарики, 2011. - 520 с.

"ДУМКИ ПРО ВИХОВАННЯ" ДЖЕНТЕЛЬМЕНА ЗА ДЖОНОМ ЛОККОМ

Луканюк Діана, студентка 3 курсу факультету природничо-географічних і точних наук.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У творі "Думки про виховання" розкрито цілу систему педагогічних поглядів, особливо розкривається тема фізичного виховання, яке передбачає ряд цікавих, суперечливих, ефективних прийомів. На час написання твору Англія вела активну колоніальну політику, і людям які завойовували нові території, доводилось жити в складних умовах, в зв'язку з цим Джек Локк і виклав певні позиції фізичного виховання в образі "джентельмена".

Образ "джентельмена", а саме ідеал, за Локком – це джентельмен, високоосвічена та ділова людина, яка мала отримати досконале домашнє виховання й освіту за допомогою запрошених підготовлених, високоосвічених учителів і вихователів. Школа, на думку автора, - це установа, де зібрано "різнобарвний натовп погано вихованих порочних хлопчиків різного стану".[1] Справжній джентельмен повинен виховуватись вдома, тому що "навіть недоліки домашнього виховання корисніші за набуті в школі знання й уміння"[2]. Тобто, ця цитата пояснює негативне ставлення автора до школи. За Дж. Локком, джентльмен – це чоловік, який відрізняється витонченістю в стосунках з людьми і який володіє якостями ділової людини та підприємця, який уміє створювати здоровий дух у здоровому тілі та уміє поводити себе в товаристві. Саме ці особливості лягли в основу західної освітньо-виховної традиції XVIII – XX століть.[3]

Головне місце у педагогічній концепції Локка належить моральному вихованню. Мораль виводить не з релігійного вчення, а з інтересів окремої особи, керуючись принципом вигоди "все, що приносить особисту користь, є моральним". Для джентльмена, на його думку, найважливіше виробити характер і волю. Морально вихована людина це та, якій вчинки диктує розум, і яка вміє діяти всупереч своїм почуттям і

бажанням. У самообмеженні та самодисципліні Д. Локк бачив необхідну умову розумної поведінки й управління людини собою за різних обставин життя. При цьому моральні норми і правила не повинні залишатися чимось зовнішнім, а стати його глибоко внутрішніми особистісними якостями. Тому як головна мета виховання за Д. Локком розглядається, як розвиток в особистості внутрішньої потреби до активного утвердження в собі моральних принципів. Головним виховним засобом завжди будуть не роздуми, а життєве середовище, яке оточує людину. "Прийміть за істину, – говорив Дж. Локк, – що які б настанови не давали дитині і якими мудрими уроками хорошого тону не напихали її кожного дня, найбільше впливають на її поведінку все ж таки 4 компанія, в якій вона знаходиться, і поведінка тих людей, хто ходить за нею. Важливим є виховання стійких позитивних навичок у дітей". Він писав: "Дітей не можна виховувати правилами, які зникають із пам'яті; якщо ви вважаєте за потрібне привчити їх до чого-небудь, закріплюйте це шляхом практики кожного разу, коли буде нагода, а якщо це можливо, – самі створіть цю нагоду" [4]

У загальному, можна сказати, що мету та завдання виховання людини Д. Локк трактував у широкому соціальному та філософському контексті взаємодії особистості та суспільства, висуваючи на перше місце становлення громадянина, формування характеру, моральних якостей людини, здатної реалізовувати високі ідеали.

Таким чином, у взаємодії особистості та суспільства пріоритетне значення, за Д. Локком, належить індивідуальний основі, яка повинна бути пов’язана із суспільними інтересами. Розумове виховання по відношенню до морального та фізичного Локк ставить на останнє місце. Він вважає, що джентльмен може обійтися без більшості тих знань, які даються у школі. Мета ж навчання полягає не в тому, щоб зробити юнака вченим, а в тому, щоб підготувати ділову людину, зробити її розум здатним сприймати будь-яке знання, якщо вона сама того захоче.

За Локком навчання повинно мати практичну спрямованість, кожний предмет, що вивчається, має приносити певну користь. Він запропонував програму реальної освіти, яка передбачала необхідну підготовку до "ділових занять в реальному світі", до комерційної діяльності; радив вивчати живу мову, замість мертвих: англійської та французької. До числа "корисних" для вивчення предметів увійшли також географія, малювання, математика, астрономія, філософія, історія, право. Сюди ж Локк включив стенографію та бухгалтерію.

Таким чином, можна стверджувати, що в розумінні завдань освіти Д. Локк далекий від вузького практицизму, утилітаризму. Його вихованець повинен бути не тільки підготовлений до ведення практичних справ, але й усвідомлювати свою громадянську відповідальність, прагнути до доброчесного життя, виявляти інтерес до навчання того, в чому він буде корисний своїй державі.

Таким чином, освіта виступає також засобом розвитку важливих громадянських моральних якостей особистості. Також Локк не виділяє окремо трудового виховання, але рекомендує, щоб вихованець займався якимось ремеслом (столярним, токарним, теслярством), садівництвом, сільським господарством чи ін. Д. Локк вважав, що фізична праця знімає втому від навчальних занять, відновлює енергію, стимулює пізнавальні сили, зміцнює здоров’я, дає життєвий гарт.

Список використаних джерел
1. https://kdpu.edu.ua/images/Каф_ПМТО/Дж.Локк.pdf.
2. https://studfile.net/preview/2413128/page:16/.

СКОВОРОДА ПРО ВЧИТЕЛЯ І ВЧИТЕЛЬСЬКУ ПРАЦЮ

Люлько Анастасія, студентка ІІІ курсу факультету ННІ мистецтв
імені Олександра Ростовського.
Науковий керівник: **Самойленко О. В.,** канд. пед. наук, доц. кафедра педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджементу.

Проблема вчителя, його характерних особливостей, професіоналізму завжди була актуальною в педагогіці. Саме від викладача та його особистісних якостей залежить рівень якості освітніх послух, реалізації навчальних планів, виховання підростаючого покоління. Тому дослідження про проблеми формування особистості вчителя є досить актуальним.

Мета: дослідити основні погляди Г. С. Сковороди на роль вчителя.

Григорій Савович Сковорода (1722-17940 – український педагог, мандрівний філософ, поет, представник етико-гуманістичного напрямку вітчизняного просвітительства. Народився на Полтавщині. Навчався в Києво-Могилянській академії, згодом поглиблював свої знання за кордоном. Повернувшись на батьківщину, працював викладачем пііятики в Переяславській семінарії, а згодом – у Харківській колегії. Після звільнення з колегії Сковорода до кінця свого життя залишився мандрівним філософом і учителем.

Він був впевнений, що саме освічена людина може бути щасливою. Актуальними для нього були проблеми людини, її природа, щастя. Висунув концепцію про "сродну працю". Першим у вітчизняній педагогіці поставив у центр уваги почуття дитини, її стосунки зі світом, її справи, її щастя. Прихильник народності у вихованні, воно повинно відповідати інтересам народу, живитися з народних джерел і зберігатися в житті кожного народу. Важливим засобом виховання називає рідну мову. Се це було джерелом ідей Г. Сковороди.

Суттєву роль на формування поглядів філософа на особистість вчителя відіграли: його викладацький досвід в Переяславському та Харківському колегіумах, практика роботи приватним вчителем у с. Коврай, довготривале спілкування з М. Ковалинським, а також його просвітительсько-педагогічна мандрівна діяльність.

Провідним принципом у педагогічній спадщині Г. Сковороди виступає положення про необхідність взаємоповаги і дружби між вчителем та учнем. Гарні і взаємні відносини повинні супроводжувати будь-яку діяльність в усіх сферах, особливо тоді, коли формуються духовні якості особистості.

Пропагуючи ці міркування Г. Сковорода наголошує на винятковому значенні поваги і любові педагога до дитини, гуманного ставлення до неї, врахування її запитів, прагнень, нахилів. Лише людина високоосвічена, з глибокими знаннями, на думку просвітителя, може реалізувати завдання вчителя.

Висновок: Отже, можемо зробити висновок про те, що джерелом ідей Г. Сковороди про суть, значення, завдання педагогічної праці була народна мудрість. Його багатий доробок української філософсько-педагогічної думки виступає культурно-національним підгрунтям для розробки педагогічної моделі українського вчителя, здатного і готового до педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Джуринский А. Н. История педагогіки : учебное пособие для студентов педвузов / А. Н. Джуринский. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.

2. Історія педагогіки / За ред. М. С. Гриценка. – К.: Вища шк., 1973. – 447 с.

3. Лемківський М. В. Історія педагогіки: Підр. – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 360 с.

4. Лузан П. Г., Васюк О. В., Бернова О. М. Історія педагогіки та освіти в Україні. – К. : НАУ, 2007. – 302 с.

5. Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української школи і педагогіки: Навч. посіб. / За ред. О. О. Любара. – К.: То-во "Знання" КОО, 2003. – 456 с.

6. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР XVIII – первой половины XIX вв. / Отв. ред. М. Ф. Шабаева.– М.: Педагогика, 1973.

7. Сковорода Г.С. Вдячний Єродій // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.): Хрестоматія / Упоряд.: Л.Д.Березівська та ін. – К.: Науковий світ, 2003. – 418 с.

ОСНОВИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ГУРТКАХ

Ляшенко Ольга, студентка IV курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта".

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

Позаурочна виховна діяльність учнів відіграє важливу роль у суспільній системі виховання особистості, вона визначається як найбільш складна і найменш керована частина всієї педагогічної системи і характеризується безліччю регульованих і нерегульованих впливів на дитину.

За останні роки здійснено чимало досліджень, присвячених теоретичним основам позашкільної освіти. Зокрема розробці методологічних, науково-теоретичних засад освітнього процесу в системі позашкільної освіти присвячені наукові праці О. Биковської, В. Вербицького, Л. Ковбасенко, О. Литовченко, Р. Науменко, Г. Пустовіта, Т. Сущенко та ін. Але дидактичні принципи освітньої діяльності все ж таки не були їх кінцевою метою. Таким чином, низка основних категорій дидактики, що є базовими і для позашкільного сектору освіти, потребують додаткового трактування, уточнення та аналізу задля визначення основних орієнтирів дидактичної складової в позашкільній освітній діяльності.

Мета статті – дослідження освітнього процесу позаурочних закладів, зокрема гуртків.

Позашкільна освіта реалізується індивідуально відповідно до Закону України "Про позашкільну освіту". Вона має велике різноманіття та варіативність навчальних програм. Діти самі обирають ту діяльність, що близька їхній природі, відповідає їхнім потребам, задовольняє особисті інтереси. Головне значення позашкільної освіти: допомога в ранньому самовизначенні, надання можливості повноцінно прожити дитинство, реалізовуючи себе, вирішуючи соціально значимі для дитини задачі. Цінність позашкільної освіти полягає у тому, що вона підсилює варіативну складову загальної освіти, сприяє практичному застосуванню знань і навичок, отриманих в школі, стимулює пізнавальну мотивацію вихованців. Найголовніше − в умовах позашкільної освіти діти можуть розвивати свій творчий потенціал, оволодівати навичками адаптації до сучасного суспільства і повноцінно організовувати свій вільний час. Позашкільна освіта органічно поєднує різноманітні види організації змістовного дозвілля (відпочинок, розваги, свята, творчість) з різними формами освітньої діяльності [1].

Своєрідність позашкільної освіти проявляється:

− у цілеспрямованому добровільному використанні дитиною вільного часу для повноцінного розвитку своїх потенційних можливостей;

− у свободі вибору напрямків діяльності, педагога, освітньої програми;

− у можливості міняти види діяльності, дитячий колектив, педагога;

− у творчому характері освітнього процесу, здійснюваного на основі додаткових освітніх програм;

− у особливих взаємостосунках дитини і педагога (співпраця, співтворчість, індивідуальний підхід до дитини);

− у можливості одержати допрофесійну підготовку [2].

Сучасний позашкільний навчальний заклад реалізує дві функції: навчальну (задоволення різноманітних освітніх послуг дітей, поглиблення знань, здобутих у школі, надання первинних професійних знань, умінь і навичок) та соціально-педагогічну (соціальний захист та реабілітація дитини, створення умов комунікації, рекреації та особистісної самореалізації).

Реалізація цих двох функцій відбувається з позиції педагогіки розвитку, для якої головним є особистість, її ціннісні орієнтації, пізнавальні, фізичні, інтелектуальні, творчі здібності, а не лише певний обсяг знань, навичок і вмінь.

Система позашкільної освіти України наразі перебуває на важливому етапі розвитку, переходу до якіснішого стану. Одним зі слабких місць є удосконалення науково-методичного забезпечення діяльності позашкільного

освітнього закладу. Відповідно, потребує удосконалення зміст позашкільної освіти, його регламентація та обґрунтування на наукових засадах.

У сучасному розумінні дидактика – це частина педагогіки, що досліджує проблеми навчання й освіти. Дидактичні процеси виникають із суспільної необхідності передати молодому поколінню накопичений досвід, важливий для розвитку суспільства. Яким чином це можна здійснити найбільш раціонально і з найбільшим ефектом для процесу формування особистості, є основною проблемою дидактики. Об'єктом дидактики є навчання як особливий вид діяльності, яка спрямована на передачу наступним поколінням соціального досвіду, його творчого відтворення [3].

До позаурочних форм навчання відносять такі, семінари, практикуми, факультативи, екскурсії, індивідуальні або групові додаткові заняття, предметні гуртки, домашню роботу. Ми ж будемо детально розглядати "предметні гуртки".

Гурток (секція, клуб, творче об'єднання) – 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 [4].

Предметні гуртки створюють з різних навчальних предметів (математичні, фізичні, хімічні, літературні та ін.). Щоб зацікавити учнів їх діяльністю, гурткам нерідко дають інтригуючі назви. Члени предметних гуртків беруть участь у масових виховних заходах, тематичних вечорах, конкурсах, олімпіадах, тижнях і місячниках знань, випускають стінгазети та радіогазети, альманахи. Це сприяє поглибленню знань і підвищує інтерес до навчальних предметів. Технічні гуртки допомагають учням оволодіти певними видами практичної діяльності, набути професійних знань та навичок [2].

Перш ніж створити гурток, майбутній керівник повинен розробити його програму, структура й утримання якої повинні відповідати загальновідомим дидактичним принципам: науковість, (наочність, зв'язок теорії з практикою; актуальність, облік загальних (вікових) і індивідуальних особливостей дітей, їхніх конкретних інтересів і можливостей. У програмі гуртка розкривається не тільки зміст, але і вказуються прогнозовані результати - опис знань, умінь і навичок, що одержать вихованці в ході занять. Програму доповнює побудований на її основі план навчально-виховної, господарської й іншої роботи гуртка. Обидва ці документа затверджуються керівником навчального закладу. Велике значення має продуманий вибір об'єктів праці в гуртка.

Необхідною підмогою для керівника гуртка служить календарно-тематичний план, у якому передбачаються дати проведення занять, назви розділів і тем, основні поняття, зміст практичної діяльності, методичне забезпечення й устаткування. При його обговоренні з членами гуртка важливо врахувати їхні пропозиції і побажання.

Основним звітним документом гуртка є навчальний журнал. На початку року в нього вноситься інформація про всіх гуртківців. Запис у гурток проводить керівник у визначені години у приміщенні, де надалі будуть проходити заняття. Якщо гурток працює вже не перший рік, то на період проведення запису рекомендується організовувати невелику виставку моделей, наочних посібників, виробів, зроблених гуртківцями. Учасники гуртка повинні бути однакові за віком, різниця у віці може бути не більш 1-2 років. Одним із головних критеріїв добору є інтерес до роботи в гуртку.

Особливої уваги вимагає комплектування гуртка першого року навчання. Його доцільно проводити в другій половині вересня, після того як у школі вже уточнений розклад уроків. Керівник розмовляє з кожним із новачків, виявляє сферу його інтересів і рівень підготовки. Запис проводиться в спеціальному журналі або на окремих

бланках-картках. Тим, хто записався до гуртка повідомляється розклад роботи, час і місце проведення першого заняття. Для регулярного відвідування школярами гурткових занять велике значення має регламент роботи гуртка. Режим його роботи повинен бути стабільним, погодженим із розкладом навчальних занять і проведенням інших заходів у школі [2].

Усім відомий давньогрецький вислів: "Учень - не чаша, яку необхідно наповнити, а факел, який треба запалити". Цього вислову постійно дотримуюся при організації освітнього процесу. Для досягнення ефективності занять обов'язково треба використовувати інноваційні технології, направлені на розвиток пізнавальної активності, розумової діяльності. Такими є ігрові технології. Враховуючи специфіку роботи в гуртках неможливо навіть уявити заняття без використання ігрової діяльності, особливо для учнів молодшого і середнього шкільного віку. За допомогою гри можна зацікавити дітей, викликати радість пізнання. Порівняно з іншими формами навчання та виховання, перевага гри полягає в тому, що вона досягає своєї мети непомітно для вихованців.

Список викристаних джерел

1. Зайчекно І.В. Педагогіка: навч. посібник. Чернігів, 2003.

2. Організація роботи гуртка: Збірник методичних матеріалів. Донецьк. 2011.

3. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посібник. К.: Вид-во "Академія", 2000.

4. Форми навчання в школі: Книга для вчителя / За ред. Ю.І.Мальованого. К.: Освіта, 1992.

ТЕМАТИЧНЕ НАВЧАННЯ

Ляшенко Ольга, студентка IV курсу спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Гордієнко Т.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Ідея інтеграції в освіті є значним здобутком дидактики, оскільки за умови її успішного методичного впровадження реалізується мета якісної освіти. Тому інтеграція як вимога об’єднання в ціле компонентів об’єктів навчання є необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого уможливлюється створення в учнів цілісного уявлення про об’єкт, що вивчається, формується міжпредметна компетентність.

У Державному стандарті початкової загальної освіти (20.04.2011), що ґрунтується на засадах компетентісного підходу, поняття міжпредметна компетентність визначається як “здатність учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей".

Реформування сучасної освіти лежить на шляху подолання ізольованого викладання навчальних предметів і створення принципово нових навчальних програм, де освітній процес доцільно орієнтувати на розвивально-продуктивний інтегративний підхід.

У сучасній школі узвичаїлася міжпредметна інтеграція, здійснювана різними шляхами:

– створення інтегрованих курсів – навчальних предметів, які адаптують для вивчення та інтегрують знання декількох наук або видів мистецтв (природничих – “Природознавство", суспільствознавчих – “Я у Світі", біологічних – “Основи здоров’я", музичне й образотворче мистецтво – “Мистецтво", та ін.);

– розроблення нових форм уроків (урок з міжпредметними зв’язками, інтегрований урок, бінарний урок);

– впровадження навчальних проектів;

– організація тематичних днів та тижнів.

Етапи реалізації міжпредметної інтеграції змісту навчання (від простого до складного):

– введення міжпредметних зв’язків на уроках суміжних дисциплін на основі репродуктивної діяльності і елементів проблемності;

– постановка міжпредметних навчальних проблем і самостійний пошук їх вирішення на окремих уроках;

– систематичне проблемне навчання на основі ускладнених міжпредметних проблем всередині окремих курсів;

– включення спочатку двосторонніх, а потім і багатосторонніх зв’язків між різними предметами на основі координації діяльності вчителя;

– розробка широкої системи в роботі вчителів, які здійснюють міжпредметні зв’язки як в змісті й методах, так і в формах організації навчання, включаючи позакласну роботу і розширюючи межі програми.

За допомогою багатосторонніх міжпредметних зв’язків закладається фундамент для формування в учнів умінь комплексного бачення проблем реальної дійсності, різнопланових підходів до їх розв’язання.

Міжпредметні зв’язки бувають горизонтальні й вертикальні. Горизонтальний міжпредметний зв’язок здійснюється тоді, коли інтегровані предмети вивчаються відірвано в часі (наприклад, впродовж тижня, місяця).

Вертикальний зв’язок можна спостерігати, якщо інтегровані предмети вивчаються в близьких часових межах (впродовж одного уроку, одного дня). Тобто якщо вчитель весь урок вивчає одну тему, залучаючи з інших відомості, способи дій на основі сформованих в учнів умінь та навичок, форму подання навчального матеріалу тощо, то він використовує *вертикальний тематизм*.

Переваги інтегрованого навчання для учнів:

– більш чітке розуміння мети кожного предмету в різних контекстах;

– більш глибоке розуміння будь-якої теми, завдяки її дослідженню через кілька точок зору;

– краще усвідомлення комплексного підходу, через який предмети, навички, ідеї та різні точки зору пов’язані з реальним світом;

– вдосконалення навичок системного мислення.

Вміння бачити взаємозв’язки всіх аспектів життя, зрештою, стає звичкою, яка буде допомагати учням протягом усього їхнього життя.

ПЛАНУВАННЯ ТЕМАТИЧНОГО НАВЧАННЯ

Інколи трапляється так, що вчитель, який планує тематичне навчання, теж не зовсім знає, на чому і куди він пливе, якого результату має досягти.

Плануючи тематичний день, учитель наче створює “нереальну тварину" зі змісту навчального матеріалу різних дисциплін, але так, щоб вона була “живою", тобто вміла фунціонувати як цілісна система: рухатися, їсти, дихати, рости тощо. Така тварина повинна вміти робити навіть те, що придумає винахідник.

Тематичні дні об’єднують блоки знань із різних навчальних предметів, тем навколо однієї проблеми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуттів учня. Таке навчання забезпечує формування в молодших школярів цілісної картини світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно, емоційно, сприяє поглибленню та розширенню знань учнів, діапазону їх практичного застосування.

Процес інтеграції вимагає виконання певних умов:

– об’єкти дослідження однакові або досить близькі (тоді ми досліджуємо об’єкт з різних сторін, використовуючи навчальний матеріал різних дисциплін);

– у навчальних предметах використовуються однакові або близькі методи дослідження предметів та явищ (тоді ми демонструємо спосіб пізнання дійсності на прикладах з різних предметів);

– те, що пізнається, підпорядковується загальним закономірностям, які вивчаються на уроці (тобто ми узагальнюємо навчальний матеріал з різних навчальних дисциплін та пізнаємо більш складну систему).

Інтеграція навчального матеріалу з різних навчальних предметів відбувається, як правило, чи навколо певного об’єкту чи явища довкілля, або для розв’язання проблеми міжпрежметного характеру, або для створення творчого продукту.

Плануємо тематичний день

Під час планування тематичного дня вчителю варто скористатися Інтелект-картою (ментальна карта, карта пам’яті, діаграма зв’язків тощо) – метод структуризації концепцій з використанням графічного запису.

Алгоритм створення Інтелект-карти тематичного дня:

Крок 1. Увага на ключове поняття! Оберіть тему тематичного дня. Сформулюйте її одним словом чи словосполученням. Наприклад: “Папір".

Крок 2. Починайте роботу з центру. Напишіть центральне поняття – назву об’єкта чи явища (про які ви будете створювати карту) посередині аркуша. Можна намалювати малюнок до цього поняття.

Крок з. Пишіть ключові слова за годинниковою стрілкою. Заповнюйте карту ключовими словами, які передають зміст інформації та ідей за годинниковою стрілкою, починаючи з правого верхнього кута. (Якщо вам зручно заповнювати карту з усіх сторін, не обмежуйте себе. Працюйте так, як вам зручно. Але подумайте, з яких ключових слів ви, за потреби, почнете відтворювати вашу карту).

Правило 1. Пишіть стисло. Навколо ключового слова напишіть все, що ви знаєте або те, що спадає вам на думку про об’єкт чи явище, яке розглядаєте. Пишіть власні ідеї одним словом або словосполученням. Не пишіть речення!

Правило 2. Пишіть різними буквами. Для того, щоб краще виокремити інформацію, записуйте її, змінюючи накреслення, розмір, колір букв.

Правило 3. Пишіть друкованими літерами. Якщо ви складаєте карту вручну (а не за допомогою комп'ютерної програми), використовуйте друковані літери.

Правило 4. Розфарбовуйте!

У кожного кольору є своє значення, причому часто це дуже індивідуально для кожної людини. Колір може істотно спростити та прискорити сприйняття інформації.

Правило 5. Малюйте!

Якщо ви сумніваєтеся, чи варто малювати, то вибір очевидний – малюйте! Зоровий образ запам'ятовується на довгий час, сприймається з максимальною швидкістю, формує безліч асоціацій.

Правило 6. Групуйте! Намагайтеся одразу записувати інформацію, яку можна згрупувати за обраними вами критеріями. Використовуйте угруповання для позначення односмислових груп.

Крок 4. Зв'язуйте думки! Використання сполучних гілок допомагає нашому мозку з максимальною швидкістю структурувати інформацію і створювати цілісний образ.

Правило 1. Лінії та стрілки. Встановіть зв'язки між поняттями за допомогою ліній, стілочок різної довжини, штриховки, кольору, товщини тощо.

Правило 2. Використовуйте не більше ніж 7 ± 2 відгалужень від кожного об'єкта, а краще – не більше 5, оскільки таку карту зможе легко сприймати навіть втомлена людина.

Правило 3. Зв'язки головного поняття показуйте за допомогою лінії, потовщуючи її біля основи й поступово звужуючи біля другорядного поняття.

Правило 4. Якщо ключові слова з сусідніх гілок пов'язані один з одним, варто з'єднувати їх стрілками.

Іноді ви будете відчувати, що необхідно додати ще, наприклад, дві гілки, але ніяк не буде виходити сформулювати їхні назви. У такому випадку рекомендується проводити гілки й залишати їх порожніми. У цей момент у вас сформується незавершена дія, і мозок стане надмотивований для того, щоб заповнити ці гілки й запропонувати необхідні ідеї.

Крок 5. Дописуйте нові ідеї. Якщо з'являються нові асоціації, відносьте в подальші гілки карти або заносьте в коментарі навколо об'єктів карти (топіків), які в разі паперового написання зручно робити на стікерах.

Після створення Інтелект-карти дайте відповіді на запитання:

– Яка інформація із записаної може стати цікавою учням, доступною для їхнього віку?

– Яка інформація із записаної може стати змістовим наповненням уроку?

– Які навчальні предмети містять цю інформацію?

– Які програмові завдання зможе реалізувати вчитель на уроці з цієї теми?

– В якій послідовності учні знайомитимуться з цією інформацією на уроці?

– Які види діяльності (вправи, завдання) запропонувати учням для дослідження цієї інформації?

– Які ресурси потрібно залучити для підготовки до уроку?

Методичне опрацювання Інтелект-карти

Накладіть зверху Інтелект-карти тонкий папір та стисло напишіть на тих частинах, які ви відібрали для тематичного дня:

– назву предмету;

– програмові завдання;

– вправу чи завдання для учнів;

– необхідні ресурси.

Готуючись до тематичного дня на основі власноруч створеної Інтелект-карти, вчитель може:

1. Відслідковувати, що вже зроблено, а що – ні.

Ми бачимо всю картину цілком. Не закопуємо в деталях, а чітко і ясно представляємо свої плани.

2. Коригувати план.

Примітка 1. Часто ми плануємо багато завдань так, що їх неможливо виконати. Уже на етапі планування ми змушені вносити корективи, роблячи план більш реалістичним. Карта дозволяє це помітити й вилучити те, що видається вчителю менш важливим.

Примітка 2. Склавши план дня та оглянувши його цілком – учитель часто розуміє, що забув включити в нього якісь важливі складові. План дозволяє провести ротацію: швидко побачити, що потрібно додати, а що – прибрати.

3. Передбачати послідовність власних дій з підготовки до тематичного дня та слідкувати за планом виконання підготовчих дій.

Примітка 1. Розставляємо пріоритети. Важливі справи виділяємо на карті так, що зрозуміло, що вони важливі. У результаті насамперед робимо те, що необхідно робити в першу чергу.

Примітка 2. Відслідковуємо те, що виконано, а що – ні. Виділяючи на карті виконані гілочки, вчитель отримує наочну картину того, що ми встигли зробити, а що – ні.

4. Передбачити час, який буде потрібен на виконання того чи іншого кроку.

ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї У ВИХОВАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Мазуренко Олена, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

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

Постановка проблеми. Партнерська взаємодія сім'ї та школи є важливим чинником у соціалізації та вихованні дітей та учнівської молоді, оскільки для гармонійного розвитку зростаючої особистості, її соціального становлення величезне значення має узгодженість цілей і дій, об'єднання виховних можливостей цих двох суспільних

інституцій. Соціальний інститут сім'ї є основним у суспільстві, він формує наступні покоління та виховує гідну зміну, що забезпечуватиме розвиток і процвітання як громадянина, так і всієї держави. Концепція сімейного виховання в системі освіти України "Щаслива родина" (2012).

Пріоритети виховання дітей у сім'ї та взаємодії сім'ї і школи окреслені в низці нормативних документів, зокрема, Законах України "Про освіту", "Про охорону дитинства", "Про державну допомогу сім'ям з дітьми", "Про соціальну роботу з дітьми та молоддю", "Про запобігання та протидію домашньому насильству", "Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування", Концепції сімейного виховання в системі освіти "Щаслива родина", Державній національній програмі "Освіта", Державній програмі забезпечення рівних прав чоловіків та жінок, Державній програмі "Репродуктивне здоров'я нації", Концепції "Нова українська школа", листі МОН України "Методичні рекомендації щодо організації взаємодії закладів середньої освіти з батьками вихованців".

Наприклад, в Концепції сімейного виховання в системі освіти України "Щаслива родина" увага акцентується на місці і ролі сім'ї у суспільстві, оскільки саме від неї великою мірою залежить, яким буде підростаюче покоління, саме сім'я забезпечує розвиток та процвітання сьогоднішньої дитини як громадянина держави.За своєю природою та призначенням сім'я є сподвижником суспільства у вирішенні його проблем, утвердженні моральних засад і соціалізації дітей, розвитку культури та економіки. Саме тому суспільство й зацікавлене в фізично й морально здоровій сім'ї, здатній реалізувати свій соціальний потенціал, забезпечити не лише власне виживання, а й розвиток. Концепція сімейного виховання в системі освіти України Щаслива родина" (2012).

У Державній національній програмі "Освіта" (2005) зазначається, що "сім'я несе повну відповідальність за розвиток, виховання і навчання своїх дітей". На етапі раннього родинного виховання батьки як перші педагоги покликані створити умови для повноцінного фізичного та психічного становлення особистості, забезпечити почуття захищеності, рівноваги, довіри, сформувати активне зацікавлене ставлення до навколишнього світу.

Оскільки сім'я – це важливий соціальний замовник освіти, то заклад середньої освіти – це суспільний виконавець, що забезпечує реалізацію освітніх послуг на основі педагогічної взаємодії та педагогіки партнерства. "В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітньо-виховного процесу, відповідальними за результат" (Міністерство освіти і науки України, 2016).

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження засвідчує про її актуальність та багатоаспектність. Педагогічна взаємодія як наукова категорія досліджується сучасними вченими М. Євтухом, В. Курило, О. Микитюком, С. Микитюк, В. Майбородовою, Н. Побірченко, Н. Пузирковою, О. Рацулом, О. Рудницькою. Сутнісні характеристик педагогічної взаємодії сім'ї і школи у вихованні дітей висвітлили у свої працях О. Антипова, Ю. Грицкова, О. Савченко, В. Тименко. Напрями взаємодії сім'ї, школи та громадських організацій

відображені в наукових працях Т. Алексєєнко, А. Марушкевич, В. Павленчик. Дослідженням ефективних форм і методів роботи з батьками займалися науковці Т. Дем'янюк, Н. Кічук, О. Коберник, Л. Мотрич. Теоретико-методологічним засадам формування культури родинних взаємин у сучасних сім'ях присвятили свої наукові дослідження О. Докукіна, Б. Ковбас, В. Костів, Л. Островська. Соціально-педагогічна діяльність працівників соціальних служб у роботі з сім'ями різних типів досліджувалася А. Капською, О. Карпенко, Л. Мітик, а шляхи взаємодії сім'ї з іншими соціальними інститутами – Т. Куліковою.

Соціально-економічні зміни, які відбуваються у суспільстві, певною мірою впливають на організацію роботи школи загалом та на такий її напрям роботи як спільна діяльність школи і сім'ї у вихованні зростаючої особистості, зокрема, що зумовлює потребу в розробці та науковому обгрунтуванні нових форм та методів педагогічної взаємодії.

Мета статті – здійснити характеристику інноваційних методів педагогічної взаємодії сім'ї і школи у контексті вимог освітньої реформи "Нова українська школа".

Один із ключових компонентів концепції Нової української школи є педагогіка партнерства, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця.

Сім'я разом зі школою створює той найважливіший комплекс факторів і умов освітнього середовища, який визначає ефективність всього освітнього процесу. У Державній національній програмі "Освіта (Україна XXI століття)" підкреслюється: "В основу національного виховання мають бути покладені принципи єдності сім'ї і школи, наступності і єдності поколінь. Школа має продовжувати родинно-сімейне виховання, працювати в тісному контакті з батьками, налагоджувати взаємозв'язок між школою і родиною, бо це – основа, передумова підвищення активності навчання та виховання" .

Проблема взаємовідносин сім'ї та школи виникла відносно недавно в педагогіці. До XX ст. в зарубіжній та вітчизняній педагогіці існував чіткий поділ виховання сімейного і виховання в навчальному закладі.

Діти здобувають освіту, виховуються і навчаються не лише в школі. Їх розвиток продовжується і поза стінами школи і насамперед – у сім'ї. Сім'я – один із головних виховних інститутів, значення якого у формуванні особистості дитини важко переоцінити. Батьки складають перше оточення дитини, в якому вона здобуває важливий життєвий досвід, знання про себе і пізнає навколишній світ; тут проходить її громадянське становлення, формується світогляд[6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій показали, що на рубежі XIX і XX століть вперше виникає ідея взаємодії школи та сім'ї у процесі виховання дитини. Єдність сім'ї і школи відіграє важливу роль у вирішенні завдань всебічного розвитку та виховання школяра. Важливого значення даній проблемі надавали відомі педагоги: Я.Корчак, А.Макаренко, В.Сухомлинський, М. Стельмахович та інші.

Виховання дітей у школі і сім'ї – це нероздільний процес з єдиною метою, який зорієнтований не лише на спільні зусилля освітнього закладу і сім'ї у вихованні школярів, а й на їх виховну співпрацю у цьому процесі. Його здійснення передбачає єдино спрямовану взаємодію у взаємозалежній діяльності у системі стосунків батьків і педагогів. Стосунки співпраці передбачають рівність сторін, взаємну доброзичливість і повагу.

В.О.Сухомлинський стверджував: "У сім'ї шліфуються найтонші грані людини-громадянина, людини-трудівника, людини-культурної особистості. Із сім'ї починається суспільне виховання. У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами, якого живиться повноводна річка нашої держави. На моральному здоров'ї сім'ї будується педагогічна мудрість школи"[8] .

Важливою умовою ефективної освітньої роботи з дітьми є співробітництво школи і сім'ї, спрямоване на формування високого рівня педагогічної культури батьків.

Значну роль у вихованні і навчанні школярів варто відвести спільним діям освітнього закладу і сім'ї, ефективність яких залежить від особливостей організації роботи з батьками в сучасній школі. Проте іноді в шкільному та сімейному вихованні немає узгодженості. Це ускладнює процес формування свідомості та поведінки дітей. Тісна співдружність школи та сім'ї допомагає забезпечити єдність вимог і виховних впливів.

Як два крила у птаха, що допомагають йому вільно літати в безмежному просторі, так сім'я і школа створюють оптимальне освітнє середовище для вільного та повноцінного розвитку особистості школяра. Їхня співпраця є важливою умовою ефективної навчально-виховної роботи, спрямованої на створення атмосфери доброзичливості та взаєморозуміння, з опорою на народні й сучасні педагогічні надбання, національну і світову культуру, вселюдські й національні моральні цінності.

Як свідчить досвід, тісний взаємозв'язок школи та сім'ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх до освітньої роботи. Успішність розвитку освітньої галузі, якість надання освітніх послуг у багатьох випадках залежить від тісної співпраці навчального закладу та батьків. Тому зневага своїми обов'язками чи байдужість до дитини однією із сторін негативно позначається на функціонуванні складових "педагогічного трикутника": батьки – дитина – вчителі, гальмує належний розвиток і формування зростаючої особистості. Розглядаючи освіту і становлення людини в контексті культури, не можна не погодитися з думкою відомого філософа М.С.Кагана про те, що культура винайшла два ефективних для виховання людини інститути – школу і сім'ю.

Школа і сім'я, батьки і вчителі, батьківський комітет і адміністрація школи – єдине ціле. Їхня діяльність спрямована на дитину, її навчання, виховання, розвиток, становлення.

Спільна робота школи і родини ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки:

- пріоритетності - підкреслює величезне значення сім'ї у фізичному й духовному становленні особистості й суспільства;

- принципі громадянськості - ґрунтується на усвідомленні педагогами і батьками місця кожної сім'ї у суспільно-державній системі;

- принцип демократизму - означає встановлення партнерських взаємин між школою і сім'єю у вихованні дітей;

- принцип гуманізації взаємин педагогів і батьків, який спрямовує класного керівника, вчителя, вихователя на дії і заходи, які зміцнюють і підвищують авторитет батьків; прояв довіри до виховних можливостей родини, підвищення рівня її

педагогічної культури і активності у вихованні; педагогічний такт, неприпустимість грубого втручання в життя сім'ї; життєстверджуючий, оптимістичний настрій у вирішенні проблем виховання, опору на позитивні якості дитини, сильні сторони родинного виховання, орієнтацію на успішний розвиток особистості;

- принцип ретроспективності - орієнтує на осмислення і використання історичного досвіду виховання в українській родині;

- принцип педагогізації батьків - передбачає, що одним із головних завдань школи залишається організація і здійснення педагогічного всеобучу[7].

Таким чином, означені принципи є орієнтирами у роботі з батьками і спрямовують її на оволодіння ними необхідними знаннями, вміннями, навичками і розвиток батьківської компетентності.

Головними завданнями спільної діяльності освітнього закладу і сім'ї з питань вирішення проблем навчання, виховання і розвитку дітей можна виділити наступні:

- інтеграція зусиль сім'ї і педагогічного колективу в діяльності щодо розвитку особистості дитини;

- забезпечення участі батьків в організації навчально-виховного процесу і шкільному самоврядуванні;

- мотивацію батьків до вивчення науково-методичної та психолого-педагогічної літератури з проблем розвитку та виховання дітей;

- підвищення психолого-педагогічної культури батьків, поповнення арсеналу їх знань, вмінь і навичок виховної взаємодії з дітьми;

- підвищення відповідальності батьків за виховання дітей, ролі батька у родині; створення системи просвітницької роботи, спрямованої на підвищення правової культури батьків;

- підвищення рівня поінформованості батьків та їхньої компетентності з проблем формування здорового способу життя, профілактики асоціальної поведінки та поширення шкідливих звичок, репродуктивного здоров'я дітей та молоді, організації змістовного сімейного дозвілля;

- надання психолого-педагогічної підтримки та допомоги проблемним сім'ям.

Сьогодні в освітньому процесі потрібно активно використовувати потенціал сім'ї, батьки учнів повинні бути не тільки поінформовані про хід навчального процесу, але й активно брати участь у ньому, підтримуючи дитину в реалізації творчих індивідуальних проектів.

Структура взаємодії родини і школи складається з:

- педагогічної діагностики родини;

- визначення цілей і завдань спільної роботи;

- підвищення готовності батьків до взаємодії зі школою;

- організації різних форм спільної роботи;

- стимулювання участі педагогів і батьків у погодженні і взаємообумовлених діях родини і школи;

- корекції спільної діяльності [6].

Виходячи з цього, можна виділити такі етапи встановлення взаємодії сім'ї та школи:

- ознайомлення учасників взаємодії з її метою (правами та проблемами дитини, правами і обов'язками сім'ї та школи);

- вивчення школою сім'ї, а сім'єю – школи в межах прав та обов'язків учасників освітнього процесу;

- виявлення можливостей і недоліків мети взаємодії, обговорення їх і вироблення спільного плану дій, залучення до його виконання;

- створення умов для взаємодії сім'ї, школи;

- формування позитивного ставлення до взаємодії учасників;

- організація та здійснення взаємодії у різних формах;

- контроль за здійсненням взаємодії з усіх сторін, корекція цього процесу[5].

Партнерські відносини між вчителями та батьками повинні бути міцними та різнобічними, особливо для молодших школярів. Адже саме в цей період динамічно формується не тільки інтелектуальна основа особистості, але й її моральні якості.

Діяльність батьків та педагогів в інтересах дитини є успішною лише в тому випадку, коли вони стануть союзниками. Для нас важливо встановити партнерські відносини з сім'єю кожного учня, створити атмосферу взаємопідтримки та спільності інтересів. За нашими спостереженнями, зазвичай, батьки проявляють активну діяльність на першому та другому році навчання дитини в школі, та до кінця четвертого класу їх активність поступово згасає. Вони вважають дитину вже самостійною, яка не потребує батьківської уваги та підтримки. Тому першочерговим завданням школи є необхідність активізації батьківської участі в освітньому процесі, знаходження різних шляхів прояву інтересу батьків до шкільного життя своїх дітей[5].

Батьки, безперечно, хочуть знати інформацію про свою дитину, і вона повинна бути абсолютно достовірною, проте не повинна зводитись до скарг та негативної оцінки.

Отже, співпраця родини і школи має ґрунтуватися на взаємоповазі, рівноправному партнерстві. Педагогічний колектив та колектив батьків – це має бути єдиний живий організм, об'єднаний спільною метою, гуманними стосунками та високою відповідальністю.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Концепція "Нова українська школа". URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf 2016. [Дата останнього звернення 18.03.21].

2. Міністерство освіти і науки України. (2012). Концепція сімейного виховання в системі освіти України "Щаслива родина".

3. URL:http://internat14.edu.kh.ua/simejne_vihovannya_v_sistemi_osviti_ukraini_schasliva_rodina/%20pdf/ [Дата останнього звернення 18.03.21].

4. Державна національна програма "Освіта" Книга керівника навчально-виховного закладу: довід.-метод. вид. упоряд. Б.М. Терещук, В.В. Скиба. Х.: Торсінг плюс. 2005. С. 45

5. Бусел В. Великий тлумачний словник української мови. Київ. Ірпінь : Перун.2009. с.17-28.

6. Лященко М. Взаємодія батьків та педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління. Рідна школа. No 11. 2011. С. 71–74.

7. Новик, І., Ткаченко, К. (2017). Педагогічне просвітництво батьків. URL: http://molodyvcheny.in.ua/ files/journal/2017/12/98.pdf [Дата останнього звернення 22.10.2020].

8. Оржеховська В.М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. Х.: Видавництво "Точка", 2007. – 192 с

9. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. К. : Радянська школа. - 1978. - 263 с.

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Мальцева Тетяна, магістрантка факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Шевчук М.О.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Сьогодні концепт "національна свідомість" став предметом наукового інтересу багатьох вчених у різноманітних сферах (філософії, політології, психології, етнології, етнографії, історії, соціології, педагогіки). Особливо пріоритетною потребою з'ясування теоретико-методологічної сутності даної дефініції стало для українських науковців. Актуальність даної проблеми зростає в умовах інформаційної війни та змін самосвідомості української нації, відновлення державотворчих процесів української нації та звернення до народних витоків.

Саме тому виникла нагальна необхідність здійснення ґрунтовного наукового аналізу національної свідомості з урахуванням природи та чинників її формування.

Різні аспекти проблеми національної свідомості особистості досліджували А.М. Березін, М.Й. Боришевський, Н.О. Євдокимова, В.Ф. Соколова, О.В. Шевченко, М.А. Шугай.

Такі вчені як А.Г. Агаєв, В.В. Борисов, Ю.В. Бромлей, П.І. Гнатенко, Л.М. Дробіжева, О.С. Кармін, В.І. Козлов, П.І. Кушнер, Г.В. Старовойтова, Д.О. Тхоржевський, Г.В. Шелєпов представили у власних працях результати дослідження змісту та структури феномена "національна свідомість".

Розглянемо сутність поняття "національна свідомість". Для кращого розуміння даної дефініції звернімося до словникових визначень терміну "свідомість".

У Новому тлумачному словнику української мови дане поняття трактується як "здатність людини мислити, міркувати і визначати взаємозв'язки зі світом, як здатність осмислено сприймати навколишнє [5, с. 158].

А у Психологічному словнику знаходимо: "Свідомість – це притаманний людині спосіб ставлення до об'єктивної дійсності, опосередкованої загальними формами суспільно-історичної діяльності людей" [7, с. 347].

У філософії свідомість визначається як "людська здатність до відтворення дійсності в мисленні; психічна діяльність, як переживання й відображення дійсності; сукупність мисленнєвих та чуттєвих образів, чітке розуміння будь-чого" [9, с. 763].

Отже, підсумовуючи наведені визначення, свідомість можна визначити як здатність розуміти навколишній світ, опосередкований загальними формами суспільно-історичної діяльності людей, переживати та виявляти своє ставлення до нього та вибудовувати в уяві дії та поведінку людини, передбачаючи їх наслідки.

Спираючись на розуміння терміну "свідомість", визначимо поняття "національна свідомість". Для цього розглянемо думки вчених стосовно даної дефініції.

На переконання В.Ф. Соколової під національною свідомістю треба розуміти усвідомлення та оцінку людиною себе як носія спільних національних історичних цінностей [8].

За словами дослідниці, така оцінка стосується питань суб'єктності процесу самореалізації у соціальній діяльності нації та самоствердження у цивілізаційному розвитку людства загалом.

М.Й. Боришевський пов'язує сутність даного терміну з громадянською спрямованістю особистості [3]. Дослідник вважає, що національна свідомість – це "усвідомлення особистістю себе часткою певної національної (етнічної) спільноти та оцінка себе як носія національних (етнічних) цінностей, що склалися у процесі тривалого історичного розвитку національної спільноти, її самореалізації як суб'єкта соціальної дійсності" [4, с. 138].

У дослідженнях психологині О.В. Барканової наголошується на двох рівнях функціонування національної свідомості: етнічному – макрорівні та особистісному – мікрорівні. Це свідчить, що в системі міжнаціональних відносин людина усвідомлює свою етнічну ідентичність, яка і визначає її позицію щодо власної нації [1].

У працях Л.М. Ондар знаходимо розуміння національної свідомості як системи уявлень особистості про "етнічний світ", що складається зі свого та чужих етносів [6].

Дослідниця розглядає національну самосвідомість і як процес, і як продукт. Процес обумовлений етнічним самопізнанням, етнічним самоставленням і саморегуляцією етнічної поведінки, а продукт характеризують вчинки, дії, автостереотипи, етнічний "образ-Я", етнічна самооцінка.

Пов'язуючи національну та етнічну свідомість, А.М. Березін пише про етнонаціональну свідомість як відносно стабільну систему усвідомлених оцінок та уявлень людини щодо притаманних їй етнодиференціюючих та етноконсолідуючих складових існування та діяльності її етносу [2].

Отже, враховуючи вищезазначені думки дослідників, національною свідомістю можна вважати систему духовного буття особистості, яка пов'язана з націогенезом і характеризується усвідомленням власної належності до певної етнічної спільноти, що і визначає ставлення до нації та переживання єдності з її представниками.

Системність національної свідомості передбачає її компонентну структуру.

М.Й. Боришевський у структурі національної свідомості виділяє наступні компоненти:

- національна ідентифікація як усвідомлення власної належності до певної нації;
- знання як усвідомлення типових ознак нації, до якої належить особистість;
- ставлення до історії нації;
- знання про національну територію;

– дійове ставлення до цінностей нації.

Важливим компонентом даної структури вчений визначає національну ідентифікацію, оскільки вважає її фактором розвитку національної свідомості.

Крім того, на думку М.Й. Боришевського, без описаних компонентів національної свідомості неможливий розвиток національної відповідальності особистості за майбутнє рації, а також національної гордості як розуміння спільності з національними інтересами та національною культурою [4].

О.В. Барканова виділяє три складових сфери у структурі національної свідомості:

– когнітивна – обізнаність особистості в повсякденному та культурному житті своєї та інших націй, цінностях, інтересах, національному характері, поведінці;

– афективна – емоційно-ціннісне сприйняття себе та інших людей певної нації (позитивне, негативне, амбівалентне);

– діяльнісна – специфіка поведінки та ставлення до спілкування з представниками інших націй чи їх культурою [1].

На думку автора, національне пізнання забезпечує національну ідентифікацію.

Три компоненти у структурі національної свідомості виділяє і М.А. Шугай. Знання та уявлення особистості про етнокультурні та етнопсихологічні особливості нації дослідниця віднесла до когнітивного компоненту. Етнокультурну та етнопсихологічну мотивацію та потреби індивіда вчена включила в емоційно-ціннісний компонент. Третій компонент – регулятивний – пов’язаний з усвідомленням реалізації себе у сфері національних інтересів [10].

Структура етнонаціональної свідомості, на переконання А.М. Березіна, окреслена вченим, передбачає усвідомлення особистістю, передусім, себе як суб’єкта свого етносу, власної етнопсихологічної специфіки, психологічних культурних особливостей своєї спільноти, етнопсихологічної унікальності власної нації та спорідненості та ідентичності зі своєю нацією [2].

Отже, досліджуючи структуру національної свідомості, науковці виділяють різні структурні компоненти. Узагальнюючи їх думки, можна виділити у структурі національної свідомості три основні компоненти: когнітивний (знання про особливості нації, її історико-психологічні особливості, цінності, інтереси, культуру), афективний (емоційні переживання своєї національної ідентифікації), діяльнісний (поведінкові та комунікативні аспекти ставлення до національних цінностей).

Список використаних джерел

1. Барканова О. В. Динамика национального самосознания личности в период ранней юности : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Красноярск, 2006. 194 с

2. Березін А. М. Психологічні чинники генези національної самосвідомості особистості : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2002. 208 с.

3. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості. К. : Беркут, 2000. 63 с.

4. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість та ідентифікація громадян як чинник демократичних перетворень в українському суспільстві. Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні. К. : Український центр політичного менеджменту, 2003. С. 138–144.

5. Новий тлумачний словник української мови: у 4-х т. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. К.: Аконіт, 1999. Т.3. 927 с.

6. Ондар Л.М. Взаимосвязь структурных компонентов национального самосознания личности: на примере тувинських подростков: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Красноярск, 2006. 200 с.

7. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. М.: Педагогика, 1993. 448 с.

8. Соколова В. Ф. Психологічні особливості розвитку національної самосвідомості студентської молоді засобами української літератури : дис… канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2005. 196 с.

9. Философский словарь / Сост. И.В. Андрущенко. К.: А.С.К., 2006. 1056 с.

10. Шугай М. А. Психологічний аналіз розвитку національної рефлексії в процесі навчальної діяльності молодших школярів : дис... канд. психол. наук : 19.00.07. Острог, 2002. 245 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Манько Ольга, студентка факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Дубровський В. Л.,** старший викладач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Постановка проблеми. Українська школа стала на шлях реформування. Змінюються підходи до навчання, визначаються пріоритети в освітній галузі. Відтак, Закон України "Про освіту" (2017) націлює на всебічний розвиток особистості, її соціалізацію, формування у процесі навчання ключових компетентностей. Громадянська компетентність – одна з них. Вона інтегрується через усі освітні галузі і, спрямовується на соціалізацію особистості, набуття громадянських якостей, дотримання соціальних норм і правил [4].

В "Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності" сказано, що актуальність громадянського виховання особистості в сучасному українському суспільстві великою мірою зумовлюється потребою державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості, що мають забезпечити усім громадянам рівні стартові можливості для розвитку й застосування їхніх потенційних здібностей [2].

Актуальність проблеми формування громадянської компетентності у молодших школярів зумовлена, насамперед, потребою українського суспільства в особистостях, спроможних робити свідомий вибір та застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних і колективних рішень, враховуючи інтереси й потреби громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави. Тому формування у молодшого школяра якостей громадянина – патріота має бути об’єктом особливої уваги вчителя початкових класів.

Актуальність дослідження. Ідеї громадянської освіти і виховання завжди були актуальними у вітчизняній педагогічній думці. Проблеми громадянського освіти досліджували такі науковці, як С.Русова, Г.Ващенко, В.Сухомлинський, В.Андрущенко, Г.Філіпчук, І.Зязюн, В.Кремінь та ін. Здійснений аналіз педагогічного досвіду Б. Бричка, Н. Волкової, М. Євтуха, Н. Мойсеюк, М. Скрипника, М. Ярмаченка дає підстави стверджувати, що єдиної класифікації методів виховання не існує через різноманітні підходи до їхнього розгляду, тлумачення та характеристики.

Виклад основного матеріалу. У сучасній школі ідеї громадянського виховання органічно вписуються у зміст і методику навчальної і позаурочної роботи, в організацію життєдіяльності школярів. Цей напрям виховання в початковій школі має на меті формування у дітей знань і уявлень про українське суспільство, рідний край, розкриття на доступному рівні особливостей взаємодії людей у родині, в колективі, суспільстві, виховання в них позитивного особистісного ставлення до цінностей і символів Української держави; виховання гуманної, соціально активної, відповідальної особистості.

Щоб реалізувати ці завдання, необхідно знати особливості розвитку та психологію дітей молодшого шкільного віку. Відомий психолог М.Савчин визначає, що у цьому віці відбувається зміна провідної психічної саморегуляції від мимовільної до свідомовольової. Шкільне життя вимагає систематичного та обов'язкового виконання дитиною багатьох правил. Вона повинна вчасно приходити в школу , дотримуватися правил шкільного життя, виконувати завдання на уроці та вдома, долати труднощі в навчальні і роботі тощо. Дотримання цих правил вимагає вміння регулю вати свою поведінку , свідомо досягати цілей. Також в школі змінюється соціальна роль дитини, поява нових обов'язків позначається на взаєминах з однолітакми, вчителем [6].

Покращити взаємостосунки, створити доброзичливу атмосферу в класі, розкрити індивідуальність кожної дитини по новому допоможе "Ранкове коло". Це нововведення Нової української школи спрямоване налаштувати дітей до навчання, формувати повагу один до одного, довірливі стосунки в класі,створити відповідальну, турботливу класну спільноту.

Ранкове коло – це зустрічі на початку дня, де вчитель разом з учнями об'єднується в коло та виконують декілька пізнавальних діяльностей. Це можуть бути ігри, наприклад "Абеткове вітання", "Тепле слово", "Доторкнися до", обговорення проблемних ситуацій, вправи "Мікрофон", "Крісло автора", робота над загадками, обговорення казок та ін. Теми для ранкового кола вчитель обирає відповідно до теми тижня. Певний тиждень може бути присвячений формуванню громадянськості учнів. Наприклад, можна використати такі теми:

День 1. "Що таке територія?"

День 2. "Як упізнати територію своєї країни?"

День 3. "Господарі своєї території"

День 4. "Як територія може стати домівкою"

День 5. "Атребути Української держави"

Відповідно до тем вчитель підбирає ігри, завдання, казки, проблемні ситуації і т.д.

У цьому віці у дітей активно формується пізнавальний інтерес. Діти намагаються зрозуміти всі явища, які їх оточують. Тому вчителю важливо зберегти та зміцнити

інтерес до навчання. В умовах НУШ методи викладання засновані на співпраці (ігри, проекти – соціальні, дослідницькі, експерименти, групові завдання тощо). Учні залучатимуться до спільної діяльності, що сприятиме їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного досвіду.

Формувати громадянську компетентність учнів найкраще саме в такій діяльності, де діти можуть співпрацювати один з одним, ділитись думками, проводити дослідження.

Проаналізувавши навчальний план, методичне забезпечення, підручники, організаційно-методичне забезпечення було визначено, що навчання спрямоване на розвиток здібностей, талантів, розкритті кожної дитини як унікальної особистості. Новітні підходи дають можливість дитині розвиватись у комфортному, сприятливому середовищі. Важливо зазначити, що в учнів молодшого шкільного віку відбувається інтенсивний розвиток інтелектуально-пізнавальної і мотиваційно-потребової сфери, що формують особистість. Для молодшого школяра характерно розвинене образне мислення і логічні операції, що вимагають опори на наочність [3].

Клас, обладнаний відповідно умовам НУШ, має достатню кількість дідактичного матеріалу, обладнання. Це і різні таблиці, лічильний матеріал, роздаткові лічильні комплекти, набори геометричних фігур, моделі годинників, гербарії, комплекти природних матеріалів, прилади для вимірювання температури, комплекти для настільних ігор та багато іншого [5].

Аналіз змісту підручників гуманітарного циклу показав, що вони вміщують достатню кількість текстів, вправ, завдань, які допоможуть учителю виховувати справжніх громадян України. Але стосовно впливу на окремі складові громадянськості, розподіл їх нерівномірний. У підручниках "Я і Україна", "Читанка", "Українська мова" дуже мало текстів на основі яких можна виховувати ціннісне ставлення до держави (повагу до її законів, символів до прав, обов’язків); зовсім небагато текстів, що допомагають виховувати позитивне ставлення до інших людей та ставлення до себе як громадянина. Безперечно, зміст матеріалу ще не є запорукою того, що всі означені виховні аспекти проблеми буде реалізовано. Важлива роль відводиться учителю, який повинен вміло використовувати різні засоби, працювати з текстом підручника, добирати завдання, які потребують зусиль з боку учнів, використовувати нові технології навчання і виховання.

Разом із навчальною діяльністю діти починають дедалі більше уваги приділяти взаєминам з учителями й однолітками. Учитель залишається для них авторитетом, але ставлення до нього стає більш особистим. Діти прагнуть спілкуватися з учителями на перервах, прогулянках. Розвивається здатність до взаємодії з однолітками в іграх і навчанні, діти вчаться домовлятися, поступатися, розподіляти завдання без допомоги дорослих. По суті, це перші паростки дорослішання, що характеризуються балансом у бажанні отримувати і давати.

Актуальною проблемою є висока індивідуальна варіативність темпів дозрівання. Різниця психологічного віку серед учнів одного класу до півтора року. У дітей по різному розвивається пізнавальна рефлексія, деякі діти починають оцінювати себе, розмірковувати над причинами невдач. У деяких через це знижується самооцінка ("Я поганий, тому що погано пишу, читаю").

На цьому етапі розвиваються комунікативні вміння дитини, насамперед уміння спілкуватись і розв'язувати конфліктні ситуації через діалог, що допомагають їй інтегруватися в оточення, у класний і шкільний колективи, сім'ю, а через них – у суспільство.

Тому, перш за все, щоб формувати громадянські почуття у дітей, вчитель має створити відповідний мікроклімат в класі, знати психологію кожної дитини, подавати вірні приклади.

На сучасному етапі провідними науковцями України було розробле¬но проект "Концепції громадянської освіти в Україні", у якому наголошується, що весь освітній процес у навчально-виховних закладах має бути насичений різними аспектами громадянського виховання. Щоб упровадити цю ідею в життя, вчитель сам повинен стати для учнів взірцем громадянина і патріота своєї держави, адже дуже дієвими, особливо у вихованні маленьких дітей, є соціально-психологічні методи (наслідування, приклад, переконання) [2].

Такому вчителю мають бути притаманні:

• визначена, чітка громадянська позиція, що базу¬ється на повазі до основ конституційного ладу держави;

• демократичний стиль педагогічної роботи – розуміння й сприйняття розмаїття думок і точок зору, уміння чути та підтримувати власну думку дитини, висока комунікативна культура;

• знання і використання на практиці сучасних інтерактивних технологій, що передбачає залучення учнів до творчої участі в освітньому процесі.

Як же навчити дітей самостійно вирішувати і діяти, організовувати корисні справи, бути господарями власного життя і активно готуватися до реалізації свої громадянських прав та обов'язків? Це питання досліджував науковець І.В.Щербак. Він вважає що, найбільш сприятливі умови складаються, починаючи з третього-четвертого класу, коли психічний розвиток дитини, зміна її статусу в школі породжують потребу в самопізнанні та самоаналізі, посилюють інтерес до колективних взаємин. Усе це викликає в ній прагнення до самовдосконалення, створює сприятливий грунт для формування організаторських умінь, навичок самостійності .

На цьому етапі важливо навчити дітей планувати, організовувати й аналізувати будь-яке діло, виступати від імені колективу і висловлювати власну думку, виконувати різні доручення. При цьому важливо надавати їм змогу самостійно розробляти рішення, зазделегідь роз'яснивши сутність і значення передбачуваної роботи. Якщо рішення, прийняте учнями, педагогічно неспроможне, вчитель може тактовно підказати свій варіант, запропонувавши обрати кращий. Найчастіше так і відбувається: перевага віддається варіанту, запропонованому вчителем. Але і в даному разі діти переконані, що останнє слово залишається за ними. Надання можливості діяти цілком самостійно, а якщо це ще нереально, то створити ситуацію вибору, сумніву, обговорення, підказка в ході виконання завдання і т. д. – ось реальний шлях навчання самостійних дій. Оскільки дитина росте і формується як особистість в умовах шкільного класу, дуже важливо посилити роль класних зборів, надто їх управлінської й організаторської функцій. Йдеться про запровадження цілісної системи розподілу і виконання громадських доручень, за допомогою якої налагоджується все життя колективу,

підвищення ролі зборів в організації функціонування такої системи. Звичайно, вчитель має подбати про додержання педагогічних вимог до виконання доручень (посильність, різноманітність, врахування добровільності та зацікавленості при розподілі, громадський контроль за виконанням і таке інше).

Вчителю потрібно дещо більше, вагоміше: уміння не тільки висловлювати власні думки яскраво, цікаво, логічно, переконливо, а й слухати співрозмовника, відчувати його внутрішній емоційний стан, вникати в мотиви поведінки, встановлювати щирі, доброзичливі стосунки в міжособистісних контактах [7].

Наявність таких складних за своїм змістом умінь або їх відсутність особливо гостро відчувається в навчально-виховному процесі (в широкому розумінні цього слова), де невербальне, вербальне й емоційне спілкування на заняттях і в позаурочній роботі дає той сплав виховного духовного впливу, який у найближчій перспективі не зможе забезпечити найдосконаліша комп'ютерна навчаюча система.

Висновок. Таким чином, громадянське виховання – це універсальна категорія, що об'єднує всі грані педагогічного процесу. Важливе місце у ньому посідає не тільки освітня складова, у вигляді громадянської освіти, а й виховання високоморальної особистості .

Список використаних джерел

1. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. Інформаційний збірник Міністерства освіти України. №22. 2000 р.

2. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні від 26.02.2020 [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80

3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. К.: Либідь, 2009. 280 с.

4. Наказ Міністерства освіти і науки України № 641 від 16.06.2015 року. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді. Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах. Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України. 2015. № 7. К.: Педагогічна преса, 2015. С. 70 – 95

5. Освітній портал для освітян [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.pedrada.com.ua/article/1251-navchayuchi-navchayus-gromadyanska-kompetentnst-vchitelya-ta-uchnya

6. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія навчальний посібник. К., Академвидав. 2005. с.360

7. Щербак І. В. Роль особистості вчителя у формуванні якостей громадянськості школярів [Електронний ресурс]. Вісник. 2010. Житомир. пед. ун-т.

ОСОБЛИВОСТІ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Музиченко Юлія, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи
ОП "Початкова освіта"
Науковий керівник: **Демченко Н.М.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

Постановка проблеми. У XXI ст. з огляду на досягнутий рівень суспільного розвитку і його перспективи сформульовано нові вимоги до специфіки і якості праці людини. Передовсім це пов'язано з технологічною революцією, зокрема з її інформаційним складником, з досягненнями науково-технічного прогресу, які якісно змінюють середовище життєдіяльності сучасної людини. Такі процеси вимагають виховання особистості, яка може брати участь у технологічній, творчій і проектній трудовій діяльності, тобто її праця є творчо-перетворювальною. Високий рівень технологічної культури, здатність до ініціативи, творчості й саморозвитку, професіоналізм і конкурентоспроможність є об'єктивними вимогами до особистості як до суб'єкта трудової діяльності.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Теоретичну основу дослідження складали праці, у яких, в першу чергу, розглядаються аспекти виховання ціннісного ставлення до праці (Ю. Бєлов, О. Биковська, А. Вихрущ, Н. Калініченко, Я. Кепша, В. Коблик, Ю. Коломієць, І. Косик, В. Марущак, І. Матюша, Б. Мельниченко, В. Назаренко, Л. Оршанський, С. Павх, А. Пашинський, А. Рацул, Ф. Рискін, М. Рябухін, В. Савченко, В. Салієнко, Н. Слюсаренко, А. Терещук, І. Ткаченка, Ю. Туранов, Н. Шевченко, В. Шутяк та ін); мотивації трудової діяльності (О. Бодальов, І. Божович, Є. Верещак, В. Войтко, Ф. Іващенко, О. Кривов'яз, В. Котирло, В. Мерлін, В. Моляко, Ю. Польцин, В. М'ясищев, Л. Сапожнікова, М. Савчин, С. Рубінштейн та ін.); безпосередньо трудового виховання учнів (Є. Верещак, В. Войтко, Л. Гуцан, Д. Закатнов, О. Коберник, М. Левківський, Г. Левченко, В. Мадзігон, В. Мачуський, З. Охріменко, В. Сидоренко, М. Тименко, Д. Тхоржевський та ін.); вимог до сучасних педагогічних досліджень (І. Волощук, С. Гончаренко, Т. Кристопчук, В. Мадзігон, С. Сисоєва).

Мета дослідження – визначити теоретичні основи трудового виховання учнів початкових класів.

Основний матеріал. В Українському педагогічному словнику зазначено, що трудове виховання – це цілеспрямований, організований, систематичний педагогічний процес залучення і стимуляції школярів до різноманітних педагогічно організованих видів суспільно корисної праці з метою формування певних виробничих знань, умінь, навичок, розвитку в них творчого практичного мислення, працьовитості, усвідомлення необхідності праці як основи життєдіяльності кожної людини.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури дає можливість стверджувати, що **трудове виховання має здійснюватися у трьох напрямах:**

До першого можна віднести заходи спрямовані не тільки на підвищення якості та забезпечення цілісності освітнього процесу, а ще і успішне їх здійснення при організації трудового виховання і досягненні позитивних результатів в ньому. *До другого* можна віднести умови, що безпосередньо впливають на результативність трудового виховання як одного з аспектів цілісного освітнього процесу. *До третьої* можна

віднести заходи, що враховують специфічні умови, які безпосередньо впливають на визначення завдань, змісту, форм і методів трудового виховання.

Освітня діяльність молодших школярів має організовуватися як рівноправна співпраця педагогів і учнів, за умови чіткої постановки мети, організації та плануванні процесу навчання, зіставлення і обміну способами дій між суб'єктами освітнього процесу, контролі та об'єктивній оцінці якості виконаної роботи, засвоєнні учнями загальних способів вирішення певних навчальних завдань, застосування їх у практичній діяльності тощо.

На думку О. Морін, **організація спільної освітньої діяльності молодших школярів має здійснюватися у два етапи:**

Перший етап полягає у підготовці учнів до включення в спільну діяльність, навчання способам побудови її здійснення, діям взаємного контролю і оцінки, тощо. Учні після закінчення кожного окремого етапу роботи можуть на певному рівні здійснювали як самоконтроль так і перевірку результатів роботи один в одного, що необхідно для кращого усвідомлення ними вимог до рівня освоюваних знань, умінь і навичок, виникненню і підтримки партнерських стосунків між членами навчальної групи, класу тощо.

Другий етап має містити практичне відпрацювання навичок спільної діяльності за завданням вчителя, а саме осмислення спільної мети, аналіз умов вирішення навчальних завдань, планування та організація роботи, зіставлення способів досягнення спільної мети, вибір і оцінка найбільш оптимальних варіантів, контроль і оцінка до початку, в процесі виконання і за результатами індивідуальної роботи з боку учасників спільної діяльності. На другому вчитель має створити умови для того щоб частина його функцій по організації, контролю і оцінці освітньої діяльності здійснювалася самими учнями [3, С. 64-65].

Включення в освітній процес змісту, форм і методів трудового виховання, на думку О. Морін, вимагає наступних умов для створення сприятливого виховного середовища: 1) чітке формулювання завдань, змісту, форм і методів трудового виховання молодших школярів; 2) діалогічність у побудові освітньої діяльності учнів; 3) врахування вікових особливостей учнів молодших класів у трудовому вихованні, виявлення схильностей і здібностей молодших школярів і робота по їх розвитку; 4) систематичне залучення учнів до виконання різноманітних і все більш ускладнених видів освітньої діяльності; 5) креативний характер усіх форм освітньої діяльності; 6) спрямованість навчальної і виховної діяльності педагогів на підтримку індивідуального розвитку кожного учня; 7) надання учням можливості самостійно, на певному етапі, приймати певні рішення, добирати форми освітньої діяльності; 8) узгодженість, єдність вимог до дитини з боку вчителів та батьків; 9) активна індивідуальна, групова та масова доброчинна, волонтерська і інші форми суспільно-корисної діяльності учнів; 10) підпорядкування трудового виховання моральному як провідному аспекту цілісного освітнього процесу [2, С. 84].

Враховуючи зміни, які відбуваються у зв'язку з практичною реалізацією концепції "Нова українська школа", з метою сприяння формуванню в молодших школярів ціннісного ставлення до праці, Гуцан Л., Морін О., Рагозіна В. пропонують застосовувати наступні виховні **методи:**

● традиційні (опитування, бесіди, круглі столи, семінари, лекторії, залучення батьків до освітнього процесу тощо);

● інноваційні (тренінги, дискутивні клуби, групи взаємопідтримки, консультативні бесіди, психологічне консультування, психодіагностика, психокорекція моніторингів особистісного розвитку кожного учня);

● методи формування свідомості особистості (основою методу є переконання: розповідь, бесіда, етична бесіда, пояснення, діалог, навіювання, інструктаж, приклад);

● методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки (основою методу є різноманітні вправи: переконання, приклад, заохочення, привчання, педагогічна вимога, громадська думка, доручення, виховні ситуації);

● методи стимулювання поведінки і діяльності (основою методу є мотивавування: змагання, заохочення, покарання);

та форми:

● участь у організації та проведенніт тематичних конкурсів,свят ("Землю сонце прикрашає, а людину – праця", "Калейдоскоп професій", "Усі професії потрібні, усі професії важливі...", "Професії здоров'я");

● робота над проектними задачами (Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал "Підприємства нашого міста (селища)", "Підприємливість - риса сьогодення!", "Подорож у світ професій");

● участь у організації та проведенні предметних тижнів, тижня профорієнтації: ("Тиждень іноземних мов", "Ким бути", "Професія моїх батьків", "Я обираю цю професію, тому що", "Моє майбутнє", "Професія, яка необхідна людям", "Професія, яка мені подобається");

● заохочення учнів до навчання у закладах позашкільної освіти;

● індивідуальна, групова та масова доброчинна, волонтерська діяльність ("Серце добра", "Принеси добро в долонях", "Крокуємо у світ добра", Творимо добрі справи, люди!");

● виконання суспільно корисних і професійно-орієнтованих справ (озеленення пришкільних територій, прибирання шкільного саду, догляд за шкільними квітниками – (акція "Зелена весна", "Зелена толока") [1, С. 95].

Висновки. Отже, трудове виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі здійснюється за умови включення учнів у різноманітну освітню діяльність у поєднанні з керованими виховними впливами на них, а безпосередньо сам зміст, відповідно до положень концепції "Нова українська школа", має ґрунтуватися на розвивальній цінності навчального та виховного матеріалу, зокрема кожної предметної галузі, спрямованій на розвиток ключових компетенцій учня і піднесення їх до рівня загальнолюдських цінностей.

Список використаних джерел

1. Гуцан Л. Забезпечення трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів: результати формувального експерименту / Гуцан Л., Морін О., Рагозіна В. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. - Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. - Вип. 23. - Кн. 1. - 2019. - С. 90- 105.

2. Гуцан Л. А. Трудове виховання молодших школярів в умовах сучасного освітнього середовища / Л. Гуцан // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік / [За ред. І.Д. Беха, Р.В. Малиношевського]. – Вип.7. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. – С. 59-66.

3. Морін О. Л. Трудове виховання молодших школярів у закладах загальної середньої освіти / О. Л. Морін // Освітній дискурс. Гуманітарні науки. - 2019. - Вип. 10. - С. 83-92. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eddcsp_2019_10_9.

4. Трудове виховання молодших школярів в умовах реформування початкової освіти : монографія / [Л.А. Гуцан, Л.І. Гриценок, О.Л. Морін, З.В. Охріменко ; за ред. Л.А. Гуцан]. – К., 2019. – 152 с.

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Назаренко Вікторія, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи ОП "Початкова освіта"

Науковий керівник: Демченко Н.М., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

Постановка проблеми. Сучасні процеси реформування національної системи освіти, зокрема і початкової у контексті запровадження у практику Концепції "Нова українська школа", детермінують зміни самої парадигми освіти і виховання учнів. У контексті останнього актуалізація проблем формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів у процесі навчально-виховної роботи як провідної ідеї і як результату організації освітньо-виховного процесу у цих закладах освіти, вимагає пошуку та розробки ефективного виховного змісту і методики формування досліджуваного феномену.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Дослідженню проблем морального виховання зростаючої особистості, формування її ціннісної сфери, таких новоутворень у структурі її свідомості, якими є ціннісні орієнтації, присвячено наукові праці Г. Балла, І. Беха, М. Боришевського, І. Булах, О. Вишневського, К. Журби, А. Здравомислова, Л. Кольберга, С. Максименка, К. Роджерса, С. Рубінштейна, Р. Сойчук, Н. Скрипник, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, К. Чорної, Ш. Шварца та ін.

Шляхи, засоби і методи формування моральних взаємовідносин у процесі спільної діяльності учнів висвітлюються в роботах В. Білоусової, К. Гавриловець, В. Киричок, Н. Рєпи та ін. Моральному вихованню учнів у позакласній роботі значну увагу приділяли О. Богданова, Л. Канішевська, В. Коротєєва, Л. Нестеренко, Я. Романова, та ін. Ними досліджені та експериментально перевірені ряд об’єктивних та суб’єктивних стимулів розвитку почуттів і моральних уявлень учнів початкових класів у процесі позакласної виховної роботи.

Мета дослідження – визначити теоретичні основи виховання моральних цінностей учнів в процесі навчальної діяльності у початковій школі.

Основний матеріал. Природа цінностей, особливості їх становлення і формування були предметом багатьох наукових досліджень. Аспекти проблеми духовно-моральних цінностей порушувалися у працях С. Анісімова, М. Бердяєва, О. Дробницького, І. Канта, В. Тугарінова та ін. Питанням формування моральних цінностей особистості здобувачів освіти присвячено роботи І. Беха, Г. Ващенко, Т. Дем'янюк, В. Шадрикова та ін.

Аналіз сучасної теорії і практики початкової освіти дає можливість визначити, що актуальність проблеми виховання моральних цінностей учнів початкових класів зумовлена необхідністю розв'язання низки суперечностей між:

- зростаючими соціально значущими виховними завданнями, що мають вирішувати заклади початкової освіти в умовах упровадження Нової української школи і недостатньо ефективним традиційним змістом морального виховання молодших школярів у процесі навчально-виховної роботи;

- наявністю комфортних психологічних умов навчально-виховної роботи закладів початкової освіти для формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів (багаторівневий ціннісний освітньо-виховний простір, змога обирати зміст, форми його реалізації, змінювати профілі й інтенсивність власної практичної діяльності, що дає змогу задовольнити інтереси та освітні запити дитини, відсутність оцінок і щоденників тощо) та нерозробленістю ефективних теоретико-прикладних напрямів застосування не лише знаннєвого, а й виховного та педагогічно спрямованого дозвіллєвого потенціалу навчально-виховної роботи;

- невідповідністю спрямування і сутності виховних впливів закладу початкової освіти та сім'ї на молодшого школяра та соціальним замовленням щодо налагодження єдності цих впливів;

- систематичним зіткненням організованого виховного впливу закладу початкової освіти і стихійними впливами на особистість молодшого школяра навколишньої дійсності, викликані складним соціально-економічним станом у державі, занепадом духовності суспільства, а відтак, і окремої особистості;

- неоднаковим за своєю сутністю ставленням молодших школярів до вимог закладів початкової освіти, що виконує замовлення суспільства на формування у них морально-ціннісних орієнтацій і переважно однаковими традиційними формами навчально-виховної роботи, що не враховують швидкоплинні зміни інтересів і потреб дітей та їхніх батьків.

Поліщук О. схарактеризувала провідні домінанти формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів у процесі навчально-виховної роботи:

перша провідна домінанта – застосування особистісно орієнтованого, ціннісно-мотиваційного, компетентнісного, особистісно діяльнісного та соціально адаптаційного підходів у створенні ефективних умов для побудови молодшим школярем (як за допомоги вчителів, так і самостійно) особистісної траєкторії життєтворчості;

друга провідна домінанта – відмова в умовах запровадження Нової української школи від традиційного погляду на моральний розвиток і становлення молодших школярів як складової лише їхнього переважно інтелектуального зростання, на випереджаючий його виховний аспект;

третю провідну домінанту складає комплекс вимог (принципів) щодо організації навчально-виховної роботи, метою якої є формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів;

четвертою провідною домінантою є актуалізація сучасної діяльнісної парадигми освіти і виховання учнів у закладах початкової освіти в умовах запровадження Нової української школи [1, С. 128-129].

Зміст початкової освіти складає основу різнобічного розвитку учнів, формування у них мислення, пізнавальних інтересів, оволодіння навичками здобувати знання. У цей період у молодших школярів інтенсивно формуються інтелектуальні, соціальні і моральні якості. Саме в початковій школі учні отримують основи знань з навчальних дисциплін, правил поведінки, розуміння моральних цінностей, що будуть служити підґрунтям їхньої успішної діяльності та поведінки впродовж усього життя.

Необхідно зазначити, що молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для формування моральних цінностей. Це зумовлено віковими та психологічними особливостями молодших школярів. Відзначимо й те, що кожному молодшому школяреві властиві два аспекти вираження моральних цінностей: *загальний* (гуманне ставлення до всього живого в цілому) і *соціальний* (гуманістична цінність характерна для дитини певного віку і може виявлятися в конкретній сфері діяльності).

М. Федорова в змістову структуру моральних цінностей молодших школярів включає:

1) *Когнітивний компонент* моральних цінностей включає розвиток самосвідомості та самооцінки, засвоєння моральних понять, системи знань про норми міжособистісних взаємовідносин, усвідомлення їх необхідності, розвиток рефлексії, внутрішнього плану дій, етичної оцінки, здатності усвідомлювати емоційні стани оточуючих та встановлювати зв'язок між емоційними станами та причинами, що їх викликали.

2) *Емотивний компонент* моральних цінностей передбачає розвиток емоційно-ціннісного ставлення до людей, здатності до емпатії, моральних почуттів, духовних потреб, формування базових цінностей (життя, здоров'я, іншої людини, спілкування та спільної діяльності тощо), розвиток мотивів моральної поведінки.

3) *Процесуально-діяльнісний компонент* включає формування умінь та досвіду моральної поведінки, здатності робити моральний вибір, розвиток довільності, саморегуляції поведінки, стабільності поведінки незалежно від присутності дорослого [3, С. 11-12].

Крім того, виховання моральних цінностей у молодших школярів буде відбуватися ефективніше за таких умов:

- урахування у навчально-виховній роботі завдань та функцій морального виховання;
- дотримання в навчально-виховній роботі принципів морального виховання;
- залучення молодших школярів до різних видів діяльності;
- поєднання в навчально-виховній діяльності традиційних та інноваційних форм та методів розвитку особистості, зміст яких пов’язаний із вихованням моральних цінностей в учнів початкових класів.

Висновки. Отже, досягти оптимальних результатів в ціннісно-моральному вихованні можна за умови широкого використання в навчально-виховному процесі

початкової школи завдань, що мають інтегрований зміст. Формування моральних цінностей здійснюється на всіх ступенях навчання. Необхідною умовою успішного формування моральних цінностей молодшого школяра є єдність навчального процесу та позакласної роботи. Через зміст навчальних дисциплін реалізуються різні напрямки виховання, що сприяє формуванню та засвоєнню найважливіших загальнолюдських моральних цінностей.

Список використаних джерел

1. Поліщук О. Методика та педагогічні умови формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи / О. Поліщук // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. - 2019. - Вип. 4. - С. 127-134. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpumdpu_2019_4_17.

2. Почтовюк С. І. Формування загальнолюдських моральних цінностей молодших школярів як основа духовного виховання / С. І. Почтовюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – Вип. 3. – С. 88-92. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2014_3_18.

3. Федорова М.А. Змістова характеристика моральних цінностей молодших школярів / М.А.Федорова // Молодь і ринок. Дрогобич, 2016. – С. 56-62.

ІМІДЖ СУЧАСНОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Насилівська Ірина, студентка 1 курсу спеціальності "Менеджмент"
Ніжинського державного університету.
Науковий керівник: **Білоусова Н.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та освітнього менеджменту.

Вимоги сьогодення до навчального закладу потребують миттєвої та ефективної майстерності, високого професійного рівня кваліфікації та постійного саморозвитку і самовдосконалення від всіх учасників навчально-виховного процесу. Важливо оволодівати та ефективно застосовувати інноваційні методи та прийому за для розвитку професійних вмінь. Таким чином, від керівництва освітнього закладу залежить загальний імідж закладу, оскільки, саме керівник має забезпечувати та удосконалювати якість закладу освіти.

Імідж – це образ, який змінюється, коригується відповідно до запитів суспільства. Для формування позитивного іміджу варто враховувати такі чинники, як рід занять (наприклад, одягатися відповідно до статусу), визначити комплекс дій для формування та підтримки іміджу.

Імідж – це об’єктивний чинник, який відіграє надважливу роль в оцінюванні соціального явища, процесу чи особистості. Саме імідж (наприклад, певної особи) визначає та дозволяє передбачити яким чином особистість проявляє свої професійні якості, як людина спілкується, який має рівень вихованості. Всі подані характеристики змінні, відповідно імідж можна цілеспрямовано сформувати за допомогою певної системи послідовних дій.

Мета іміджу – можливість передати певну інформацію про об’єкт, його діяльність, плани.

Об’єкт іміджу – людина, група людей або організація. Важливо пам’ятати, що поняття "імідж" включає в себе не лише природні особливості керівника, але й сформовані, вироблені якості.

Функції іміджу (за О. Романовським) [5, с. 157]:

- Номінативна – створення системи символів та знаків покликаних на ідентифікацію закладу;

- Естетична – виокремлює емоційний образ як керівника, так і організації на основі якісних складових;

- Консервативна – спрямована на захист ідей керівника;

- Адресна – поєднання з цільовою аудиторією.

Основне завдання іміджу:

- просування іміджу та корекція репутації.

Складові іміджу (за М. Каганом) [1, с. 380]:

- життєздатність - проективність;

- рівень узагальнення – узагальненість;

- виразність – зоровість;

- діалогічність – замкненість.

Керівник сучасного закладу освіти є публічною особою, адже в своїй професійній діяльності він співпрацює з різними соціальними групами: учні, батьки, педагогічний колектив, керівництво освіти. Відповідно керівник має бути авторитетною цікавою особистістю.

Для керівника важливо встановити взаємовигідні зв’язки з навколишнім світом, тому визначальною частиною іміджу є такі складові компоненти: високий рівень самооцінки, впевненість в собі, відповідальність та рішучість, бажання самовдосконалюватися.

Сучасний керівник має оволодіти знаннями з різних напрямків: економіка підприємства, соціальний менеджмент, менеджмент та маркетинг в сфері освіти, курси підвищення професійної кваліфікації, вивчати діяльність і досвід роботи інших фахівців та багато іншої інформації.

Крім того, керівник має вміти обирати вірний та обґрунтований шлях, для того, щоб лише зміцнювати і поліпшувати позитивний імідж його особи та освітнього закладу. Для цього керівник має володіти такими компетенціями на високому рівні:

- ефективне та обґрунтоване стратегічне планування;

- уміти створювати атмосферу співробітництва;

- мати сформовані організаторські вміння;

- організовувати сприятливі умови для працівників закладу освіти;

- створити систему стимулювання працівників до самовдосконалення та професійного зростання;

- досліджувати, відбирати та впроваджувати інноваційні методи, прийоми у навчальний процес та залучати до цієї роботи педагогічний колектив;

- уміння ризикувати та приймати обдумані рішення;

- вміння вести за собою;

- відповідати за свої вчинки та вміння вчасно вирішувати проблеми;

- залучати до роботи всіх учасників навчального процесу;

- враховувати побажання й потреби педагогів, учнів та батьків[3,с.94].

Лідерські якості та вміння сучасного керівника освітнього закладу є одним із найважливіших елементів позитивного іміджу особистості загалом, тому важливо опановувати знання для розвитку лідерства.

Процес формування іміджу досить складний і потребує детального врахування всіх компонентів. Важливі всі дрібниці, від одягу до рівня обізнаності в певній сфері діяльності.

Люди з якими спілкується керівник, створюють у своїй свідомості певний образ на основі зовнішності, поведінки, манер, мови. Тому основними характеристиками позитивного іміджу керівника закладу освіти є такі складові: привабливий зовнішній вигляд, ввічливість, вигляд, правильна вимова, багатство словникового запасу, співчуття, компетентність, обізнаність.

Тому імідж сучасного керівника закладу освіти формується на основі плідної праці, роботи над собою. Як наслідок після проробленої роботи щодо формування позитивного іміджу керівника може стати мірилом рівня розвитку особистості, як професіонала та для подальшого розвитку закладу освіти.

Список використаних джерел

1. Болсун С.А. Професійний імідж керівника навчального закладу / Менеджмент. – 2013. - № 7-9. – с. 379-381.

2. Даниленко Л. Директор сучасного навчального закладу / Управління освітою.: Україна. – 2014. - №2. – с. 39-43.

3. Комаровська А.В. Імідж керівника освітнього закладу / Управління школою.: - 2011. - №19-21. – с.94-95.

4. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління : посібник. – Київ: Академвидав, 2003. – 568 с.

5. Романовський О.Г., Михайличенко В.Є., Гень Л.М. Педагогіка успіху.: Харків: Изд-во НТУ "ХПІ", 2011. – 376 с.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ШВИДКОГО ЧИТАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Насилівська Ірина, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи.
Науковий керівник: **Білоусова Н.В.,** кандидат пед.наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Актуальність дослідження. Постійне збільшення обсягів інформації, яку повинні опрацювати сучасні школярі вимагає оволодіння ними навичками швидкого читання, які тісно пов'язані із процесом розвитку пам'яті. Учні, які добре читають, краще запам'ятовують і аналізують прочитане, у них покращується успішність в школі.

Читання – неодмінний компонент процесу навчання в школі. Одночасно, це найскладніший процес освоєння учнями, адже необхідно залучити зір, пам’ять, уяву

та слух. Взагалі людина має читати з такою швидкістю, з якою говорить. Та не всі учні можуть читати швидко. Є безліч підстав, чому так виходить. Одні діти не можуть запам'ятовувати матеріал, а інші концентрувати увагу. Прочитавши текст, вони не завжди можуть сказати, з чого розпочинались події. У таких випадках тренування пам'яті та техніки читання просто необхідні, більш того, вони повинні бути постійними.

Постановка проблеми. Сучасні діти читають мало, і це цілком очевидно. Оскільки світ полонили гаджети, інтернет та соціальні мережі, тому знижується якість та швидкість читання. Все це призводить до низького рівня техніки читання. Якщо не буде необхідного оптимального читання, то не буде швидкочитання.

Завдання учителя полягає в тому, щоб сформувати в учнів уміння самостійно поповнювати свої знання. До роботи мають бути задіяні всі діти (навіть ті, хто має уповільнене мислення, обмежені здібності), вони мають навчитися читати свідомо, швидко, правильно.

Насамперед процес читання нівелює двома основними особливостями: перша особливість відображається в русі очей і мовно-звуко-рухових процесах, а наступна зосереджена в русі думок, почуттів, намірів читця, викликаних змістом читаного. Тобто, у процесі читання у досвідченого читача розрізняють: оптичне сприйняття надрукованого чи написаного, відтворення звукової оболонки слова і мовних рухів та відтворення змісту прочитаного [1, с.2].

Перші дві складові навички читання мають стати осередком особливої уваги вчителя не лише в період навчання грамоти, але й у подальшому навчанні. Ця робота має тривати доти, поки всі учні в класі припинять читати по складах, коли помилки стануть одиничними та темп читання наблизиться до темпу розмовної мови [4, с.4].

Тільки після цієї довготривалої роботи потрібно досягти кінцевої мети навчання читати вголос - оволодіння виразністю.

Спершу, протягом першого року учні спочатку навчаються читати вголос свідомо, правильно, плавно, по складах. Згодом в кінці року переходять до читання цілими словами. У цей період формується основа виразного читання, особливо знайомого тексту. Оскільки утворюється уміння самостійно працювати з книжкою. В наступних класах усі новоутворені навички вдосконалюються [2].

З часом учні вчаться усвідомлювати та розуміти складні тексти. Після роботи з учителем у виразному читанні, діти починають самостійно виділяти логічні паузи та наголоси та поліпшується мовчазне читання. Збільшується швидкість голосного читання, а особливо – мовчазного.

Швидкість є однією з якостей читання, яка забезпечує усвідомлення тексту. Занадто швидке і занадто повільне читання заважає усвідомленому читанню. При швидкому читанні мозок дитини не встигає схопити зміст у цілому. Повільне читання призводить до того, що учень забуває прочитане, не може усвідомити речення, весь текст, бо частини змісту випадають з його пам'яті [5, с. 27].

Занадто швидке або повільне читання заважає іншим учням стежити за читанням свого товариша. Така робота зводиться нанівець, адже в цілому клас не працює.

На швидкість читання впливає довжина слова, його зміст, зручність чи незручність для вимови. Залежно від матеріалу, шрифту, один і той же учень читатиме з різною швидкістю. Коли твір містить складні та не зрозумілі слова, він автоматично

стає не цікавим та важким для сприймання. Зацікавленість завжди поліпшує техніку читання в цілому та його окремих компонентів.

Швидкість читання істотно впливає на якість запам'ятовування матеріалу: увага школяра спрямована не на процес, а на сприйняття прочитаного. Враження від окремих слів поєднується, тому легше сприймаються логічні, смислові зв'язки між ними. При повільному читанні діти гублять початок фрази, ще не дочитавши її до кінця, тож і не розуміють змісту прочитаного [3, с.23].

Варто не забувати, що швидкочитання - це уміння енергійно, швидко міркуючи, виконувати найрізноманітніші завдання та вправи. Таким чином виражається вищий рівень інтелекту дитини.

Коли швидкість читання супроводжується усвідомленням прочитаного, тоді ця якість має педагогічну цінність.

Швидкочитання – це здатність швидко та якісно читати і запам’ятовувати великі обсяги інформації.

Швидкочитання - це читання більше 300 слів за хвилину. Наразі є чимало яскравих прикладів оволодіння швидкочитанням. Наприклад, А. Горький, читав 600 слів за хвилину. Найбільша швидкість читання зафіксована в американського президента Дж. Кеннеді - близько 2000 слів на хвилину. У деяких зарубіжних фірмах не беруть на роль керівного фахівця, якщо він читатиме менше 400 слів за хвилину.

Школяр має володіти оптимальним читанням. Це читання зі швидкістю розмовної мови, тобто в темпі від 120 до 150 слів за хвилину. Саме до такої швидкості пристосувався за багато століть артикуляційний апарат людини, саме при цій швидкості досягається краще розуміння тексту.

Коли учень з певних причин не оволодіває необхідним темпом читанням, він починає погано навчатися, бо фізично не може виконати домашнє завдання. Швидкість читання впливає на аспекти розвитку. В процесі читання удосконалюється оперативна пам’ять. Швидко читають ті учні, які багато читають.

Рекомендації, які дають ефективність читання:

1. Важлива не тривалість, а частота тренувальних вправ;
2. Шумове читання;
3. Щоденні п’ятихвилинки читання;
4. Читання перед сном;
5. Вечірнє читання в колі сім’ї;
6. Режим ощадного читання. Такий режим автоматично досягається при перегляді діафільмів і читанні підписів до них. Це прийом навчання дітей, які не мають бажання читати.
7. Розвиток оперативної пам’яті, що забезпечується за допомогою зорових диктантів.

Повноцінна навичка читання є основою успішної реалізації усіх змістових ліній програми, важливим засобом розвитку і саморозвитку особистості учня. Ця навичка має універсальний характер, оскільки без неї неможливими є навчання і розвиток взагалі, соціалізація людини в інформаційному суспільстві.

Отже, читання має стати стежиною, що веде до вершин розумового, морального й естетичного виховання. Тому інтерес до читання потрібно виховувати в учнів не

лише тому, щоб вони були стали освіченими людьми, а головним чином для того, щоб росли вони добрими, відкритими, вміли розуміти іншого, співчувати та допомагати йому.

Список використаних джерел

1. Коваленко О. Навчання дітей читати. Психолого-педагогічні засади. Початкова освіта. 2005. № 18. С. 2-4.

2. Основні методи техніки швидкочитання http://bezlichporad.in.ua/osnovni-metody-tehniky-shvydkogo-chytannya-i-plyusy-vid-pidvyshhennya-shvydkosti.html.

3. Посібник з швидкочитання. 1-4 клас (тренувальні завдання). Упорядник В. Ущенко. – Київ: ТОВ "ВИДАВНИЦТВО ЗІРКА". 2019. 64 с., іл.

4. Прорив у швидкості читання / П.Камп – Київ: ВИДАВНИЦТВО "НАШ ФОРМАТ". 2018. 336 с.

5. Яцух Ю.А. Цікаві вправи з розвитку навички читання до текстів "Читанок" для 2-4 класів. Початкове навчання та виховання. 2006. № 8. С. 26-36.

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "МОРФОЛОГІЯ" ЗА ПІДРУЧНИКОМ "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" К.І.ПОНОМАРЬОВОЇ (2019) ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ

Науменко Інна, студентка факультету психології та соціальної роботи групи По-31.
Науковий керівник: **Киричок І. І.,** канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті розкрито особливості формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Морфологія" за підручником К.І.Пономарьової (2019) для учнів 2 класу. Проаналізовано типи вправ, які використовувалися у даному розділі та які є найбільш доречними при вивченні розділу "Морфологія".

Ключові слова: морфологія, програма, підручник, мовлення, мовні явища, типи вправ, учні.

Актуальність проблеми. Українська мова – складна дисципліна, особливо у початковій школі, яка включає в себе багато мовознавчих наук. Однією з таких є морфологія, яка потребує докладу зусиль на її вивчення. Морфологія – розділ граматики, в якому вивчають явища, що характеризують граматичну природу слова як граматичної одиниці мови. Тож дуже важливо, щоб діти не лише вивчили визначення частини мови, а й розуміли, де і як вони використовуються у текстах, в учнівському мовленні та як їх розрізняти.

Згідно з Державним стандартом та створеної на його основі програми з рідної мови (за О. Савченко) для учнів 2-4 класів під час вивчення теми "Морфологія" учень в 2 класі:

- розрізняє слова, які відповідають на питання хто? і що?;
- правильно вживає велику / малу літери у власних / загальних назвах;
- змінює іменники за числами (один – багато);

– впізнає слова, які відповідають на питання який? яка? яке? які? окремо та в реченнях, у тексті;

– утворює словосполучення іменників з прикметниками;

– добирає до відомого предмета відповідні ознаки;

– впізнає слова-назви дій, ставить до них питання;

– добирає влучно дієслова для висловлення власних думок;

– розрізняє слова, які називають числа, ставить до них питання скільки?;

– утворює словосполучення числівників з іменниками;

– розрізняє слова, що називають предмети, ознаки, дії, числа, ставить до них питання;

– добирає самостійно 4-6 слів, які відповідають на питання хто? що? який? яка? яке? які? що робить? що роблять? скільки?;

– розподіляє слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови) [4, с.19].

Стан розробленості проблеми. Під час опрацювання науково-методичної літератури було з'ясовано, що проблему формування мовних умінь в учнів початкових класів, а саме 2 класу, вивчення розділу "Морфологія" було опрацьовано такими вченими, як: О.Біляєв, В.Горяний, Н.Грипас, В.Мельничайко, М.Плющ, М.Шкільник та ін. Накопичується досвід методистів і вчителів щодо особливостей використання традиційних методів і прийомів, розробляються нестандартні підходи до вивчення морфології в школах і в тому числі у молодших класах (О.Горошкіна, В.Горяний, С.Караман) [3].

Також великий внесок у вивченні морфології розкривається в роботах Л. А. Тростенцової і В. А. Кустарьова, які у своїх працях наголошували на:

– знаннях про частини мови і їх граматичних ознаках, які забезпечують свідоме ставлення учнів до своєї мови і мови оточуючих;

– вивчення морфології сприяє засвоєнню літературних норм, що важливо для підвищення рівня мовної культури дітей;

– на основі засвоєння знань з морфології відбувається формування досвіду правопису закінчень іменників, прикметників і дієслів [1].

Мета статті. Проаналізувати доцільність і застосування системи вправ та теоретичних відомостей у підручнику К.І.Пономарьової "Українська мова та читання" (частина І, 2019 р.) під час вивчення розділу "Морфологія" учнів 2 класу.

Основна частина. Система подачі матеріалу розділу "Морфологія" за підручником К.І.Пономарьової (2019) для учнів 2 класу відповідає вимогам чинної програми і сприяє здобуттю школярами нових знань і формування мовних умінь. Можна зазначити, що окремих розділів не виділено, відразу підрозділи, що стосуються морфології. У підручнику відведено 58 сторінку (с. 54-112) для вивчення розділу. Він включає в себе 5 підрозділів і 1 параграф, присвячений узагальненню теми. Кожен має назву, яка розпочинається словом "Досліджую". Перший підрозділ "Досліджую іменники" містить такі параграфи: ставлю питання до назв предметів; розпізнаю іменники; добираю іменники; пишу з великої букви імена, по батькові, прізвища; дізнаюся про походження імен та прізвищ; пишу з великої букви клички тварин; пишу з великої букви назви міст і сіл; пишу з великої букви назви гір, річок, озер і морів; розпізнаю іменники,

які називають один предмет і багато; розрізняю іменники, які називають один предмет і багато.

Другий підрозділ "Досліджую прикметники" містить такі параграфи: розпізнаю слова - назви ознак; добираю прикметники; утворюю прикметники; поєдную іменники з прикметником; змінюю прикметники за числами; розпізнаю близькі за значенням прикметники; добираю прикметники, протилежні за значенням; розрізняю пряме і переносне значення прикметника. Третій підрозділ "Досліджую дієслова": розпізнаю слова – назви дій; добираю дієслова; використовую дієслова у мовленні; змінюю дієслова за числами; розпізнаю близькі за значенням дієслова; розрізняю протилежні за значенням слова; спостерігаю за багатозначними дієсловами; розрізняю пряме і переносне значення дієслів. Четвертий підрозділ "Досліджую числівники": розпізнаю слова – назви чисел; добираю числівники; утворюю числівники; поєдную числівники з іменникам. П’ятий підрозділ під назвою "Досліджую службові слова" містить такі параграфи: розпізнаю службові слова; пишу службові слова окремо від інших; використовую службові слова. І останній один параграф має назву "Розрізняю частини мови за запитаннями", який присвячений повторенню всього вивченого по морфології [2].

Також у підручнику містяться малюнки, схеми майже до кожного завдання, що пояснюють в основному суть вправи, цікаві розвивальні ілюстративні ігри для кращого запам’ятовування матеріалу.

У підручнику наявні теоретичні відомості, наприклад, такі поняття як "іменник" (с 56), "прикметник" (с. 74) та інші. Цікавим є той факт, що спочатку підводять за питаннями до визначення частини мови, а потім у наступному параграфі вже написано саме визначення. Також є словники, які пояснюють нові чи невідомі слова.

З’ясовано, що у підручнику при вивченні іменника діти повторюють набуті знання у 1 класі та поглиблюють знання з правопису слів великої літери, багатозначні слова, значення одного предмета і багато. Під час опрацювання прикметника учні продовжують вивчати ознаки предметів, знаходити та підбирати їх самостійно, звернена увага на поєднання іменників з прикметником та їх правопис, відмінювання прикметників за родами, числами, відмінками, наведено близькі слова за значенням та протилежні, пряме і переносне значення прикметників.

При вивченні дієслова, крім стандартного, звертається більша увага на мовлення учнів, як письмове так і усне, проте завдання спрямовані на самостійну роботу на основі вже набутих знань дітей. Числівник вивчається за тією ж самою схемою, що і попередні частини мови: знаходимо, розпізнаємо, складаємо іменники з числівниками.

На службові слова у підручнику відводиться 2 параграфи, пояснюється значення цих частин мови і звертається увага на правопис з іншими словами.

Весь матеріал дібрано послідовно-логічно в тому сенсі, що коли діти вивчають іменник, то у темі про прикметник відбувається повторення і водночас подається новий матеріал та є завдання, щоб учні поєднували іменник з прикметником, тим самим знову підводиться до унормованого вживання закінчень слів. Так побудований весь матеріал, тобто своєрідним ланцюжком, що допомагає при вивченні дітям легко запам’ятовувати і не путатися у поняттях.

У розділі налічується 321 вправа. З них мовних налічується 156 вправ, де виступають і проблемні завдання, такі як:

Вправа 10 с. 61

Допоможи Щебетунчикові розв’язати мовну задачку.

Андрійкового тата звуть Романом. А Оленчиного – Сергієм. Запиши імена та по батькові цих дітей.

Вправа 9 с. 96

За поданими початками склади і запиши два речення з дієсловом пливе, щоб у кожному воно мало інше значення.

1. По небу … .

2. По річці … .

Вправа 7 с. 99

Допоможи Гаджикові виписати з вірша слова, близькі за значенням до поданих.

Райдуга - …

Помаранчевий - …

Голубий - …

Промовила - …

Окрім того нами нараховано 112 мовленнєвих, які включають такі завдання, як створити розповідь за малюнком, розіграти діалог та інші, наприклад:

Вправа 1 с. 100

Щебетунчик запросив друзів уболівати за його команду. Розглянь малюнок. Розкажи, які змагання відбуваються.

Вправа 4 с. 102

Допоможи Читалочці утворити числівники за схемою. Запиши їх.

І подана схема, у якій зображено цифри 2,3,7,8 та від них стрілочки до слова "надцять".

Отже, тепер установлено таке співвідношення вправ мовних у розділі до загальної кількості вправ у підручнику. Загальна кількість вправ у підручнику – 321, мовних вправ у розділі – 156, що становить 49 %. Отже, у розділі уміщено 49% мовних вправ на вивчення теми "Морфологія" за підручником К.І.Пономарьової "Українська мова та читання" для учнів 2 класу.

Аналіз типів мовних вправ. Підготовчі вправи дібрані доречно і зрозуміло, чітко поставлені завдання роботи, здебільшого подані вправи з використанням малюнків та описом, які мають скласти учні самостійно. Слід зазначити, що після першої вправи і лише при вивченні нової частини мови використовуються запитання, що можуть стосуватися не тільки змісту тексту чи вірша, а й слугують своєрідним підведенням до правила чи поняття, під назвою "Проведи дослідження!". Такі типи вправ допомагають учням самостійно логічно підійти до теми уроку та зрозуміти завдання теми. І таким чином діти будуть емоційно підготовлені та налаштовані на роботу. Приклад таких вправ:

Вправа 1 с. 98

Друзі завітали до студії юних художників і художниць. Прочитай вірш і дізнаєшся, що вони там побачили.

У Михайлика в руці –

вісім різних олівців.

У його сестрички Соні –

голубий і два червоні.

У керпатенького Жені –

півдесятка - всі зелені.

А в Олеся – без трьох десять.

Скільки будемо їх мать,

як до купи всіх зібрать?

Проведи дослідження!

1. Постав питання до виділених у вірші слів.

2. Поясни, що називають ці слова – предмети, ознаки, числа чи дії. Перевір себе за правилом.

Також є інший варіант підготовчих вправ:

Вправа 1 с. 85

Гаджик сфотографував рекламні щити і показав друзям. Розглянь ці світлини. Прочитай написи на щитах.

Разом з однокласниками дайте відповіді на запитання Гаджика.

1. Що зображено на цих рекламних щитах?

2. Як думаєш, для чого в місті розмістили ці щити?

3. Чи захотілось тобі побувати в зоопарку?

Тренувальних вправ у підручнику надзвичайно багато, можливі варіанти розділити слова по колонках, заповнити пропуски словами з довідки, підкреслити ту чи іншу частину мови, та інші. Загалом такі вправи допомагають учням зосередитись на темі і вдосконалити свої вміння та навички, наприклад:

Вправа 11 с. 103

Прочитай вірш про ведмедя. Назви числівники.

Що у лісі так гримить?

Робить вулики ведмідь.

їх зробив він тільки сім,

на два менше, ніж хотів.

Запиши, скільки вуликів хотів зробити ведмідь. Підкресли числівник.

Вправа 3 с. 105

Випиши з поданого ряду службові слова. З одним із них склади речення і запиши.

Сон, до, під, за, дим, біля, над, у, з, на, кіт.

До завершальних вправ можна віднести останній параграф, який і має закріпити набуті знання з морфології. Також завершальні вправи розміщені кінці кожного параграфа, вони слугують для кращого запам’ятовування і закріплення матеріалу. Приклад таких вправ:

Вправа 9 с. 111

Прочитай текст. Знайди слова, які називають дії. Постав до них питання. Як називаються ці частини мови?

Найкраще на майданчику – гойдалка. Якщо розгойдатися дуже сильно, то можна злітати високо-високо. Я літаю – а малюки порпаються в піску. Я літаю – а Марко з’їжджає з гірки. Я літаю – а Марків дід садить квіти…

Запиши відповідь на запитання Читалочки. Підкресли службові слова. На чому літала дівчинка?

Також до завершальних відносяться і творчі вправи, такі як скласти декілька речень на задану тему використовуючи якусь частину мови, що вивчалася на цьому уроці.

Вправа 11 с. 111

Напиши 3-4 речення про те, чим ти любиш займатися у вільний час.

Творчих вправ у підручнику також велика кількість. В основному це завдання на складання власних висловлювань, міні-текстів чи розповідей:

Вправа 10 сторінка 109

Склади речення про дракона Омелька із службовими словами і запиши. Підкресли службові слова.

Вправа 5 с. 65

Розпізнай за поданими ознаками тварин і придумай їм клички.

Сірий, хижий, злий – це … .

Руденька, вертлява, з пишним хвостом – це … .

Гривастий і прудкий, як вітер – це… .

Проблемних завдань невелика кількість. Проблемні вправи - це орфографічні, в яких потрібно правильно написати літеру маленьку чи велику, також вправи на правопис слів із службовими словами та можна віднести правильне написання закінчень у поєднанні, наприклад, іменника з прикметником чи числівником, тобто такі труднощі можуть статися на шляху в учнів і водночас розібратися з ними:

Вправа 3 с. 66

Родзинка знайшла текст про відомі села. Прочитай його.

Назви міст і сіл стають відомими, якщо в них народжуються чи живуть знамениті люди. Про (С, с)ело (К,к)олодяжне ми знаємо тому, що в ньому жила (Л, л)еся (У,у)країнка. Завдяки (Т, т)арасові (Ш,ш)евченку стало відомим (С,с)ело (М, м)оринці. А (С,с)ело (Б, б)огданівка прославила художниця (К, к)атерина (Б, б)ілокур.

Вправа 8 с. 77

Утвори прикметники від поданих слів. Запиши їх.

Смак, користь, пожива, фрукти, овочі, свіжість.

У даному випадку учні можуть сплутати літери, у деяких словах відбудиться спрощення, або потрібно правильно поставити закінчення.

Розглянувши всі типи вправ і з’ясувавши їхнє завдання, можна співіднести кожен тип вправ з кількістю мовних і визначити їх відсоток у розділі.

Загальна кількість мовних вправ у розділі – 156; вправ підготовчих у розділі – 36, що становить 23%; вправ тренувальних – 98, що становить 63%; вправ завершальних – 22, що становить 14%.

Отже, нами установлено, що у підручнику під час вивчення розділу уміщено 156 мовних вправ, серед них: 63 % тренувальних вправ, 23% вступних та 14 % завершальних. Вони доцільно подані і дають змогу дітям оволодіти уявленнями про морфологію як науку, ознайомим учнів з сонними морфологічними категоріями, адже використання великої кількості тренувальних вправ допоможе виробити навичку правильно

застосовувати ті чи інші знання з частин мови, розрізняти їх та використовувати у своєму мовленні.

ВИСНОВКИ Проаналізувавши доцільність і застосування системи вправ та теоретичних відомостей у підручнику К.І.Пономарьової "Українська мова та читання" (частина І, 2019 р.) під час вивчення розділу "Морфологія" учнів 2 класу, можна зробити висновок, що підручник відповідає вимогам чинної програми і сприяє формуванню знань учнів про морфологію, розвитку мовних умінь в учнів. Розділ має 5 підрозділів та в кожному по декілька параграфів (від 3 до 10). У підручнику відведено окремий параграф для повторення всього розділу, а саме частин мови. Кожен підрозділ має параграфи, у яких викладені теоретичні відомості, поняття, вправи, правила, ілюстративні ігри для кращого засвоєння матеріалу. Спочатку учні вивчають іменник та його основні характеристики, правопис. Потім репрезентовано інші частини мови: прикметник, дієслово, числівник та службові слова. У розділі є різні типи вправ: підготовчі, тренувальні та завершальні, а також і творчі вправи, які допомагають краще запам'ятати тему та застосувати вивчене під час свого мовлення.

На наш погляд, новий підручник "Українська мова та читання" К.І.Пономарьової (2019) для учнів 2 класу доцільно використовувати для вивчення розділу "Морфологія", адже він відповідає всім вимогам і є адаптованим для учнів 2 класу НУШ.

Список використаних джерел

1. Кустарева В. А. Частини мови. Методика граматики та орфографії / під ред. Н. С. Різдвяного. К., 2010. 122 с.

2. Поноварьова К. І. "Українська мова та читання" : Підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 1. К. : УОВЦ "Оріон", 2019. 144с.

3. Сайт для студентів, педагогів і батьків в інтернет ресурсі: https://subject.com.ua/ukrmova/method/38.html.

4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. ЗАТВЕРДЖЕНО Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 12722.

ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Нюнько Аліна, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи ОП "Початкова освіта"

Науковий керівник: **Демченко Н.М.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

Постановка проблеми. Проблема формування культури поведінки молоді є однією з головних на сучасному етапі розвитку людства. Зниження культурного та морального рівня суспільства зумовлює необхідність створення нових підходів і способів формування культури поведінки особистості, особливо в контексті загальнолюдських цінностей і норм поведінки.

Фундамент культури поведінки закладається в молодшому шкільному віці, що визначає подальший гармонійний розвиток особистості і суспільства загалом. Про це

йдеться у державних документах про освіту: Законах України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", Національній доктрині розвитку освіти, Концепції національного виховання, Концепції позакласної виховної роботи, що орієнтують освітньо-виховний процес на здійснення підготовки людини до життя в суспільстві на засадах гуманізму й толерантності, а також підтверджують важливе значення всестороннього розвитку особистості, як найвищої цінності суспільства.

Аналіз актуальних наукових досліджень. До проблеми формування культури поведінки молодших школярів, яка є надто актуальною сьогодні, звертались багато вчених та педагогів. Так, виховання в учнів позитивного емоційного ставлення до моральних норм та правил поведінки досліджували Л. Артемова, А. Богуш, В. Білоусова, М. Заячківська, Л. Островська, С. Петеріна, Т. Поніманська, М. Федорова та ін. Теоретико-методичні аспекти формування культури поведінки у дітей вивчали М. Барандій, В. Білоусова, А. Богданова, Г. Васянович, С. Калініна, Н. Кононенко, Т. Куниця, Н. Мирошкінова, І. Сіданич, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Г. Товканець, І. Харламов, Л. Хоружа.

Мета дослідження – визначити теоретичні засади виховання культури поведінки молодших школярів.

Основний матеріал. Значний інтерес мають праці вчених, зокрема з таких проблем як: морально-етичне виховання молодших школярів (А. Богуш, А. Каніщенко, А. Корнійчук, В. Мацулевич, Н. Смовська, К. Щербакова); виховання культури поведінки учнів (В. Білоусова, Н. Богданова, Т. Говорун, Н. Кисельова); етика взаємин у шкільному колективі (В. Білоусова, О. Матвієнко).

Культура – це виховання. А виховання – це сформована свідомість і культура спілкування, поведінки, вчинку. У процесі формування особистості особливе значення має і виховання етичної культури, як досвід норми взаємодії між людьми, виражений моральними правилами співжиття. Етична культура розглядається як образ життя, який орієнтує дітей на моральні цінності.

Л. Герасименко визначав, що ***культура поведінки*** – це сукупність форм повсякденної поведінки людини, в яких знаходить зовнішнє вираження, моральні та естетичні норми цієї поведінки [1, с. 1].

Молодший шкільний вік – особливий етап ставлення людини до оточуючого світу. Саме в цей час формується спрямованість особистості – громадська, колективістська чи, навпаки егоїстична, індивідуалістська. Цей вік особливо сприятливий для формування основної культури поведінки: молодші школярі вже здатні сприймати вимоги до своєї поведінки, вони піддатливі зовнішньому впливу схильні до наслідування, вірять учителю, коли він говорить про необхідність виконання моральних норм [3, с. 44].

На на сучасному етапі наукових досліджень учені визначають різні підходи до структурної будови змісту формування культури поведінки у молодших школярів (Л.Артемова, В.Білоусова, Л.Островська, С.Петеріна), в яких можна виділити наступні взаємозв’язані компоненти:

1. *Культура діяльності.* Проявляється в поведінці дитини на заняттях, в іграх, під час виконання трудових доручень. Формувати у дитині культуру діяльності – це значить виховувати в неї звичку утримувати в порядку місце, де вона працює,

навчається, грається; звичку доводити до кінця розпочату справу, бути наполегливим у досягненні мети; навчати її не відкладати на завтра те, що можна зробити сьогодні; привчати бережно ставитись до іграшок, речей, книг.

Дитина вчиться регулювати свою діяльність, відпочинок, що є основою для формування в неї навичок ефективної організації праці. Важливий показник культури діяльності – потяг до цікавих, розвиваючих занять, вміння цінувати час, бажання працювати, отримання задоволення від результату своєї роботи, розвиток самостійності та творчості.

2. *Культура спілкування*. Передбачає навчити дитину поважати суспільство в цілому і кожного його члена окремо та ставитися до них так, як він ставиться до себе. У повсякденній практиці людські стосунки далеко не всіма і не завжди здійснюються. А тим часом культура людських відносин, спілкування людей між собою відіграють важливу роль у житті. Якщо дитина культурно спілкується з близькими, знайомими, вона буде так само поводитися і зовсім з незнайомими людьми.

Культура спілкування обов'язково передбачає культуру мовлення дитини. Це вимагає від дитини володіння певним запасом слів, вміння розмовляти спокійно і зрозуміло, послідовно, що, в свою чергу, сприяє активному спілкуванню дітей під час ігор та праці, запобігає виникненню конфліктних ситуацій.

3. *Культурно-гігієнічні навички і звички.* Створення культурних навичок і звичок починається з виховання акуратності й охайності. Вже з трирічного віку дитина може сама з деякою допомогою дорослих одягатися, застеляти своє ліжко, може допомагати в прибиранні кімнати.

Культура їжі, вміння культурно вживати їжу – одна з перших навичок, що повинна виховуватись у дитини. Культура їжі має і етичний аспект – адже поведінка за столом ґрунтується на повазі до тих, хто сидить поруч, а також до тих, хто приготував їжу.

До культурних звичок відносять привчання вставати вранці та робити зарядку, вмиватися, чистити зуби, акуратно зачісуватися, тримати в чистоті взуття та одяг. Діти повинні розуміти, що в дотриманні цих правил проявляється повага до оточуючих і до себе самого [2, с. 21].

Крім того, вчителю початкових класів і класному керівнику необхідно організовувати методичне супроводження процесу виховання культури поведінки на основі власних доробок і передового досвіду інших виховних інститутів соціуму, а саме:

- розробляти заходи з виховання культури поведінки учнів в різних сферах – навчальній, педагогічній, сімейній, дозвільній;

- розвивати соціальне партнерство, об'єднувати творчі й організаційні можливості різних державних і громадських організацій, діячів освіти, культури, керівників творчих колективів, професіоналів справи, оптимізувати використання ресурсів всіх соціальних інститутів, в тому числі ЗМІ, центрів допомоги сім'ї і дітям, органів правопорядку і охорони здоров'я тощо;

- створювати єдиний інформаційний методичний простір;

- надавати адресну методичну допомогу зацікавленим педагогічним кадрам з питань виховання культури поведінки дітей;

- транслювати власні творчі досягнення та інших педагогічних працівників, обмінюватись досвідом на методичних заходах різних рівнів, отримувати консультації від спеціалістів;

- постійно здійснювати огляд новинок методичної літератури та періодики за темою;

- створити банк методичних розробок, відеоматеріалів для підготовки заходів;

- забезпечувати наявність наочного матеріалу – стендів, вітрин, виставок тощо;

- розробляти моделі просвітницької та профілактичної роботи, виявляти її пріоритетні напрями, проводити заходи первинної профілактики з урахуванням специфіки освітнього й виховного процесу окремого закладу, втілювати інтерактивні форми роботи;

- здійснювати, за можливістю, моніторинги щодо виявлення ефективності роботи з виховання культури поведінки учнів;

- створювати портфоліо "Формування культури поведінки учнів" [4].

Комплекс таких дій забезпечить вчителю початкових класів ефективність в роботі по вихованню культури поведінки учнів, допоможе зрозуміти і засвоїти важливі знання про сутність і зміст виховання, оволодіти відповідною термінологією і тлумаченнями понять про культуру, субкультуру, етикет, культуру поведінки учнів.

Практичне використання зазначених рекомендацій дасть можливість класним керівникам загальноосвітніх навчальних закладів прогнозувати та корегувати результат власної діяльності, своєчасно вирішувати актуальні проблеми з питань виховання культури поведінки учнів.

Висновки. Отже, культура поведінки дітей відображає моральні вимоги суспільства до особистості і засвоєння положень, що спрямовують, регулюють і контролюють вчинки і дії учнів. Міра сформованості культури поведінки молодших школярів впливає не тільки на результативність їх навчання, але і на процес соціалізації вихованців і розвиток особистості загалом.

Список використаних джерел

1. Герасименко Л. Виховання культури поведінки молодших школярів засобами народної педагогіки / Л. Герасименко // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти : зб. наук. праць/ за заг. ред. Н.А. Басюк. –Житомир: вид-во ЖДУ ім.. І.Франка, 2017. – С. 1-2. - Режим доступу: https://core.ac.uk/reader/83534706.

2. Желан А.В. Формування культури поведінки дітей дошкільного віку / А.В.Желан // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки. -- 2014. -- Вип. 1.45. -- С. 20-24.

3. Мирошкінова Н. Культура поведінки -- перший крок до інтелігентності / Н.Мирошкінова // Початкова школа. -- 2016. -- №3. -- С. 42-44.

4. Остапенко В.С. Методичні рекомендації про виховання культури поведінки учнів. -- Режим доступу: http://staropriluckashkola.in.ua/metodichni-rekomendatsiyi-pro-vihovannya-kulturi-povedinki-uchniv/.

ФОРМУВАННЯ ДІЯЛЬНІСНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Обідейко Тетяна, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи
ОП "Початкова освіта"
Науковий керівник: **Демченко Н.М.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

Постановка проблеми. Одним із важливих завдань початкової школи України є формування в молодших школярів самостійності у навчанні. Адже, якщо на даному етапі учні ще часто потребують додаткової допомоги вчителя і батьків у виконанні навчальних завдань, то в основній школі передбачається, що вони вже здатні учитися самостійно, спираючись лише на матеріали класної роботи. І від того, наскільки якісно почне формуватись в початкових класах стратегічна (діяльнісна) компетенція учнів, здебільшого залежить успішність їх подальшого навчання.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Так окремим аспектам проблеми формування діяльнісної компетенції присвячені наукові дослідження, присвячених методиці формування стратегічної компетентності в молодших школярів у процесі навчання читанню (Г. Кузнєцова), під час усного спілкування учнів початкових класів у форматі міжкультурної комунікації (Л. Карєва), в оволодінні молодшими учнями іншомовним аудіюванням (Л. Ясеніч).

Деякі аспекти формування діяльнісної компетентності в учнів старших класів і студентів філологічних факультетів порушено в роботах Н. Білоножко, І. Дроздової, Л. Мамчур, Н. Щерби та ін. Однак розгляду проблеми формування діяльнісної (стратегічної) компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови та літератури не приділено достатньої уваги.

Мета дослідження – визначити теоретичні засади формування діяльнісної компетенції у молодших школярів на уроках української мови та літератури.

Основний матеріал. У результаті вивчення наукової літератури з проблеми дослідження встановлено, що перехід української початкової школи на компетентнісно-орієнтоване навчання є однією з важливих умов уходження національної освіти в європейський простір. Компетентнісний підхід максимально сприяє саморозвитку творчої особистості учня, розвиває здатність реалізувати себе відповідно до своїх нахилів; ґрунтується на формуванні в особистості учня надпредметних (базових, ключових), загальнопредметних та предметних компетентностей, які всебічно сприяють вихованню самостійних, ініціативних і відповідальних громадян держави [1; 3].

Проблема реалізації новітніх підходів до навчання учнів початкових класів, упровадження ідей компетентнісного навчання розв’язується в дослідженнях Н. Бібік, О. Горошкіної, С. Карамана, Л. Мамчур, Л. Мацько, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, О. Семеног та ін.

Дослідження проблеми з'ясування сутнісних характеристик базових понять "компетенція / компетентність" спирається на аналіз праць мовознавців, педагогів та лінгводидактів, у яких висвітлено не однозначні погляди на головні поняття "компетентність" і "компетенція". Одні науковці, як наприклад, І. Зимня, О. Кузьменко, Л. Петровська, їх ототожнюють, вважаючи абсолютними синонімами, інші (Н. Кузьміна,

Т. Симоненко, Н. Остапенко) зазначені поняття розмежовують. Українські лінгводидакти (О. Горошкіна, Н. Кузьміна, Т. Симоненко, Н. Остапенко, Л. Мамчур та ін.) розглядають поняття "компетенція" як складники компетентності.

Так, З. Столяр пропонує використовувати назву "діяльнісна компетентність" як засіб виконання комунікативних завдань згідно з поставленою комунікативною метою; як здатність учня безпосередньо здійснювати мовленнєву діяльність і оперувати комунікативними стратегіями.

Аналіз теоретичного матеріалу дозволив дійти висновку, що "компетенція" відчужена від особистості соціальна вимога до освітньої підготовки, стандартна норма, обов'язкова для виконання й закріплення в державно-правових документах про початкову освіту, навчальних програмах зі шкільних і університетських предметів.

"Компетентність" – це якісна характеристика особистості, що надає їй право успішно розвивати пізнавальні, навчальні, професійні завдання, робити узагальнення, доходити правильних висновків, вносити корективи у власну діяльність й давати рекомендації щодо усунення недоліків, а також результат навчального й професійного досвіду особистості.

Лінгводидактами (С. Караман, О. Копусь, Т. Симоненко, Н. Остапенко та ін.) доведено, що процес формування компетентностей є тривалим, він залежить від схильностей і здатностей особистості, від розвитку і прояву її емоцій, ефективності організації навчально-виховного процесу в школі, вдалого застосування активних методів і прийомів навчання тощо.

Особистісно-діяльнісна компетенція – одна із складових мовної і літературної компетенції учня початкових класів. На думку Л. І. Іванової, цією компетенцією "передбачається реалізація творчих здібностей дітей, яка зумовлена високим інтересом до читання літературних творів різних за жанрами". Структурними компонентами змісту цієї компетенції є: мовленнєва творча діяльність, літературно-творча ігрова діяльність з огляду на прочитане, процес творення власних літературних текстів.

Т. Качак відзначає, що особистісно-діяльнісна компетенція – поняття, яке асоціативно пов'язане із поняттям "особистісно-діяльнісний підхід", що цілком виправдано. Зміст цих понять вибудовується на основі синтезу значень "особистість" та "активна діяльність" [2, с. 21].

Л. І. Іванова, наголошує, що формування особистісно-діяльнісної компетенції дає можливість учителеві:

1) здійснити індивідуальний підхід до кожного учня (важливий принцип дидактики);

2) виявити інтереси учнів, позитивні якості і вади;

3) допомогти кожному учневі позбутися негативних якостей і розвинути ті, що необхідні для навчання (без вольових зусиль).

Незважаючи на такий перелік, бракує чіткості у визначенні даної компетенції.

Формування особистісно-діяльнісної компетенції учнів початкових класів буде ефективнішим за умови виконання дітьми різноманітних творчих робіт на основі тексту:

- різні види творчого переказу (розповідь від 1 особи, продовження розповіді, складання розповіді про предмет прочитаного твору; розповідь за аналогією, про автора твору);

- ілюстративна робота (словесне, графічне малювання);

- колективна декламація;

- складання сценаріїв за прочитаним, читання-інсценізація;

- вправи з деформованим текстом;

- комунікативне, уточнююче читання;

- створення анотацій, критичних відгуків, рецензування, написання листів авторам творів;

- складання описів з елементами міркування, монологів від імені героїв, оповідача, автора;

- робота над лексико-семантичними групами слів;

- запис думок, міркувань.

На основі Державного стандарту початкової загальної освіти, відповідно до чинної програми з читання визначено показники особистісно-діяльнісної компетенції випускника початкової школи:

- уміння декламувати вірші й читати прозові твори перед аудиторією;

- уміння брати участь у бесіді за прочитаним під керівництвом вчителя;

- вміння розуміти запитання, точно й стисло відповідати на нього, будувати доказове висловлювання з опорою на текст;

- уміння стежити за ходом бесіди, доповнювати, уточнювати, аргументовано спростовувати висловлювання співрозмовників;

- знання найпростіших літературних ігор та вміння брати у них участь;

- володіння активними методами опрацювання літературних творів (словесне малювання, ілюстрування прочитаного, творчий переказ, читання за особами, інсценізація, доповнення віршованих і прозових творів, зміни тексту, слів);

- складання казок, небилиць, творів-мініатюр, віршів, лічилок, загадок;

- участь у колективному веденні класного щоденника читання;

- складання анотацій на книжки, найпростіших літературних загадок, ребусів, кросвордів, літературно-художніх монтажів.

Особистісно-діяльнісна компетенція учнів початкових класів спрямована на розвиток пізнавальної і творчої активності, власної літературно-письменницької діяльності дітей, розвиток інтересу до читання та осмислення літературних творів [2, с. 21-22].

Висновки. Студіювання наукових джерел із проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що визначення діяльнісної компетентності через уміння планувати власну діяльність відповідно до поставленої мети особистості (З. Столяр) є, на нашу думку, недостатньо повним, оскільки вивчення будь-якого розділу науки про мову як логічно завершеної частини починається з постановки насамперед пізнавальної мети й вибору способів поетапного її досягнення (В. Кулько, Т. Цехмістрова), а в ході досягнення цієї мети важливо оволодіти навичками контролю за власним мовленням, його культурою (Л. Мацько), успішність у навчанні залежить і від розвитку творчого потенціалу учнів, перенесення здобутих знань, сформованих умінь у нову, нестандартну ситуацію (І. Єрмаков), від використання культурних надбань рідного народу (Л. Скуратівський).

Список використаних джерел

1. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять / М.С. Головань // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2011. – №8. – С. 224-233.

2. Качак Т. Б. Літературна освіта молодших школярів: Навчально-методичний посібник / Т. Б. Качак. – Івано-Франківськ, 2017. – 44 с.

3. Лейко С.В. Поняття "компетенція" та "компетентність": теоретичний аналіз / С. В. Лейко // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – Вип. 4. – С. 128-135.

ТЕОРЕТИКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЕФЕКТИВНОСТІ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСОБУ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Омельченко Інна. магістрантка факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя, спеціальність "Початкова освіта",
Науковий керівник: **Коваленко Є. І.,** канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Питання оптимізації навчального процесу на сьогодні залишається одним із актуальних і вирішується одночасно на різних рівнях: філософії освіти, педагогічної теорії та практики. Цій проблемі присвячена значна кількість наукових праць (В. Андрєєв, Ю. Бабанський, В. Безпалько, М. Буланова-Топоркова, О. Глущенко, Н. Кузьміна, Г. Мельхорн, Н. Мойсеюк, та ін.), у яких висвітлюються питання пошуку та встановлення найбільш сприятливих умов для забезпечення отримання запланованих результатів за мінімальних затрат часу, з урахуванням закономірностей освіти задля досягнення ефективності навчання.

В якості конкретизації основної мети філософії освіти оптимізація бачиться як "формування людини, яка б краще поєднувала досягнення своїх індивідуальних інтересів з усією системою суспільних інтересів" [2, с. 609].

У педагогічній науці оптимізація трактується наступним чином: а) як "управлінська теорія та методика, яка забезпечує раціональну, з урахуванням реальних умов і можливостей матеріалу, підготовленості учнів, соціального замовлення, соціокультурного середовища, характеру взаємодії суб’єктів та ін. чинників побудову навчально-виховного процесу, аби він давав найкращі за даних умов результати" [2, с. 609]; б) як "вид управління педагогічним процесом, який передбачає науково обґрунтований вибір і здійснення найкращого за даних умов варіанта завдань, змісту і технології навчання й виховання з позиції критеріїв оптимальності" [Там же]; в) як "процес вибору найкращого варіанту з можливих", "процес приведення системи в найкращий (оптимальний) стан" [4, с. 348]. Таким чином, оптимізацію слід розуміти як приведення у найповнішу відповідність мети і засобів її досягнення. Методологічною основою оптимізації визначається системний підхід, а її специфічною ознакою є її конкретність. Один із критеріїв оптимальності навчання завжди пов'язаний із його результатами. Таким чином, першим, базовим критерієм оптимальності навчального процесу прийнято вважати досягнення кожним учнем реально можливих для нього в даний період

рівнів успішності, вихованості й розвинутості, але не нижче вимог, прийнятих Державним стандартом освіти.

Теоретичні та методичні аспекти оптимізації в педагогіці активно розроблялися в 70-х – на початку 80-х років академіком Ю. Бабанським. Отримані в той період результати і зараз залишаються важливими для розвитку педагогічної теорії і практики й виконують роль каталізаторів для подальших пошуків шляхів удосконалення навчального процесу.

Дослідники обстоювали й обстоюють думку, що втілення оптимального рішення має обов'язково забезпечити найвищі результати, які тільки можна здобути в даних конкретних умовах.

Більшість науковців (В. Бондар, С. Гончаренко, В. Кожевніков, Н. Ничкало, С. Подмазін, О. Савченко та багато ін.) сходяться на тому, що один із критеріїв оптимальності навчання завжди пов'язаний із його результатами. Причому зміст критерію не є сталим, він поглиблюється й удосконалюється з еволюцією школи, зміною соціально-економічних умов, суспільних очікувань.

У сучасних умовах основним результатом навчання вважається розвиток учня, реалізація його власної освітньої траєкторії відповідно до навчальних потреб. Таким чином, першим, базовим критерієм оптимальності навчального процесу прийнято вважати досягнення кожним учнем реально можливих для нього в даний період рівнів успішності, вихованості й розвинутості, але не нижче вимог, прийнятих Державним стандартом освіти [2, с. 611].

У процесі навчання означений базовий критерій реалізується через систему встановлених критеріїв оцінювання. О. Савченко зазначає, що на даний момент для початкових класів визначено наступні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів:

- якість знань (міцність, повнота, глибина, узагальненість);

- рівень сформованості вмінь (предметних, розумових, загальнонавчальних, оцінних);

- рівень оволодіння досвідом творчої діяльності: уміння виконувати процедури творчої діяльності та розв'язувати проблему;

- рівень самостійності учнів при виконанні завдань [7, с. 116].

Оптимізація навчання передбачає обов'язкове вивчення реальних навчальних можливостей школярів, визначення вчителем перспективи розвитку кожної дитини, оскільки як би оптимально, якнайкраще не був побудований навчальний процес, не всі учні об'єктивно можуть досягти найвищого рівня навчальних результатів.

Дотримання вчителем і учнями встановлених для них норм часу на урочну й домашню роботу є другим базовим критерієм оптимальності навчання. Таким чином, реалізація вказаного критерію виключає перевантаження як учнів, так і вчителів.

С. Бондар обґрунтовує наступну процедуру вибору оптимального процесу навчання в кожній конкретній педагогічній ситуації, представляючи її в такій поетапній послідовності:

1 етап: комплексний підхід до визначення завдань навчання;

2 етап: конкретизація завдань навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів;

3 етап: чітке визначення змісту навчання шляхом виокремлення головного, міжпредметних координацій і раціонального структурування навчального матеріалу;

4 етап: добір таких методів і дидактичних засобів, які дають змогу найбільш успішно вирішувати поставлені завдання за певний час;

5 етап: добір таких організаційних форм навчання, які дають змогу найбільш успішно вирішувати поставлені завдання за певний час;

6 етап: диференціальні та індивідуальні підходи до учнів у дидактичному процесі;

7 етап: створення умов для ефективного вирішення поставлених дидактичних та інших завдань за певний час;

8 етап: раціональне поєднання керування навчально-виховною діяльністю і самоврядування учнів, оперативне регулювання і коригування перебігу дидактичного процесу;

9 етап: аналіз оптимальних результатів навчання і витрат часу за критеріями оптимальності (максимально можливі в даній ситуації та відповідність витраченого часу чинним нормам) тощо [2, с. 611].

В сучасних умовах потреба в оптимізації значно активізувалася. Удосконалюються, оптимізуються у відповідності з вимогами часу Державні стандарти освіти; створена Концепція "Нова українська школа"; постійно здійснюється розвантаження та оновлення програм початкової школи, розробляються нові підручники на основі компетентнісного підходу…

Своєрідною навчально-виховною технологією оптимізації різних видів діяльності учнів у сучасних умовах вважається особистісно орієнтована освітня модель.

Інтерактивні технології якнайповніше відповідають особистісно орієнтованому підходу до освітньої діяльності, оскільки сприяють творчому розвитку і самореалізації особистості школяра (К. Баханов, М. Кларін, О. Падалка, Л. Пироженко, П. Підкасистий, О. Пометун та ін.).

Науковці сходяться на думці, що сутність інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Відносно мети інтерактивного навчання, то вона полягає у створенні комфортних умов пізнавальної діяльності, які забезпечують учневі відчуття проживання стану своєї успішності, інтелектуальної спроможності що сутність інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів; мета його – у створенні комфортних умов пізнавальної діяльності, які забезпечують учневі відчуття, проживання стану своєї успішності та інтелектуальної спроможності. Як поглиблений різновид активного підходу, інтерактивне навчання сприяє створенню атмосфери співробітництва між усіма учасниками навчальної діяльності та забезпечує вчителеві можливість розкрити свій творчий потенціал і стати справжнім, а не формальним лідером дитячого колективу [1, с. 32].

Інтерактивні технології, щоб відповідати критерію ефективності, мають вибиратися відповідно до очікуваних результатів і оптимальних затрат, гарантувати досягнення певного стандарту навчання. Технології інтерактивного навчання являють собою цілу систему, якою вчитель може ефективно користуватися залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів, які забезпечать оптимальний

варіант її досягнення. У науково-методичних джерелах зазвичай використовується класифікація технологій за формами, в яких вони реалізуються; традиційно вони поділяються на чотири групи: інтерактивні технології кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань [3, с. 47-58].

Кожна група, кожен вид технологій характеризується своєю домінантою оптимізаційної дії, що дозволяє ефективно побудувати процес навчання. Так, технології кооперативного навчання (парна і групова робота) мають універсальне застосування як на уроках засвоєння, так і на уроках застосування знань, умінь та навичок. Особливо ефективною на початкових етапах навчання учнів у малих групах вважається технологія "Робота в парах". За парної роботи кожна дитина у класі отримує можливість говорити, висловитися, подумати й обмінятися ідеями з партнером, а потім ще й озвучити свої думки перед класом.

Наступна група технологій – ситуативного моделювання – трактуються як побудова навчального процесу за допомогою включення учня у гру, ігрове моделювання явищ, що вивчаються. У даному випадку використовуються імітаційні ігри або симуляції, рольова гра, розігрування ситуації в ролях, програвання сценок, драматизація [6, с. 55-56].

Що ж до технологій опрацювання дискусійних питань, то в початковій школі вони використовуються не так широко, як у середніх та старших класах, з огляду на рівень розвитку дітей. Однак не варто забувати, що у позанавчальній життєдіяльності молодші школярі досить часто "дискутують" з приводу багатьох питань, тому вироблення культури ведення дискусійного обговорення є актуальним для цього віку. До дискусійних інтерактивних технологій відносять такі, як "Метод ПРЕС", "Займи позицію", "Зміни позицію", "Неперервна шкала думок", дискусія в стилі телевізійного ток-шоу та ін.

Варто зазначити, що окрім загально дидактичних інтерактивних технологій, у вітчизняній освіті останнім часом формуються частково методичні інтерактивні технології навчання, які максимально враховують особливості предмета. Зокрема, на думку спеціалістів, процес оволодіння надбаннями української літератури оптимізують такі педагогічні інтерактивні стратегії, як кероване читання з передбаченням за ключовими виразами, технологія "щоденник подвійних нотаток", стратегія "порушена послідовність" (з можливими елементами "фальшивого сліду"), "літературне коло" та ін. [5, с. 80-82]. Їх елементи поступово освоюються навчальним процесом початкової школи з метою розвитку критичного мислення.

Таким чином, інтерактивні технології завойовують у сучасній школі все ширший простір, оскільки переконливо демонструють ефективність в оптимізації процесу навчання; сприяють налагодженню результативного навчального діалогу, включенню в нього малоактивних учнів, забезпечують вищу стійкість знань, а отже, й кращу якість освіти. Загалом інтерактивне навчання стимулює формування особистості, що мислить критично, та загальну демократизацію навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Дубровська Л., Дубровський В,, Ковнер В. Сучасні методичні технології: методичні матеріали до семінарських занять для студентів заочної форми навчання. Ніжин: Вид-во НДУ, 2011. 79 с.

2. Енциклопедія освіти. Академія пед.. наук України / гол. ред. В.Г. Кремень. КиЇв, 2008. 1040 с.

3. Киричок І.І. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник. Ніжин: Вид-во НДУ, 2011. 241 с.

4. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка. 2001. 514 с.

5. Погребенник В.Ф. Інтерактивні стратегії у вивченні української літератури. Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / За заг. ред проф. Є.І. Коваленко. Ніжин:НДУ. 2002. № 1. 206 с.

6. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. Київ: А.С.К., 2006. 192 с.

7. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Генеза, 2002. 368 с.

ВИКОРИСТАННЯ РОЗВИВАЮЧИХ ІГОР У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Осипчук Катерина, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

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

Актуальність дослідження. Пошук нових форм і прийомів навчання в наш час - явище не тільки закономірне, а й необхідне. І це зрозуміло: у "вільній" школі, до якої ми йдемо, кожен не тільки зможе, але і повинен працювати так, щоб використовувати всі можливості власної особистості. В умовах гуманізації освіти існуюча теорія і технологія масового навчання повинна бути спрямована на формування сильної особистості, здатної жити і працювати в безперервно мінливому світі, здатною сміливо розробляти власну стратегію поведінки, здійснювати моральний вибір і нести за нього відповідальність, тобто спрямована на особистість, яка саморозвивається і самореалізується.

Аналіз досліджень. Початок розробки загальної теорії гри слід віднести до праць Шиллера і Спенсера. Значний внесок до даної теорії внесли Бюлер, Гросс, З. Фрейд, Вундт, Бейтендейк, Піаже, Штерн, Дьюї, Жані, Колодязя, Фромм, Хейзінга, Валлон, Берн та інші.

У вітчизняній педагогіці і психології розробляли теорію гри К.Д. Ушинський, В.А. Сухомлинський, П.П. Блонський, Г.В. Плеханов, С.Л. Рубінштейн, Л.С. Виготський, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Ельконін, А.С. Макаренко, М.М. Бахтін, Ф.А. Фрадкина, Л.С. Славіна, Е.А. Флеріна, Д.В. Менджеріцкая, Ю.П. Азаров та інші.

Психолого-педагогічні аспекти використання розвиваючих ігор у освітньому процесі вивчали Н.Анікєєва, М.Кларін, Н.Кудикіна, В.Паламарчук, О.Савченко,

Г.Селевко. Частково висвітленні в працях М.Богдановича, В.Коваленко, Л.Коваль, Я.Король, І.Матюшко, М.Микитинської, С.Скорцової та інші.

Виклад основного матеріалу дослідження. У школі особливе місце займають такі форми занять, які забезпечують активну участь на уроці кожного учня, підвищують авторитет знань та індивідуальну відповідальність школярів за результати навчальної праці. Ці завдання можна успішно вирішувати через ігрові форми навчання. Гра має велике значення в житті дитини, має те ж значення, яке в дорослого діяльність, робота, служба. Гра тільки зовні здається безтурботною і легкою. А насправді вона владно вимагає, щоб гравець віддав їй максимум своєї енергії, розуму, витримки, самостійності.

Розвиваючі ігри - ігри, в процесі яких відбувається розвиток або вдосконалення різних навичок.

Використання розвиваючих ігор на уроках сприяє розвитку пізнавальних інтересів, розумових процесів і позитивної мотивації до навчання школярів. Звідси випливає, що використання розвиваючих ігор на уроках є невід'ємною частиною навчального процесу.

Розумові дії – це дії з об'єктами, відображеними в образах, уявленнях і поняттях про них. Ці дії відбуваються подумки за допомогою мовлення.

В даний час не досить добре вивчені умови ефективності застосування на практиці розвиваючих ігор та вправ на уроках у початкових класах школи.

Проводити ігри, створювати ігрові ситуації, важливо на кожному уроці. Це особливо стосується 1 класу – перехідного періоду, коли учні ще не звикли до тривалої напруженої діяльності. Вони швидко стомлюються, притуплюється їхня увага, набридає одноманітність. Тому гра має ввійти в практику роботи вчителя як один з найефективніших методів організації навчальної діяльності першокласників.

Гру можна пропонувати на початку уроку. Такі ігри мають збудити думку учня, допомогти йому зосередитись і виділити основне, найважливіше, спрямовувати увагу на самостійну діяльність. Інколи гра може бути ніби фоном для побудови всього уроку. Коли ж учні стомлені їм доцільно запропонувати рухливу гру.

Ігри важливо проводити систематично і цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи і урізноманітнюючи їх у міру нагромадження в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, засвоєння правил гри, розвитку пам'яті, виховання кмітливості, самостійності, наполегливості тощо.

Дидактичні ігри можна використовувати для ознайомлення дітей з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих уявлень і для повнішого і глибшого їх засвоєння, формування умінь та навичок, розвитку основних прийомів мислення, розширення кругозору.

Систематичне використання ігор підвищує ефективність навчання. Дидактичні ігри добираються відповідно до програми.

Щоб ігрова діяльність на уроці проходила ефективно і давала бажані результати необхідно нею керувати, забезпечивши виконання таких вимог:

1. Готовність учнів до участі у грі (кожний учень повинен засвоїти правила гри, чітко усвідомити мету її, кінцевий результат, послідовність дій, мати потрібний запас знань для участі у грі).

2. Забезпечення кожного учня необхідним дидактичним матеріалом.

3. Чітка постановка завдань гри. Пояснення гри – зрозуміле, чітке.

4. Складну гру слід проводити поетапно, поки учні не засвоять окремих дій, а далі можна пропонувати всю гру і різні її варіанти.

5. Дії учнів слід контролювати, своєчасно виправляти, спрямовувати, оцінювати.

6. Не можна допустити приниження гідності дитини (образливі порівняння, оцінки за поразку в грі, глузування тощо).

7. Доцільно розсадити учнів (звичайно непомітно для них) так, щоб за кожною партою сидів учень сильніший, а другий – слабший. У такому разі ігри між сусідами по парті проходять ефективніше і постійно контролюються сильнішими. Розсадити учнів по рядах парт треба так, щоб рівень їхніх знань і розумового розвитку був приблизно однаковим, щоб шанс виграти мав кожен ряд учнів.

8. Гра на уроці не повинна проходити стихійно, вона має бути чітко організованою і цілеспрямованою. Учні мають засвоїти правила гри, крім того зміст гри, її форма повинні бути доступними для учнів. [13,65]

Надзвичайно важливу роль в ігровій ситуації відіграють правила. Якщо вони заздалегідь не продумані, чітко не сформульовані, то це утруднює пояснення ходу гри, осмислення учнями її змісту викликає втому і байдужість учнів.

Правила гри зобов'язують учнів діяти строго по черзі чи колективно відповідати за викликом, уважно слухати відповідь товариша, щоб вчасно виправити його і не повторювати сказаного, дисциплінованими, не заважати іншим, чесно визнавати свої помилки.

Правила гри виконують функцію організуючого елемента і є засобом керування грою. Вони визначають способи дій та їх послідовність, вимоги до поведінки, регулюють взаємини дітей у грі, вчать їх співвідносити свої дії з діяльністю інших гравців, сприяючи вихованню наполегливості, чесності, кмітливості тощо.

Жодне порушення правил не повинно залишатися поза увагою вчителя. Залежно від обставин він має знайти час і досить вимогливо та справедливо вказати учню на його недоліки в грі, пояснити, до чого призводять подібні вчинки в повсякденному житті. Проте під час гри не треба робити довгих зауважень, повчань, оскільки це погіршує настрій учнів, послаблює їхній інтерес, гальмує увагу [8].

Предметні ігри (І група)

В процесі проведення уроків з елементами гри реалізуються ідеї співдружності змагання, самоуправління, виховання через колектив відповідальності кожного за результати своєї праці, а основне – формується мотивація навчальної діяльності й інтерес дітей до математики.

Під час проведення уроків математики з елементами гри доцільно дотримуватися таких вимог:

- адекватність форм проведення занять їх змісту (ігровою є тільки форма заняття);

- навчальний зміст має бути посильним для кожної дитини (містити елементи диференціацій навчання);

- навчальний зміст має відповідати дидактичній меті уроку;

- наявність аудіовізуальних засобів навчання;

- правила гри – прості й чітко сформульовані;

- підсумок уроку – чіткий і справедливий.

Готуючись до проведення таких уроків, учитель має продумати:

- який матеріал краще використати для уроку;

- які математичні вміння і навички формувати;

- які виховні завдання слід реалізувати і як;

- як, за мінімально короткий час, підготувати школярів до уроку, ознайомити їх з правилами гри;

- час проведення уроку;

- організацію ігрової діяльності відповідно до дидактичної мети;

- зміну правил гри і видів діяльності відповідно до ситуації;

- дидактичний матеріал за способом виготовлення і використання;

- підбиття підсумків [1].

У практичній роботі можна використати такі ігри:

"Мовчанка"

Обладнання: набір карток з числами, геометричні фігури.

Зміст гри: основне правило: учень повинен відповідати на запитання вчителя, не вимовляючи жодного слова, за допомогою.

Під час проведення усного рахунку можна використати цікаві форми гри, зокрема "Допоможемо Незнайкові": Вчитель: - Як ви вже мабуть знаєте, що Незнайко ніколи не ходить до школи, він дуже не любить вчитися, тому дуже часто допускає помилки. Ось так сталося і цього разу, він був дуже неуважним, подивіться як він обчислив вирази. Давайте допоможемо йому, виправимо помилки.

Діти активно намагаються, відповідати, щоб довести Незнайкові, що на противагу йому вони дуже старанні, добре знають матеріал.

"Числа - перебіжники"

Хід гри: Учні поділені на три команди. З кожної виходить по 5 учнів. Їм роздають картки з цифрами й знаками дій. За сигналом діти складають приклади на додавання. Потім вчитель пропонує з цими ж числами утворити інші приклади на додавання (наприклад, 3+7=10 і 7+3=10). У кожній команді один з її членів записує складені вирази на дошці. Порівнюючи пари виразів, діти повторюють переставний закон додавання. Виграє та команда, яка склала більше прикладів за відведений час і сформулювала переставний закон додавання.

"Калькулятор"

Обладнання: зображення моделі мікрокалькулятора, в якому екран містить проріз для встановлення чисел, результату дій над членами, про які йдеться у математичній загадці. Її загадує вчитель. Набори цифр.

"Магічний квадрат"

Зміст гри. Заповнити магічний квадрат так, щоб сума чисел, які стоять у будь-якому горизонтальному або вертикальному ряду, а також на будь-якій діагоналі квадрата, дорівнювали одному й тому ж числу.

В іграх виховується культура, спілкування дитини з колективом, взаємодія між учнями і вчителем. Гра потребує від учня зібраності, витримки, бажання допомогти відстаючою, невимушено виховує адекватне сприймання невдач і помилок [6].

В початкових класах тальки гра дає змогу легко привернути увагу і тривалий час підтримувати в учнів інтерес до важливих і складних предметів, властивостей і явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу всіх учнів не завжди вдається.

Ось лише один приклад. Вивчаючи споріднені слова, пропонують дітям гру "Лото"

Кожен учень має картку, розкреслену на 6 (або 9) клітинок. У кожній клітинці різні слова. Вчитель – ведучий має набір коренів слів, які оголошуються послідовно всім гравцям. Діти мають проаналізувати оголошений корінь слова, виділити в кожному слові на власній картці корені слів і, якщо співпадають корені, слово закривається. Виграє той, хто найперший закриє всі слова.

Якщо спочатку учень зацікавлюється лише грою, то дуже швидко його починає цікавити навчальний матеріал, пов’язаний з нею. У дитини виникає потреба вивчити, зрозуміти, запам’ятати цей матеріал[7].

Робота за всіма напрямками виховання естетичної чуйності до природи у молодших школярів вдало поєднуються у грі. Вдало поєднується у грі і виховання естетичної чуйності до природи у молодших школярів. Значення гри для виховання у молодших школярів естетичної чуйності до природи визначається можливостями гри у розвитку чуттєвої сфери дитини. Так, прийняття ігрової ролі потребує занурення в уявну ситуацію, використання чуттєвого досвіду. Наприклад, прийняття ролі якоїсь тварини спирається на ознайомлення з її зовнішнім виглядом, особливостями поведінки, звучанням голосу, умовами життя. За відсутності таких знань школяр, прийнявши роль, змушений буде звернути увагу на ті властивості, на які раніше не зважав, але які мають суттєве значення для вирішення ігрової задачі. Таким чином, гра сприяє розвитку у молодших школярів уміння розрізняти зовнішні виразні властивості природи [5].

При формуванні природничих понять, зокрема під час вивчення теми "Звірі", корисно запропонувати гру "хто де живе".

Капітан двох команд мусить швидко в першому випадку розселити тварин, в другому – правильно написати назви тварин на дошці. Пожвавленням може бути унаочнення. (До таблиці приклеюються поліетиленові кишеньки, куди можна вставити вирізані з картону фігурки тварин).

Можна наводити дуже багато різноманітних навчально-розвиваючих ігор, доводити їхній виховний, навчальний і розвиваючий вплив, але завжди слід пам’ятати, що гра для дитини – це той місточок по якому вона крокує у доросле життя.

Якщо пропонується роль мало знайомого об’єкта, спостереження за яким неможливе найближчим часом, школяр творчо переосмислю отриману, а також наявну в чуттєвому досвіді інформацію. Подібна творча праця сприяє народженню образів, які дещо відрізняються від реальних об'єктів і є інтуїтивним (відрізняються від реальних об'єктів відкриттям нового, незнаного в природі). Так збагачується чуттєвий досвід школяра [4].

Реальні стосунки, що складаються між гравцями, викликають переживання реальних почуттів, потребу в розумінні смаків іншої людини чи об’єкта природи, вияв співчутливих реакцій у взаєминах з іншим. Під час гри почуття, які виникли на основі спілкування з іншими людьми, сприйняття художніх образів, об’єктів і явищ природи, часто переводяться в певну дію. Подібна дія може виступати як вияв естетичної чуйності, а також як засіб її формування.

Значний потенціал гри в еколого-естетичному вихованні молодших школярів може реалізуватися лише за відповідної спрямованості роботи педагога. Ефективність використання гри з метою виховання у молодших школярів естетичної чуйності до природи залежить від системи подачі ігрового матеріалу.

За допомогою ігрових ситуацій опредмечуються абстрактні поняття.

Гра допомагає розвивати творчу уяву та творчі здібності дитини.

Так у 2 класі на урок до дітей може з’явитися казкар-чарівник (тема: "Слова, що означають ознаки предметів").

Вчитель: Не за горами високими, не за лісами густими, не за морями глибокими, а десь тут, недалеко, була невеличка казкова держава. Були там люди щасливі, бо вміли помічати красу земну: небо голубе, хмари біленькі, першу зелень і дощик сріблястий, - все навколо викликало у них радість, захоплення. Королева Веселка сіяла в душі людей почуття доброго і прекрасного.

Одного разу трапилась біда. Злий – презлий чарівник відняв у людей радість. Він розсіяв, розвіяв усі кольори добра і радості.

Казкар-Чарівник: - Діти, я отримав від мешканців казкової держави лист-прохання. Послухайте й допоможіть їм. Введіть у текст слова –ознаки.

На кожній парні – листочки з творчим завданням (діти працюють по парах).

Не впізнати … лісу … листочки тріпочуть на … вітрі. … листя застелило … землю. … виглядають … шапочки … грибів, пишаються … підосичника. А під берізкою сховалися … грибки на … ніжках.

Під час вивчення теми "Історія нашого народу" дітям слід запропонувати ігри, які дадуть змогу усвідомити поняття роду людського основної форми людського буття, усвідомити зв"язок між поколіннями[4]/

Гра "Сімейне дерево".

Під час цієї гри учням пропонується скласти "сімейне дерево".

Спочатку діти визначають місце кожного на сімейному дереві, а потім створюють його, працюючи у групах.

-Прабабуся і прадідусь-стовбур

- Бабуся і дідусь-плоди

-Мама і тато-гілки

- Я-корінь

- Мої діти-квіти

Ця гра виховує здатність дорожити такими загальнолюдськими цінностями як життя, сім’я, батько, мати, родина.

Гра "Що таке добре, і що таке погано".

Вчитель: - Уважно подивіться на зображений овал. Він нам нагадує обличчя людини, але у нього немає ні очей, ні носа, ні рота. Правильно виконавши завдання, ми дамо змогу людині виявити своє обличчя.

Учням даються деформовані прислів'я(1. Не той, хто медом ,хто правду маже, друг, а той, хто правду каже; 2. Друг – лютого, гірший, боягуз, ворога). Їм потрібно зібрати ці прислів'я і визначити їх тему (головну думку). На дошці кожна тема розміщена у парі з умовним позначенням людського обличчя. Правильно виконуючи завдання, діти поступово заповнюють коло.

Така гра має велике виховне значення, вона впливає на формування в дітей норм моралі, ближче знайомить їх з народною творчістю.

Висновок Розглядаючи вищезгадані питання, можна прийти до висновку, що потреба у грі ніколи не зникне в людини. Для дитини особлива цінність гри полягає не тільки в тому, що вона дає їй можливість як загального, так і фізичного, духовного зростання, а й у плані підготовки до різних сфер життя. Гра для дитини, особливо в молодшому шкільному віці, наділена ще й дослідницьким змістом, який дає змогу моделювати все те, що існує поза грою. Саме через гру дитина швидше знайомиться з правилами та нормами спілкування з оточенням; із світом природи, з людьми. швидше опановує навичок і звичок культурної поведінки.

Будь-яка інструментовка ігор виправдана ще й психологічно: у грі дитина безтурботна, психологічно розкута і більше, ніж коли-небудь, здатна на повне вираження свого індивідуального "Я". Важливим стає таке завдання для вчителів початкових класів: дати можливість кожній дитині через гру самовиразитися, самореалізуватися, як у процесі навчання так і в позаурочний час[1].

Список використаних джерел

1. Денис С. А. Дидактичні ігри. Початкова школа. 2004. № 8. С. 48.

2. Карп'юк О.Д., Куриш С.М., Унгурян І.М. Книга вчителя до НМК з англійської мови "English 1" для 1 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Тернопіль: Лібра Терра, 2012. 80 с.

3. Мудрик С.Б. Походження гри.Молодіжний науковий вісник, 2012. с. 18-22.

4. Рижук В.І. Гра як метод навчання й виховання. Початкове навчання та виховання. 2005. № 16-18. С. 20-25.

5. Сопівник Р. В., Дубровська Л. О., Дубровський В. Л. Система дидактичних ігор як засіб ефективності навчально-виховного процесу у сучасній початковій школі. Психолого-педагогічні науки. 2016. № 4.С. 111-114.

6. Сорокіна О. Навчання граючись. Рідна школа. 2000. № 7. С. 64-69.

7. Шафранська О. Дидактичні ігри на уроках української мови в 2 класі Початкова школа. 2003. № 6. С. 6-8.

8. Розвивальні ігри та завдання в навчально-виховному процесі молодшого школяра: посібник; укладач Коваль І. Ю. Хмельницький, 2016. – 37 с.

ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ НАВЧЕНОСТІ ТА ВИХОВАНОСТІ УЧНІВ

Охріменко Вікторія, студентка ІІІ курсу факультету психології та соціальної роботи спеціальності 013 Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Гордієнко Т.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Діагностування вихованості - це розпізнання і вивчення істотних ознак вихованості, їх комбінацій, форм вираження як реалізованих цілей виховання. Діагноз встановлюється тоді, коли педагог ще не володіє повною інформацією про вихованість учня, а робить висновок на основі її суттєвих проявів з метою встановлення причин, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку якостей і властивостей особистості; визначення факторів, які сприяють успішній реалізації цілей виховання.

Діагноз спрямований на обстеження учнів, які вдосконалюють свою самоосвіту, та викладачів, які організовують пізнавальну, службову, художню, естетичну тощо діяльність учнів, створюють умови для зміни позиції особистості у системі взаємин та її всебічного формування.

Тільки сукупність методів діагностики може дати уявлення про ступінь освіти студента з необхідними характеристиками.

Для вивчення інтегральних проявів особиктокти в поведінці, діяльність педагоги використовують метод поєднання, за допомогою якого можна почитати те прояви в циломі, багаторазове в Різниці взимання кризи.

Упродовж октанного десятиліття передова педагогічна практика створила експериментальних прав і цитуацій - обмеження чаком типів діяльності учнів, які дозволяють перебувати прояви особистості, одержати інформатику, у потребувати інформацію. Існують такі типи справ: перевіряються, навчальні, контрольні, консолідаційні. Експериментальні кейси та ситуації можуть бути створені як для всієї команди, так і для конкретної людини. В обох випадках вони ефективні лише в тому випадку, якщо в їх основі лежать завдання, які представляють великий інтерес для учнів.

Метод компетентної оцінки рівня освіти. На основі цієї оцінки вихователь робить відповідні висновки. Метод компетентної оцінки близький до оцінки - методу діагностики, коли явище віксотії з’явилося до аналізу. На основі державних даних знання вихователя про учнів поглиблюються, що допомагає краще зрозуміти навички смирення.

Окремим випадком оцінки є метод самооцінки. Оцінка власних якостей особистості відіграє важливу роль у її розвитку. Усвідомлення студентом зв'язку між своїми діями та рисами особистості має сенс для цієї якості.

Аналіз виховання проводиться з використанням методу незалежних особливостей, коли класний керівник, актив класу, сам учень, його батьки та однолітки окремо характеризують рівень виховання за конкретною програмою. Цю інформацію можна швидше отримати та проаналізувати за допомогою педагогічної ради.

Для оцінки проявів виховання використовуються інші практичні методи діагностики: прямі запитання типу "Що таке любов?", "Чому люди мають мораль?". і під. Відповіді на них допомагають вчителю та школяреві краще зрозуміти різні риси особистості, надати їм значення. Визначте ставлення учнів до певних фактів, дій, дій, подій, спеціальних усних чи письмових запитань: "Яких людей ви вважаєте порядними?". Вони можуть бути відкритими, повільними, аргументованими або закритими, з вибором альтернативних варіантів відповіді.

Для діагностики переконань широко робляться роботи на певну тему: "Толерантність - як я розумію", "Ким би я хотів бути" тощо. Цінність робіт полягає в тому, що вони виражають внутрішню позицію учнів, їх сумніви, думки, прагнення.

Позиція "мовчання" також має діагностичне значення, яке характеризує спроби триматися в тіні, відхилятися від прямих відповідей на запитання, займати нейтральну або примирливу позицію.

Використані відомі відомості, розширюють і поглиблюють знання класних керівників про виховання, виявляють можливі причини, сприяють закріпленню та розвитку позитивних проявів особистості, навпаки, живлять негативні прояви.

Важливо розпізнати і аналізувати в єдиній ступінь сформованості всього комплексу інтегральних проявів особистості, його спрямованості, структури компонентів, співпраці зовнішньої регуляції та саморегуляції.

Узагальнення даних про вивчення людини, розкриття рівня освіти окремого навчального закладу та групи вдосконалення діяльності вчителя, допомагає порівняти ефекти праці з цілями виховання; визначити завдання з урахуванням результатів діагностики; обирати зміст, форми та методи роботи, які змінюють позицію особистості у системі стосунків, збагачують позитивний досвід, установки та поведінку.

Щоб з’ясувати, чи є мета виховного процесу цілим або, принаймні, окремим етапом, порівняйте передбачувані результати з фактичними результатами.

Без знання цього подальше планування та управління навчальним процесом неможливе. Після досягнення певного рівня освіти ви можете відповідати на запрошення, і це може відрізнятися від інших. Тут діагноз допомагає встановити ступінь відповідності - процедура оцінки зосереджена на нанвявонсованна нанверсво. Дані діагностичних тестів порівнюються з початковими характеристиками вічності, різниця між початковими та кінцевими результатами визначає ефективність навчального процесу.

Сьогодні можна подати лише дуже близькі ідеї щодо рівня освіти, використовуючи складні та трудомісткі методи виявлення та аналізу результатів. Але це не означає, що немає необхідності діагностувати виховання. Критерії виховання служать еталонними показниками, з якими порівнюються досягнуті результати – теоретично розроблені показники рівня сформованості різних якостей особистості (класів). Вони повинні бути складені у вигляді шкали. Якщо ступінь прояву ознаки поєднується з кількома оцінками, можна провести порівняння та обчислення, щоб знизити ефективність чисел, зокрема, як це відбувається при тестуванні успіху, досягнутих у навчанні. Визначення рівня вихованості являє собою те ж тестування, з тією тільки різницею, що тестом служить не теоретичне завдання, а практичне поведінка вихованця в певній ситуації, виконання ним необхідних дій.

Серед безлічі критеріїв вихованості можна виділити дві групи: змістовні та оцінні. Перший пов'язаний з виділенням адекватних досліджень якості оцінки показників, другий - з можливістю більш-менш точного визначення інтенсивності проявів якості діагностики. Існують також загальні артерії для діагностики досягнутого рівня освіти особи чи класу, а приватні - для аналізу результатів, пов'язаних з розвитком окремих силових структур, характеристик та властивостей.

Перші відображають вимоги до формулювання продуктів, інших конкретних завдань освітньої підтримки. За напрямком, способом та місцем застосування освітніх критеріїв їх поділяють на дві групи: 1)) пов’язані з явищами, прихованими від очей вихователя - мотиви, переконання, плани, орієнтація.

За допомогою практичних методів діагностики вчителі дізнаються про норми та принципи пуентозу. Прямі запитання типу "Що таке чесність?", "Чому ти не можеш бути ідіотом?", "Чому люди повинні бути добрими?", "Навіщо писати двічі?" Найкраще на практиці. І т. д. Відповідь на них допомагає краще розвивати освіту та самостійне навчання в різних послідах, у різних послідах, у різних послідах. Для того, щоб визначити, як змусити учнів робити певні факти, дії, дії, ділитися, використовуються спеціальні усні чи письмові запитання, наприклад: "Яким ти хотів би бути - добрим чи поганим?" Вони можуть бути відкритими, вимагаючи вільної, обґрунтованої відповіді чи закриття. Їх можна запропонувати в 3-4 класах. Їх цінність полягає в тому, що вони відображають внутрішні позиції дітей, сумніви, цифри та роздуми.

Внутрішня позиція особистості виявляється в поведінці. Отже, коли дитина виховується, це працює. Педагогіка також використовує такий ефективний спосіб діагностики поведінки, як метод дослідження ситуації, що дозволяє вирішити дві проблеми при прийнятті рішення: 1) діагностувати рівень розвитку необхідних рис і 2) дослідити цінність. Прислухаючись до ситуації - це природне чи навмисне створене середовище, в якому освіта є глобальною.

Свідомо створені ситуації дають змогу визначити важливі аспекти свого життя для освіти. (Тут поведінка дитини належним чином вимагає її внутрішньої позиції. Такі ситуації можуть стати гострим конфліктом, навіть некерованим, а отже, вимагати пілота.

Протягом останнього десятиліття педагогічна практика вимагала створення проблемних ситуацій, в яких діти змушені шукати вихід, а вихователь може оцінити рівень їх виховання. Виділяють: 1) тест; 2) обшуки; 3) контролер; 4) виправлення; 5) якого вчитель не забезпечує, а допомагає; 6) не призначені для шкіної освіти.

Пам’ятайте, що для приєднання до загальної моральної орієнтації потрібно оцінити своє виховання. Останнє слід розглядати у зв'язку з мотивацією поведінки, через яку вчитель діє, використовуючи мотив, який їх викликає, не може відповідати рівню освіти. Іноді навіть гуманітарні дії, які повинні бути хорошими, регулювання - не найкраща мотивація. Поведінка різних дітей може бути різною.

Педагогічна освіта розуміється як складна властивість особистості, яка характеризується наявністю та ступенем сформованості соціально цінних рис та властивостей, що свідчать про різнобічність її розвитку.

Тому цілеспрямована виховна робота вимагає діагностики - розвитку вчителя, який надає інформацію про рівень викладання всього класу та кожної окремої освіти.

Головним завданням тут є встановлення реального стану моральних та соціальних характеристик учнів, виявлення критичних та ризикованих аспектів навчального процесу. На основі діагностичної стратегії та її тактики управління розробляється програма навчальних питань.

Навченість і виховання (освіта) - це ступінь досягнення наміченої мети, досягнутої на момент постановки діагнозу, виражається в характеристиках виготовленого виробу. Метою освітньої діагностики є своєчасне виявлення, оцінка та аналіз навчального процесу стосовно решти продуктів, узгодженої кількості та якості продукту. Отже, в діагностику вміст вкладається ширше і глибше, ніж у традиційне контрольне значення, кваліфіковані студенти, за умови, що поведінка в основному стосується лише результатів, не пов'язаних з їх походженням.

Діагноз включає контроль, перевірку, оцінку, збір статистичних даних, їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій та прогнозування подальшого розвитку.

Контролювання, оцінка знань, вміст включаються в діагностику як необхідні складові частини. Це дуже давні компоненти педагогічної технології. Виникнувши на зорі цивілізації, контролю та оцінки стали неодмінними супутниками якікували. Проте але донині точаться палки суперечки про сенс оцінки, його технології.

Як і сотні років тому, викладачі кажуть, що вони роблять судження: чи має це бути індивідуальна риса - категорична детермінанта успішності навчання - чи навпаки, вона повинна існувати як показник плюсів і мінусів завдяки іншим системам (методам) навчання. Суперечливий характер оцінки школою факультету все ще залишається Коменським, який закликає вчителя закликати розумного та врівноваженого члена приєднати його право до нового. Вимога об'єктивності контролю у поєднанні з гуманним підходом вчителів до професійної конституції.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ "Я У СВІТІ"

Палінчак А. В., студентка І курсу магістратури факультету психології та соціальної роботи.
Науковий керівник: **Дубровська Л.О.,** кандидат пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Актуальність проблеми. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті одним із пріоритетів розвитку освіти називає національне і громадянське виховання, яке має здійснюватися упродовж усього процесу навчання дітей та молоді. За означеним державним документом, в основу цих важливих напрямів виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадкоємності поколінь. У Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності зазначається, що громадянське виховання – це процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що надає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політико, юридично дієздатною та захищеною [7].

Ідеї громадянської освіти поступово завойовують позиції в наших школах. Національне та громадянське виховання має забезпечити всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток здібностей і обдарувань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності й культури, формування громадянина України, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності.

У молодшому шкільному віці суттєво змінюється становище дитини, відбуваються кардинальні зміни всього її життя і стосунків, провідною діяльністю стає навчання, змінюється режим праці й відпочинку, з'являються нові обов'язки. У вихованні молодших школярів великої уваги потребує формування патріотичних рис їхнього характеру: навичок поведінки, витривалості, чуйності, доброти і милосердя, вміння долати труднощі, вироблення цілеспрямованості, організованості, стійкої уваги.

Провідною проблемою української психолого-педагогічної науки є розробка методологічних засад формування особистості учнів загальноосвітньої школи. В умовах становлення української держави патріотичному вихованню належить пріоритетна роль. Про це свідчать державні документи: Указ президента "Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян" від 27 квітня 1999 р., "Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави", "Концепція патріотичного виховання учнівської молоді" тощо.

Актуальність проблеми формування патріотизму у молодших школярів в процесі вивчення предмета "Я у світі" зумовлена, насамперед, потребою українського суспільства в особистостях, спроможних робити свідомий вибір та застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних і колективних рішень, враховуючи інтереси й потреби громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави. Тому формування у молодшого школяра якостей громадянина-патріота має бути об'єктом особливої уваги вчителя початкових класів.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить, що першооснови патріотичного виховання були закладені в народній педагогіці, значення якої висвітлюється в роботах О.Любара, В.Мацюка, В.Пугача, М.Стельмаховича, Д.Федоренка. Для нашого дослідження становлять інтерес праці М.Аркаса, Л.Дмитрієва, Д.Лихачова, В.Яременка, в яких висвітлюється виховний ідеал давньоруської епохи, складовою частиною якого виступає патріотичне виховання.

Фундаментальне значення для дослідження проблеми патріотичного виховання школярів, особистості взагалі, має етнопедагогічна спадщина вчених, діячів культури, педагогів, письменників України: М.Драгоманова, М.Коцюбинського, Лесі Українки, І.Франка, Т.Шевченка тощо.

Серед класиків педагогічної науки до проблем патріотизму зверталися Г.Ващенко, О.Духнович, А.Макаренко, О.Огієнко, С.Русова, Г.Сковорода, В.Сухомлинський, К.Ушинський, Я.Чепіга та інші видатні вчені. У своїх працях і наукових розробках вони висвітлювали актуальні для свого часу проблеми розвитку патріотичних почуттів школярів як складової частини національної системи виховання, висували ідею виховання "свідомого" громадянина, патріота своєї Батьківщини.

Важливими є погляди сучасних учених В.Вугрич, Т.Ільїної, Н.Мойсеюк, М. Прохорова, О.Сидорова, Б.Синюхіна щодо сутності поняття “патріотизм". Вони розкривають його як інтегровану єдність почуттів, переконань і діяльності. І саме в патріотичних почуттях відбивається ставлення особистості до себе, людей, Батьківщини, її минулого, майбутнього та сьогодення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Патріотизм – одне з найбільш глибоких людських почуттів. Як правило, це поняття розуміють як відданість і любов до Батьківщини, до свого народу, гордість за їхнє минуле й сьогодення, готовність до її захисту. Це почуття є одним із найважливіших духовних надбань особистості. Воно характеризує вищий рівень розвитку особистості й проявляється в її активно-діяльнісній самореалізації на благо Батьківщини [1, с. 6].

Філософи й політологи визначають патріотизм як суспільний і моральний принцип, який характеризує ставлення людей до своєї країни та виявляється в певному способі дій і складному комплексі суспільних почуттів, що узагальнено називається любов'ю до Батьківщини. Це одне з найглибших почуттів, що закріплювалося століттями й тисячоліттями розвитку відокремлених етносів. Це соціально-політичне явище, якому притаманні природні витоки, власна внутрішня структура, що в процесі суспільного розвитку наповнювалася різним соціальним, національним і класовим змістом [11].

Психологи визначають патріотизм як певне моральне ставлення й оцінку особистістю елементів Вітчизни. Патріотичні почуття, соціально-моральні у своїй основі, особистість набуває не лише шляхом біологічної спадковості, а неодмінно під впливом соціального середовища, виховання (соціалізації) у широкому розумінні слова.

Нині патріотизм покликаний дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства, яке передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особистості, розквіту національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні пріоритету прав людини [9].

Невід’ємною складовою патріотизму є національна свідомість[3, с. 10].

Національна свідомість - це сукупність соціальних, економічних, політичних, моральних, етичних, філософських, релігійних поглядів, норм поведінки, звичаїв і традицій, ціннісних орієнтацій та ідеалів, в яких виявляються особливості життєдіяльності націй та етносів [3, с.11].

Основними складовими національної свідомості виступають:

– сприйняття оточуючого світу та ставлення до нього;

– усвідомлення національно-етнічної належності,

– ставлення до історії та культури своєї національно-етнічної спільноти,

– ставлення до представників інших націй і національностей,

– патріотичні почуття та патріотична самосвідомість,

– усвідомлення національно-державної спільності [9, с. 28].

Визначальною рисою українського патріотизму має бути його дієвість, спроможна перетворювати почуття в конкретні справи та вчинки на користь держави. Справжній патріот повинен мати активну життєву позицію, своїми справами та способом життя сприяти якісним змінам ситуації в країні на краще. Для формування такої свідомості особистості має бути успішно реалізована цілісна система патріотичного виховання.

В основу патріотичного виховання мають бути покладені історичні й культурні цінності, традиції і звичаї народу, значення яких зростає в умовах європейської інтеграції України. У зв'язку з цим патріотичне виховання є важливим державним завданням.

Головною тенденцією патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до своїх Батьківщини, держави, народу, нації. Системне духовно-морального виховання має базуватися на цінностях духовної культури українського народу. Позитивним явищем сучасної освіти є те, що в новій системі цінностей, яка формується в молодого покоління, чільне місце посідають ідеї християнства[5, с. 10].

Одним із покликань української національної системи освіти та виховання є завдання пробуджувати і виховувати в кожної дитини патріотичні якості, цінності:

– любов до батька і матері, родичів, своїх предків, рідної природи, землі,

– любов до рідної мови, культури, народу, пошану до його історичного минулого, національних традицій, звичаїв,

– глибоке усвідомлення своєї національної приналежності, відчуття єдності з представниками своєї нації,

– турботу про добре ім'я - своє і своїх друзів та краян, збереження своєї людської і національної гідності, честі,

– активну діяльність з метою розвитку рідної культури, мистецтва, науки, демократії, державотворчих процесів,

– боротьбу за підвищення духовності і добробуту всіх українців, представників національних меншин України,

– синівську любов до України – Батьківщини, готовність захищати від ворогів рідну землю, здатність на подвижництво, героїчні справи в ім'я свободи і незалежності України,

– готовність боротися з неправдою, злом, потворністю в будь-яких формах, спростовувати антиукраїнські, антинаукові версії, ідеї, шкідливі і ворожі для нашого народу, Батьківщини.

– консолідація діяльності органів державного управління та місцевого самоврядування, навчальних закладів, громадських організацій щодо національно-патріотичного виховання,

– підтримання кращих рис української нації – працелюбності, прагнення до свободи, любові до природи та мистецтва, поваги до батьків та родини,

– створення умов для розвитку громадянської активності, професіоналізму, високої мотивації до праці як основи конкурентоспроможності громадянина, держави,

– виховання здатності протидіяти проявам аморальності, правопорушень, бездуховності, антигромадської діяльності,

– створення умов для посилення патріотичної спрямованості телерадіомовлення та інших засобів масової інформації під час висвітлення подій та явищ суспільного життя [13, с. 318]

У процесі організації патріотичного виховання необхідно дотримуватись таких принципів:

– національної спрямованості – передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, свого народу, шанобливе ставлення до його культури,

– гуманізації виховного процесу – педагог зосереджує увагу на дитині як вищій цінності, враховує її вікові та індивідуальні особливості й можливості, не форсує її розвиток, спонукає до самостійності, задовольняє базові потреби дитини, виробляє індивідуальну програму її розвитку, стимулює свідоме ставлення до своєї поведінки, діяльності, патріотичних цінностей,

– самоактивності й саморегуляції – сприяє розвитку в учня суб'єктних характеристик, формує здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень,

– культуровідповідності – передбачає єдність патріотичного виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну єдність, наступність і спадкоємність поколінь,

– полікультурності – інтегрованість української культури у європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування у дітей та учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до культури, мистецтва, вірування інших народів, здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, сприймати українську культуру як невід'ємну складову культури загальнолюдської,

– соціальної відповідності – обумовлює необхідність узгодженості змісту, методів патріотичного виховання в реальній соціальній ситуації, в якій організовується виховний процес[13, с. 329].

Шкільний курс "Я у світі" є провідним у вихованні патріотизму в молодших школярів. Метою предмета є формування здатності дитини на саморозвиток відповідно до своїх здібностей, інтересів і потреб; виховання молодшого школяра як громадянина України – вільної, демократичної, освіченої людини, здатної до незалежних моральних дій; формування навчальних вмінь і навичок та потреби в навчанні, а також здатності до практичного і творчого використання набутих знань; сприяння збагаченню духовного світу та моральної культури дитини, становленню її світогляду.

Предмет "Я у світі" за навчальним планом реалізується в 3-4 класах і охоплює такі теми: "Я – Людина", "Я та інші", "Я – українець", "Я –європеєць", що сприяє поетапному усвідомленню учнями єдності компонентів "Я − сім'я − школа − рідний край − Україна − світ"; розкриває взаємодію людей у сім'ї, колективі, суспільстві; передбачає активні контакти дітей з природним і соціальним оточенням, накопичення досвіду особистісного ставлення до системи цінностей демократичного суспільства [ПРОГРАМА].

Зміст навчальної програми підкреслює важливість набуття учнем/ученицею життєвих компетентностей, необхідних для життя в соціумі та швидкозмінному світі, спрямовує на особистісно орієнтован ий (перетворення змісту навчання з моделі для "всіх" на суб'єктивні надбання одного учня/учениці, що їх можна виміряти) і діяльнісний (може бути реалізований тільки в діяльності, тобто в процесі виконання конкретним учнем/ученицею певного комплексу дій) підхід до навчання. Особливо важливого значення надається зв'язку змісту навчання з життям, оскільки відсутність відповідного досвіду учнів потребує постійного залучення їхдо аналізу життєвих ситуацій.

Проаналізувавши навчальну програму "Я у світі" за 3-4 клас, ми виявили, що нею передбачено ряд тем, вивчення яких безпосередньо формує патріотизм в молодших школярів.

3 клас

"Суспільство як єдність людських спільнот, їх різноманітність. Відносини людей у суспільстві".

"Україна – незалежна демократична держава. Символи держави: Герб, прапор, Гімн, їх значення. Громадяни України".

"Якими правами я наділений/наділена як громадянин/ громадянка України?", "Конституція України,Декларація прав дитини, Конвенція ООН про права дитини (робота з адаптованими текстами цих документів)".

"Україна – європейська держава". "Європейський Союз – співтовариство народів Європи", "Я – член європейської спільноти".

Зокрема формуванню патріотизму сприяє створення проектів на теми: "Подорожуємо Україною", "Історичні скарби України", "Чим славиться Україна?", "Славетні українці"."Мої ровесники за кордоном", "Відомі у світі народні промисли сучасної України".

4 клас

"Роль сім'ї в моєму житті. Мій родовід"

"Україна – незалежна, демократична, правова держава".

"Національні та державні символи України.Конституція України"

"Україна на карті світу". "Найбільші українські спільноти в інших країнах світу".

Проведення практичних робіт сприятиме розвитку патріотичних почуттів: "Державні символи у моєму житті", "Хліб і сіль - символи української гостинності", "Свята нашої держави","Складання листа до ровесника-іноземця про свою країну".

Також формуванню патріотизму сприятимуть творчі проекти для учнів: "Я пізнаю Україну", "Сім чудес України", "Визначні місця мого краю". "Українці, яких знає світ", "Знані в усьому світі українські вироби", "Волонтерство як добровільна суспільно корисна діяльність" [13].

Висновок На нашу думку, вивчення даних тем справді сприяє формуванню патріотичних почуттів учнів, оскільки саме вони спрямовані на виховання любові до Батьківщини, на формування уявлень про сім'ю, родину, на формування знань про історію власного народу, його Конституцію та права, на інтерес до міжнаціонального спілкування та бережливе ставлення до природи тощо.

Список використаних джерел

1. Бех, І. Проблема патріотизму у сучасному науковому осмисленні. Директор школи, ліцею, гімназії. 2015. № 4-5. С. 6-12.

2. Гагалюк, Л. Патріотизм – генетичне почуття українців: традиційне і нове у вихованні. Директор школи, ліцею, гімназії. 2015. 4-5. С. 77-80.

3. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави. Рідна школа. 2001. № 2. С. 9-14.

4. Депетист О.В. Національно-патріотичне виховання молодших школярів. (Б-ка журн. "Початкове навчання та виховання"; вип.6 (90)). Х.: Вид.група "Основа", 2011.128 с.

5. Євчук С. Що означає бути патріотом своєї держави [Текст]. Завуч. 2015. № 16. Вкладка. № 8. С. 10-15.

6. Ковальська О. Про інноваційні соціальні технології національно-патріотичного виховання школярів [Текст].Директор школи, ліцею, гімназії. 2015. № 4-5. С.44-50.

7. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641.

8. Лобановська О. Уроки мужності для учнів початкових класів [Текст]. Заступник директора школи. 2015. № 09. С. 58 – 62.

9. Петренко О., Дежнюк Г. Національно-патріотичне виховання учнівської молоді. Позакласний час. 2005. №3-4. С. 28-29.

10. Степаненко, І.Ю. Виховання патріотизму й національної свідомості учнів шляхом використання елементів інноваційних технологій. Програма виховної роботи класного керівника [Текст].Вивчаємо українську мову та літературу. Позакласна робота. 2014. № 3. С. 2-6.

11. Я у світі. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 3-4 клас. Електронний ресурс. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredn ya/programy-1-4-klas/7.-ya-u-sviti.-3-4-klas.docx.

ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Панченко Альона, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи ОП "Початкова освіта".
Науковий керівник: **Демченко Н.М.,** канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Постановка проблеми. Розбудова незалежної української держави поставила нові завдання перед суспільством і системою освіти, початковою школою зокрема,. Так важливим на сучасному етапі державотворення є закріплення у свідомості українців загально-моральних цінностей і відродження національних, що й зумовлює актуальність пропонованої теми.

Виховання в сучасній школі має поєднувати формування такої особистості, яка б задовольняла потреби нації, держави, людської цивілізації. Особливої уваги потребує організація національного виховання молодших школярів. Це насамперед викликано необхідністю національно-культурного відродження українців та потребами розбудови незалежної, самостійної української держави [7, с. 298].

Головною метою національного виховання у Національній доктрині розвитку освіти визначено виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді потреби та уміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури.

Національне виховання на уроках іноземної мови визначається в Україні низкою державних законів "Про освіту", "Про загальну середню освіту", "Концепцією неперервного національного виховання", "Концепцією виховання дітей та молоді з національної системи освіти", державними стандартами освіти з навчальної дисципліни "Іноземна мова".

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зв’язку із зростанням усвідомлення важливості значущості національного виховання молоді, у роки незалежності

України багато вчених досліджують проблеми духовного відродження, розвитку національної освіти і виховання, окремі напрямки формування національної самосвідомості школярів.

На сучасному етапі питання національно виховання (різні аспекти) досліджено українськими вченими: І. Бехом, Л. Биркун, С. Борисовою, С. Ніколаєвою, І. Підласим, В. Плахотником, О. Савченко, Н. Скляренко, О. Сухомлинською, Д. Тхоржевським.

Цілісний підхід до проблеми національного виховання у навчанні дисципліни "Іноземна мова" викладено у роботі Л. Білас, яка зосередила увагу на вихованні національної свідомості у процесі вивчення іноземної мови з точки зору міжпредметних зв’язків.

Вивчення й аналіз психолого-педагогічної, філософської і методичної літератури з досліджуваної проблеми переконують, що питання формування національної самосвідомості засобами іноземної мови ще не було предметом спеціального теоретичного дослідження.

Мета цієї статті полягає у визначені найбільш перспективних і раціональних у даному культурно-соціальному контексті навчально-виховних методик, спрямованих на формування національної свідомості молодших школярів.

Зазначена мета передбачає виконання таких завдань:

1) визначити місце, яке посідає формування національної свідомості у школярів на даному етапі державотворення;

2) обґрунтувати вибір ефективних методів, що сприяють формуванню у школярів національної гідності на уроках іноземної мови.

Основний матеріал. Національна свідомість визначається як усвідомлення себе частиною українського народу, носієм національних цінностей, що склалися в процесі тривалого історичного розвитку українців як нації, своєї близькості й спорідненості із своїми співвітчизниками.

Бочко О.В пропонує таку структуру національного виховання:

Складний процес національного виховання у початковій школі має бути здійснений за допомогою цілого комплексу організаційних, дидактичних, методичних, психологічних, виховних заходів.

Педагог має звертати увагу не тільки на теоретичний і практичний зміст освіти, але й добирати відповідні до вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку засоби, щоб якнайповніше розкрити їх громадянський потенціал з метою формування в них національної гідності, прищеплення любові до рідного краю і поваги до культурної та історичної спадщини свого народу.

Тож визначимо фактори, які впливають на формування національності свідомості школярів:

- особистий приклад учителя як національно свідомої людини з глибоким почуттям особистої гідності, патріотизму;

- використання педагогом мовного багатства українського народу, наведення прикладів з історії України, звертання до народних традицій та обрядів, матеріалів історії краю;

- організація та проведення занять на засадах співробітництва і співтворчості вчителя і учнів;

- демонстрування здобутків української матеріальної і духовної культури (живопису, скульптури, архітектури, самобутнього народного мистецтва, надбань освіти, літератури, музики, співу, театру тощо) і вплив її на розвиток культури інших народів світу;

- ознайомлення зі внеском українських вчених у розвиток науки, техніки, виробництва та ін.;

- висвітлення прикладів народних виховних ідеалів за джерелами української етнопедагогіки, української козацької педагогіки.

Під час проведення навчально-виховних заходів учитель початкової школи має ставити такі цілі як:

1. Формування в учнів орієнтирів на загальнолюдські цінності, любов до своєї держави, її народу, готовність брати активну участь у процесах державотворення.

2. Пошук нових ідей, шляхів організації виховної роботи з учнями.

3. Впровадження нових виховних технологій.

Окремими засобами реалізації цілей національного виховання на уроках та у позаурочній діяльності з іноземної мови є, зокрема підручники, навчальні посібники, методичні розробки уроків. Позитивними прикладами можна назвати навчальні посібники "Click on Ukraine" (В. Еванс, Л. Калініна, І. Самойлюкевич), "Britain and Ukraine: Across Cultures" (Л. Калініна, І. Самойлюкевич), навчально-методичні матеріали про відомих людей: учених, конструкторів, музикантів, видатних письменників.

Учитель іноземної мови, у календарному плануванні уроків, має звертати особливу увагу на важливість включення таких тематичних блоків, які б виховували у молодших школярів національне самовизначення.

У молодших класах доцільно проводити уроки на теми "My Family" або "My Home", на яких би школярі могли дослідити свій родовід, розповісти про свою сім'ю. Адже у кожної родини свої традиції, що мають тісні зв'язки із загальнонаціональними. Учитель початкової школи має донести до кожного учня те, що з сім'ї починається Україна.

Звичайно, вивчаючи іноземну культуру, не варто забувати про свою рідну. Тому учням мають бути запропоновані уроки іноземної мови на яких школярі мають пізнати культуру інших країн і України. Також традиції, звичаї свого народу учні мають пізнати на спеціально відведених тематичних уроках. Під час цих уроків школярі мають глибше зануритись в українські традиції, зрозуміти їх в глобальному контексті. Тобто діти мають навчитись цінувати культуру своїх предків, розуміти, що в світі вона шанується і є достатньо самобутньою та унікальною.

Висновки. Отже, сучасні вчителі іноземної мови повинні обирати засоби навчання, що допоможуть учителям сформувати у молодших школярів національну свідомість, гідність. На уроках іноземної мови школярі мають усвідомити самобутність культури свого народу, пізнаючи інші іноземні культури (зокрема Великобританії, США тощо). Водночас учитель має пам'ятати про всебічний розвиток дітей, уникаючи стереотипізації української та іноземної культур.

Список використаних джерел

1. Білас Л.М. Виховання національної свідомості старшокласників у процесі вивчення іноземної мови. / Л. М. Білас. – К., 2005. – 21 с.

2. Бочко О. Формування національної свідомості честі і гідності молодих українців засобами філологічних дисциплін / О. Бочко // http://khpetl.edu.kh.ua/Files.

3. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002.

4. Ніколаєва С. Ю. Виробничі функції, типові задачі діяльності та вміння учителя іноземної мови (спеціаліста) / Колектив авторів під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 96с.

5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

6. Polupan, A. P., Polupan V. L., Makhova A. V. Ukraine: a cultural reader / A.P. Polupan. – Kharkiv: Academy, 1997. – 248 p.

7. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки, становлення / Ступарик Б. М. – К., 1998. – 333 с.

8. Щелкунова А.О. Національне виховання на заняттях з іноземної мови / А. О. Щелкунова // Консультації, рецензії, огляди. – 2010. – №2. – С.48-51.

9. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник / В. В.Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

ПРОВІДНІ ІДЕЇ ПЕДАГОГА-НОВАТОРА А.С. МАКАРЕНКА. ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ СУЧАСНОСТІ.

Пісоцький Владислав, студент ІІІ курсу ННІ імені О. Ростовського
групи СОММ – 31 (ск.)
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

Завдяки фундаментальності й універсальності висновків та узагальнень педагогічна система А.С. Макаренка набула загальнонаукового значення, справила великий вплив на розвиток не лише вітчизняної, а й світової педагогічної думки. Видатний педагог наголошував, що зробив колонію відомою в Україні, Росії і значною мірою за кордоном.

Творчість А.С. Макаренка, його педагогічну систему належить розглядати в контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки і всієї світової педагогіки. На спеціальне педагогічне вивчення вони заслуговують в умовах актуалізації проблеми національного виховання. Особливої уваги потребує дослідження творчості педагога в контексті розвитку багаторівневої системи підготовки вчителя й розроблення стратегії розвитку освіти в Україні загалом. Важливою передумовою визначення педагогічної концепції А.С. Макаренка є об'єктивне уявлення про нього як талановиту, різнобічно обдаровану людину. Особисті бесіди з його колишніми вихованцями, їхніми нащадками, місцевими жителями, їхні спогади, листи свідчать про глибоку повагу до видатного педагога, вдячність і любов до нього.

А.С. Макаренко постає як цілеспрямований професіонал, вдумливий і рішучий педагог-майстер, творець нової людини. Як вихователь, він не зупинявся перед

труднощами, створював умови для ви-явлення і реалізації того кращого, що є у кожному вихованцеві. Він глибоко розумів і поважав кожну особистість, безмежно вірив у її творчі сили. Як людина він був справжнім інтелігентом, шанувальником театру і музики, гри на скрипці, живопису, сам прекрасно володів цими видами мистецтва, був цікавим співрозмовником, оповідачем з тонким почуттям гумору. Своїм розумом, внутрішньою привабливістю А.С. Макаренко захоплював усіх, хто його оточував. Таку багатогранність він намагався формувати й у своїх вихованців, зокрема з допомогою кращих митців, творчих колективів, яких запрошував до Ковалівки. Цьому сприяло й листування з М. Горьким. Однак цілісної творчої і наукової біографії видатного педагога ще не створено, а кількість суперечливих фактів про його життя і діяльність зростає. Вітчизняне макаренкознавство покликане репрезентувати світові творчу особистість педагога і письменника в усій її складності й розвитку, в унікальній сукупності талантів мислителя, письменника, теоретика і практика виховання, хоч і не без деяких роздумів про співвіднесення її із сучасністю. Першим з позитивних позицій розглянув досвід А.С. Макаренка професор, завідувач кафедри педагогіки і педології Полтавського ІНО Г.Г. Ващенко. Завдяки цьому вченому побачила світ стаття А.С. Макаренка "Нарис про роботу Полтавської колонії ім. М. Горького", яка увійшла до Збірника статей працівників полтавських закладів для правопорушників "5 років роботи з дітьми-правопорушниками", виданого за редакцією професора Г.Г. Ващенка (1925 р.).

Педагогічна концепція А.С. Макаренка – це його творче кредо як класика педагогіки, теоретика і практика виховання, представника соціально-педагогічного напряму у вихованні, багатожанрового письменника, літературного критика. Багатомірність поняття "концепція" передбачає розгляд її методологічних, теоретичних і методичних засад. Методологічною основою теоретико-педагогічної системи А.С. Макаренка є широкі наукові знання, які забезпечили йому відповідь на запитання, як треба діяти, аби "нову людину по-новому формувати". При цьому він був твердо переконаний, що методологічні знання з педагогіки – це не догма, не порада на всі випадки життя, вони доповнюються і розвиваються з розвитком суспільства і людини. Своєю науково-практичною діяльністю А.С. Макаренко довів, що педагогічна наука є найбільш діалектичною, тому універсальних педагогічних засобів взагалі не існує, а саме педагогічне знання має бути гнучкішим і більш відкритим до змін, які відбуваються в освіті й вихованні. Аналіз теорії і практики А.С. Макаренка переконує, що він трактував виховання як соціальне явище, соціально-особистісний феномен, що не збігається з твердженнями російських учених, зокрема відомого російського макаренкознавця Л.І. Гриценко, яка розглядає творчість А.С. Макаренка як особистісно-соціальну. Педагогіка як суспільна наука функціонує у конкретних соціально-економічних умовах, тому неможна не зважати на їхній вплив. Цю думку поділяв і В.О. Сухомлинський, однак підходи до проблеми особистості і колективу в нього і А.С. Макаренка були різні. Ідея А.С. Макаренка: "Справжня педагогіка – це та, яка повторює педагогіку всього нашого суспільства" є актуальною і для нашого часу, але потребує коректив щодо розуміння ролі людини як найвищої цінності на землі. У своїй науково-теоретичній і практичній педагогічній діяльності він завжди бачив подвійний об’єкт – "суспільство і особистість". Для видатного педагога проблема взаємовідносин суспільства і людини завжди була основною. Державу, нову сім’ю, первинний колектив він розглядав як сплав, єдину виховну силу.

Макаренко наголошував, що "виховує все: люди, речі, явища, але насамперед і найбільше – люди". Тож особистості педагога відводиться дуже важлива роль. Мудрий, чуйний учитель, проникнутий любов'ю до дитини і до власної творчої праці, здатен розбудити в кожному учні, навіть "важкому" чи "педагогічно занедбаному", найкращі риси та приховані можливості. Педагог, на думку Антона Семеновича, має бути людиною життєрадісною, оптимістичною, більше посміхатися, створюючи навколо себе приємну, дружню атмосферу. Свого учня він має виховувати більше власним прикладом, грамотно організованою життєдіяльністю, ніж постійним моралізуванням. А. С. Макаренко зазначав: "Главная задача нашего воспитателя отнюдь не воспитывать... Воспитывает не сам воспитатель, а середа". Але створити це виховне середовище – завдання педагога. Власною діяльністю Макаренко довів ефективність виховання, основаного на залученні дітей до суспільного життя. Високого результату у вихованні, на думку педагога-новатора, можна досягти, об'єднавши два види впливу: "індивідуальну педагогічну дію" та "паралельну". Під "паралельною педагогічною дією" автор має на увазі непрямий вплив через учнівський колектив. Виховній ролі колективу Макаренко приділяв особливу увагу, вважаючи, що всі інтереси людини мають бути підпорядковані колективові. Саме в колективі відбувається розвиток і становлення особистості, соціалізація кожного члена. Оскільки колектив – це ідеальна модель соціуму в мініатюрі, дитина вчиться поводитися в суспільстві, вчиться узгоджувати власні інтереси і потреби з колективними. Тож чим краще буде організована діяльність колективу, чим досконалішою модель, тим вищою буде готовність дитини до життя.

Щоб створити таку виховну модель колективу, на думку видатного педагога, треба спиратися на такі принципи:

– рівність у правах всіх членів колективу: як вихователя, так і вихованця; атмосфера довіри і співробітництва;

– активна позиція кожного, здатність до самоврядування;

– особистісна свобода, демократичність: вільний вибір виду діяльності й способів досягнення мети поряд з відповідальністю за власний вибір;.

– утвердження людської гідності, поваги до оточуючих людей, позитивного ставлення до світу.

А. С. Макаренко підкреслював, що коли в колективі з'являються суперечності між цілями спільними і особистими, то такий колектив організований неправильно. Можливо у сучасних педагогів твердження "всякий вчинок, який не розрахований на інтереси колективу,… є небезпечним для суспільства" своєю категоричністю викличе супротив, мовляв, а де ж особистісний простір, свобода вибору, та даною фразою А. С.Макаренко хотів лише розставити пріоритети в житті людини. Ми маємо навчитися співвідносити власні інтереси і суспільства, жити за принципом "не нашкодь" ні людям, ні природі; навчитися відповідальному ставленню не тільки за день сьогоднішній, а й завтрашній – що ми залишимо у спадок нащадкам. Ідеї Макаренка в цьому сенсі стають співзвучні.

Інша справа – практичне їхнє застосування, адже виховання через колектив у сучасній школі має швидше формальний характер. Часто дитина змінює звичну їй модель поведінки і йде на правопорушення або починає вживати алкоголь чи наркотики, бо так роблять члени її компанії, тож, прагнучі подобатися, наслідує утверджену

модель поведінки. Ми знаємо приклади, коли навколо слабкого в навчанні, але харизматичного учня утворюється група бешкетників, які нав'язують іншим учням класу позицію негативного ставлення до навчання. Повагою у них користується той, хто виказує відверту непокору і зневагу вчителю, кого не хвилює кількість двійок у журналі, хто нехтує всіма правилами шкільного життя. Тож решта класу (а це переважно спокійні, вихована діти, з гарною успішністю) мають підлаштовуватися під тих, хто задає тон. В таких класах на уроках не піднімають руки, відмовляються відповідати, не тому що не знають, а тому що бояться цькування, навіть публічної фізичної розправи. Бо коли морального нищення для агресивно налаштованого натовпу стає мало, вони переходять до фізичної розправи над жертвою.

Кожна дитина, особливо в підлітковому віці, прагне відчувати свою приналежність до групи, адже гостро відчуваючи самотність (в цьому віці часто накладаються ще й непорозуміння з батьками), вона прагне знайти підтримку, бути затребуваною. Якщо в школі вона не знаходить цього, то шукає на вулиці, де і отримує далеко не позитивний досвід життя. Отже, щоб наші діти не стали "дітьми вулиць", треба, організовуючи діяльність шкільного колективу, подбати і про позитивного лідера, і про моральні орієнтири. Розвиток колективу повинен постійно, але ненав'язливо очолювати педагог, який має стати для учнів і авторитетним другом, і порадником, і прикладом для наслідування. На цьому наголошував і видатний педагог А.С. Макаренко.

У перші роки радянської влади панувало негативне ставлення до сім'ї як засобу виховання, але вже в 20–30-х роках з'явилося нове ставлення і до неї. А. С. Макаренко виходив з того, що сім'я є людським колективом. Він критикував парну сімейну педагогіку, педагогічні бесіди в сім'ї, коли батьки і діти потрапляють у ситуацію прямого протистояння. А. С. Макаренко на перше місце у вихованні ставив батьків і педагогів, які спрямовують і керують вихованням. Для правильного виховання дитини "зовсім не потрібен якийсь особливий час і не потрібно багато часу. Виховання потребує значно більше душі, уваги, почуття відповідальності, а не часу. І чим дитина старша, тим менше потребує часу, тим напруженіша відповідальність".

Вирішальним фактом сімейного виховання є виконання батьками їх громадянського обов'язку перед суспільством. Батьки виховують дітей у кожен момент життя, навіть тоді, коли їх немає вдома. "Як ви одягаєтесь, як ви розмовляєте з іншими людьми і як говорите про інших людей, як ви радієте, сумуєте, як ви поводитеся з друзями і з ворогами, як ви смієтеся, читаєте газету – усе це має для дитини велике значення". Значним внеском у педагогічну науку є вчення Макаренка про батьківський авторитет, основою якого є життя і праця батьків. Він дав глибокий аналіз різних типів авторитету (придушення, відстані, чванства, педантизму, резонерства, любові, доброти, дружби, підкупу).

Сьогодні реформа школи в Україні спрямована на демократизацію й гуманізацію освітнього простору. Україна прагне побудувати громадянське суспільство. Перед школою постало завдання виховати громадянина – свідомого, активного, толерантного. Стало очевидно, що без виховання колективу, досвіду соціалізації цих завдань не вирішити. Педагогічна громадськість знову звернулася до не використаного і занедбаного унікального досвіду А. Макаренка.

Все більше шкіл України в різних формах реалізують ідеї А.С. Макаренка про значення колективу у вихованні й про технологію його побудови, беруть на озброєння

у виховній роботі досвід педагога у вихованні колективу як умови розвитку особистості й формування громадських якостей учнів: відповідальності за доручену справу, за товаришів, за суспільство. Особливістю цього процесу в нових умовах є те, що моделі організації учнівського колективу, на відміну від радянських часів, враховують специфіку соціального середовища, школи, досвід учителів і учнів.

Висновок. А. С. Макаренко вважав, що хороших людей можуть виховати лише щасливі батьки. Якщо до шести років дитина виховувалася правильно і в ній виховані певні звички активності і гальмування, то на таку дитину ніхто не вплине погано. Дуже шкідливо впливають на дітей сварки і роздратованість у сім'ї – ознака розпущеності, відсутності дисципліни, недоліків у світогляді. Повинна бути не лише чітка мета виховання, а й продумана деталізована програма виховання.

Виховна система А. Макаренка є однією з найефективніших в історії педагогіки. На підставі аналізу його поглядів на виховання були розглянуті важливі процеси виховного впливу середовища на дитину, акцентовано увагу на ролі сім'ї, підкреслено велике значення становлення особистості через колектив. Отже, в педагогічному досвіді С. Макаренка закладено безцінні зерна педагогічного мислення, що можуть успішно реалізовуватися в умовах будь-якого сучасного навчально-виховного закладу.

Список використаних джерел

1. Макаренко А.С. Книга для батьків А.С. Макаренко. – К.: Радянська школа, 1980. – 327 с.

2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. А.С. Макаренко. – М., 1983 – 1986, т.1. – С. 47

3. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. А.С. Макаренко. – М., 1983 – 1986 т. 4, – С. 15.

4. Макаренко А.С. Сочинения: В 7 т. А.С. Макаренко. – М.: Изд-во АПН СССР, 1951. Т. 5. – 540 с.

5. Макаренко А.С. Твори. В 7 т. А.С. Макаренко. – К., 1954. - 343 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Пічкуренко Наталія, студентка І курсу магістратури факультету психології та соціальної роботи.

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

Актуальність дослідження. Застосування проблемного навчання в умовах початкової школі в нас час є досить актуальним питанням. Сьогодні вже саме життя вимагає розробки і впровадження диференційованого підходу до освіти, активних прийомів, форм і методів навчання. Організація проблемного навчання сприяє більш активному і продуктивному засвоєнню учнями найважливіших знань, а також формування вмінь та навичок. Наше завдання не тільки дати дітям суму знань, але навчити

спілкуватися, вирішувати проблеми, знаходити вихід із нестандартної ситуації, навчити дитину жити.

Проблемне навчання розглядається як технологія розвиваючої освіти, спрямована на активне одержання учнями знань, формування прийомів дослідницької пізнавальної діяльності, залучення до наукового пошуку, творчості, виховання соціальне значимих рис особистості. Проблемне навчання засноване на конструюванні творчих навчальних завдань, що стимулюють навчальний процес і підвищують загальну активність учнів. Воно формує пізнавальну спрямованість особистості, сприяє виробленню психологічної установки на подолання пізнавальних труднощів [7].

Проблемне навчання виражається в системі проблемних ситуацій, задач, завдань, які необхідно вирішити учням.

Мета проблемного навчання передбачає прискорене оволодіння дитиною суспільно-історичним досвідом, що нагромаджений попередніми поколіннями. Досягнення цієї основної мети сьогодні здебільшого реалізується за допомогою пізнавальної взаємодії вчителя і учня, результатом якої є інтенсивне формування знань учня та стрімкий розвиток його індивідуальних сил і здібностей.

Аналіз досліджень. Психологічні та дидактичні аспекти організації проблемного навчання знайшли відображення у працях наступних учених: такі психологи і педагоги, як Ю. К. Бабанський, І. Я. Лернер, М. І. Махмутов, А. М. Матюшкін, І. С. Якиманська, В. В. Давидов, Л. В. Занков, Д. Б. Ельконін, М.А.Данилов, В.Т.Кудрявцев та інших[5].

Особливий внесок у розвиток проблемного навчання внесли: Матюшкін О.М., який розробив положення про роль проблемних ситуацій, і Махмутов М.І., який визначив логіку (етапи) проблемного навчання та шляхи вирішення навчальних завдань. Лернер І.Я. і Скаткін М.К. класифікували методи проблемного навчання на основі принципу зростаючій мірі самостійності учнів: проблемний виклад знань, частково-пошуковий метод, дослідницький метод[18, 19]. Найбільш істотну роль в розвитку теорії проблемного навчання відіграла концепція американського психолога Дж. Брунера. В її основі лежать ідеї структурування навчального матеріалу і домінуючої ролі інтуїтивного мислення в процесі засвоєння нових знань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Будь-яка дидактична система має свою специфічну технологію навчання, тобто проектування і впровадження на практиці науково обґрунтованих алгоритмів дій вчителя та учня, особливим чином скомпонованого змісту навчальної інформації, методів і засобів педагогічної взаємодії.

Проблемне навчання - це дидактична система, яка ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, включає поєднання прийомів і методів викладання та учіння, яким властиві основні риси наукового пошуку[1].

Технологія проблемного навчання - це спеціально створена система специфічних прийомів і методів, які сприяють тому, щоб учні самостійно здобували знання і вчилися самостійно їх застосовувати у вирішенні нових пізнавальних та практичних завдань, а не одержували знання у готовому вигляді чи вирішували задачі за зразком.

Сучасна педагогіка і психологія доводять, що успіх інтелектуального розвитку дитини досягається головним чином на уроці, коли вчитель, вміючи організувати "проблемне навчання" сприяє підвищенню ефективності навчання і активізує розумову діяльність більшості учнів [10].

Школа поряд з репродуктивним мисленням покликана цілеспрямовано розвивати і продуктивне мислення школярів, бо саме воно забезпечує перехід до творчості. Загальновідома думка вчених, які досліджують процес навчання, що продуктивне мислення найбільш ефективно розвивається і активізується за допомогою проблемного навчання [8].

Педагогам відомо, що навчальний матеріал засвоюється міцніше і глибше, якщо учнів зацікавити темою і протягом усього заняття підтримувати цей пізнавальний інтерес, тобто відома головна ідея проблемного навчання. В цьому розумінні проблемне навчання не є новим педагогічним явищем. Але усвідомлення цього аспекту освітнього процесу педагогічною спільнотою як єдиної за своїми цілями, методами, формами дидактичної технології, а також закріплення за нею особливої назви - проблемне навчання - відбулося порівняно недавно. До того ж розробка методики і широке впровадження проблемного навчання ще тільки здійснюється. Саме тому, проблемне навчання - нове педагогічне явище [2].

Незважаючи на теоретичну розробленість розглянутої нами теми, на практиці навчання, зокрема молодшої школи, існує чимало недоліків. На думку Махмутова М.І., основні труднощі пов'язані з недостатньою розробленістю методики організації проблемного навчання, складністю підготовки навчального матеріалу у вигляді проблемних пізнавальних завдань, а також недостатньою підготовленістю педагога до організації проблемного навчання [18, 19].

Можна вказати такі загальні функції проблемного навчання:

засвоєння учнями системи знань і способів розумової і практичної діяльності; розвиток інтелекту учнів, тобто їх самостійності і творчих здібностей; формування діалектико-матеріалістичного мислення школярів як основи їх світогляду; формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Крім того, проблемне навчання має і спеціальні функції:

виховання навичок творчого засвоєння знань (застосування системи логічних прийомів або окремих способів творчої діяльності);

виховання навичок творчого застосування знань (застосування засвоєних знань у новій ситуації) і умінь вирішувати навчальні проблеми;

формування і накопичення досвіду творчої діяльності (оволодіння методами наукового дослідження, вирішення практичних проблем і художнього відображення дійсності); формування мотивів навчання, соціальних, моральних та пізнавальних потреб[3].

Ефективність проблемного навчання проявляється в тому, що активізується мислення учня. З одного аспекту є проблема, яку слід розв’язати а з іншого - є знання, вміння навички учня. Ці два аспекти перебувають у постійній суперечності, стимулюють активність процесів мислення, що здійснюються під час пошуку шляхом розв'язання проблем [12]. В основі технології проблемного навчання лежить метод проблемного викладу матеріалу.

Проблемний метод - це метод створення проблемної ситуації, активної пізнавальної діяльності учнів, що складається в пошуку і вирішенні складних питань, які потребують актуалізації знань, аналізу, вміння бачити за окремими фактами явищ, закономірностей.

За класифікацією І.Я. Лернера і М.Н. Скаткіна[19] метод проблемного викладу відноситься до продуктивного типу методів, тому що сприяє розвитку творчого мислення. Для діяльності вчителя характерна постановка проблем і розкриття доказового шляхи її вирішення. Діяльність учня характеризує сприйняття знань, усвідомлення знань і проблеми, увагу до послідовності і контроль над ступенем переконливості рішення проблеми, уявне прогнозування чергових кроків логіки рішення, мимовільне запам'ятовування (значною мірою) [13]. Чи означає це, що пояснювально-репродуктивні методи не слід використовувати взагалі? Ні, звичайно. Накопичення знань про факти, придбання відомостей інформаційного характеру найбільш ефективно забезпечується використанням репродуктивних методів, застосування яких не пов'язано з витратою настільки значної кількості часу, як при використанні методу проблемного навчання.

У початковій школі проблемне навчання зводиться до проблемних ситуацій: запитання, ситуації, в яких наявне протиріччя, що не має однозначного вирішення, співставлення умов і обставин, за допомогою яких розвивається пошукова діяльність суб'єкта. Це психологічна модель умов розвитку мислення на основі ситуативно створеної пізнавальної потреби, форма зв'язку суб'єкта з об'єктом пізнання[14]. У I-IV класах це - постановка перед учнями певного пізнавального завдання, яке містить у собі суперечність, викликає дискусію, спонукає до роздумів, пошуків і висновків.

Мета створення проблемної ситуації - це засвоєння програмового матеріалу, розвиток розумових здібностей.

Проблемна ситуація виникає завдяки суперечності між пізнаним і непізнаним. Вона складається з таких компонентів: невідоме про предмети, їхні властивості, відношення чи способи дій, потреба пізнання невідомого, інтелектуальна можливість людини[16].

Проблемна ситуація - усвідомлене суб'єктом затруднення, шляхи подолання якого потребують пошуку нових знань, нових способів дій. Проблемна ситуація - джерело мислення. Але це не означає, що будь-які психологічні труднощі неодмінно спонукають мислення. Щоб проблемна ситуація стала джерелом мислення, вона повинна бути прийнята суб'єктом для вирішення. А це можливо, якщо у суб'єкта є достатні вихідні дані, які відповідають предметному змісту ситуації [15]/

Висновок Застосування проблемного навчання в початковій школі є досить актуальним. Та для того, щоб проблемне навчання принесло бажаних результатів, вчитель повинен знати ряд особливостей організації роботи з учнями початкових класів, враховувати їхні вікові і фізіологічні особливості, вміти застосовувати спеціальні методи і прийоми, а також вдало керуватися принципами навчання. На підвищення ефективності навчання суттєво впливає оптимальне використання стимулюючого впливу проблемних ситуацій на розвиток розумової активності учнів. Його успішна реалізація в практиці школи безпосередньо пов'язана із здійсненням педагогічно-доцільного керівництва учнівським пізнанням: збільшення позитивної і зменшення негативної дії проблемних ситуацій у навчальній діяльності учнів досягається завдяки різнобічному врахуванню залежностей, що існують між компонентами проблемної ситуації та провідними характеристиками в розвитку учня як особистості.

Список використаних джерел

1. Бейзер В.А. Проблемне навчання. Освіта в сучасній школі. 2005. No12. С.48–52.

2. Бурдов Г.І.Чому забувають про проблемне навчання. Початкова школа. 2002. №6.С.12–14.

3. Гергун Н.Проблемне навчання як засіб формування пізнавальних і творчих здібностей учнів. Директор школи.2006. №27–28, липень.С.33.

4. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Видавничий центр “Академія", 2002. 576 с.

5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник.К.: Академ-видав, 2004.352 с.

6. Житко Т. Методи навчання - передумова інтелектуального розвитку особистості. Рідна школа, 2002. №6. С. 72-77.

7. Кисельова О. І. Застосування технологій проблемного навчання в умовах стандартизації вищої освіти. Наука і освіта. 2013.№1-2. С. 169-172.

8. Ковальчук В. Реалізація технології проблемного навчання у процесі вивчення математики у початковій школі. Молодь і ринок. 2016. №7. С. 6-10.

9. Лобашов В. Д. Характеристики проблемно-задачного навчання. Шкільні технології. 2004.№4.с.163-197.

10. Максимова В.Н.Проблемний підхід до навчання у школі. Метод.посібник. Львів,2003.82с.

11. Освітні технології: навч.-метод, посіб. О.М.Пєхота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська; заг. ред. О.М.Пєхоти. К.: А.С.К., 2003. –255 с.

12. Петрук Л. П. Становлення і розвиток проблемного навчання у педагогіці. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2014. Вип. 8. С. 15-18.

13. Топузов О. Проблемна ситуація в теорії проблемного навчання. Шлях освіти. 2007. №1. С.12-16.

14. Топузов О. Реалізація проблемного підходу на уроках. Рідна школа. 2005. № 12. С. 28-30.

15. Янц Н.Д. Сутність поняття проблемного навчання учнів. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Зб. наук. пр. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, 2006. Вип.24. Ч.2. С.147-152.

16. Янц Н.Д. Особливості створення проблемних ситуацій у навчальному процесі початкової школи. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. Запоріжжя: Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2007. Вип.43. С.437-440.

17. Янц Н.Д. Ґенеза ідеї проблемного навчання в педагогічній науці. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. Харків: Харківська державна академія дизайну і мистецтв, 2007. № 9. С.135-137.

18. Янц Н.Д. Розвиток ідей проблемного навчання у педагогічних дослідженнях другої половини XX століття. Школа першого ступеня: Теорія і практика: Зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький: Державний вищий навчальний заклад “Переяслав-

Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди", 2007. Вип.19. С.158-161.

19. Янц Н.Д. Становлення та розвиток ідеї проблемного навчання у педагогічній теорії. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Зб. наук.Харків: Харківський національний педагогічний університет іменіГ.С.Сковороди, 2007. Вип.26. С.149-155.

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ: ТЕМАТИЧНИЙ І ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХОДИ

Примаченко Катерина, студентка IV курсу спеціальності "Початкова освіта" факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Гордієнко Т.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

У Великому тлумачному словнику інтеграція – це “доцільне об’єднання та координація дій різних частин цілісної системи".

За системного підходу інтеграція визначається як процес взаємодії двох або більше систем з метою створення нової, яка набуває нових властивостей завдяки зміні властивостей та зв’язків її елементів.

Американський педагог Дж. Гіббоне висловлював думку, що інтегрувати – це поєднувати частини систем таким чином, щоб результат об’єднання в сумі перевершував їхнє значення до взаємодії.

Деякі вчені, зокрема Н.С. Антонов, розглядають поняття “інтеграція" в загальнонауковому аспекті, визначаючи його природне протиставлення поняттю “диференціація" та наголошуючи на високому рівні системності: “це процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність з протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації".

На думку Н. Костюка, “інтеграція – це процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв’язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується інтегрований об’єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів".

На процесуальності та результативності інтеграції наголошує І.М. Козловська: “Інтеграція представляє собою процес і результат створення нерозривно зв’язаного, єдиного“.

Таким чином, інтеграція – це процес взаємодії, об’єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності … двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, яка набуває нових властивостей та взаємозв’язків між оновленими елементами системи.

Ця концепція сприйняття інтеграції в межах системного підходу відображається і при її проекції на сферу освіти.

Інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіта розглядається через призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни.

Предметні межі (роздільники) зникають, коли вчителі заохочують учнів робити зв'язок між дисциплінами й спиратися на знання і навички з кількох предметних областей.

Учням потрібні відкриті можливості для інтеграції знань і навичок з різних дисциплін і критичного оцінювання того, як ці частини взаємодіють.

На думку авторів методичної системи "Читання та письмо для розвитку критичного мислення" Джінні Стіл, Курта Мередіта, Чарльза Темпла: "Критичне мислення – це складний ментальний процес, що починається із залучення інформації та закінчується прийняттям рішення".

На думку фундатора Інституту критичного мислення США Метью Ліпмана, критичне мислення – це "вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження.

Вміння людини, яка критично мислить:

– оцінювати надійність джерел інформації;

– виділяти необхідну інформацію та обробляти її;

– аналізувати та оцінювати власні чи чужі висловлювання, припущення, висновки, аргументи, гіпотези, переконання;

– ставити запитання з метою одержання точнішої інформації або її перевірки;

– розглядати проблеми з різних точок зору та порівнювати різні позиції і підходи під час їх вирішенні;

– висловлювати власну позицію, влучно обирати мовленнєві засоби для побудови висловлювань;

– приймати обґрунтовані рішення.

Технологія "Читання та письмо для розвитку критичного мислення"

Технологія навчання – це шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах предмету, теми, питання.

Технологія "Читання та письмо для розвитку критичного мислення" (Reading and Writing for Critical Thinking – ЧПКМ) була створена для задоволення потреби школи в організації активного навчання та для забезпечення розвитку критичного мислення учнів на уроках читання та письма (предмети "Українська мова" та "Літературне читання"). У педагогічну практику українських вчителів почала впроваджуватися в 90-х роках XX століття. Автори технології – Курт Мередіт, Чарльз Темпл, Джінні Стіл.

Положення технології ЧПКМ:

1. Процес учіння – це процес пов'язування нової інформації з відомою. В учнів виникають нові уявлення на основі вже набутих знань та уявлень.

2. Діти від природи допитливі, прагнуть пізнавати світ, здатні розмірковувати над "серйозними" питаннями та висувати оригінальні ідеї.

3. Роль вчителя – позиція вдумливого помічника, який скеровує самостійну пізнавальну діяльність дітей та стимулює пізнавальну активність.

4. Критичне мислення формується, насамперед, у дискусіях, за активної взаємодії з текстами, у процесі створення письмових робіт.

5. Завдання вчителя – не передавати учням власне розуміння певної інформації, а надати допомогу в розширенні та реструктуризації вже набутих знань під впливом одержаної нової інформації; в інтерпретації та розумінні нових явищ у світлі того, що учні вже знали; стимулювати школярів брати активну участь у пошуках відповідей на власні запитання.

6. Розвиток критичного мислення учнів сприяє формуванню демократичної громадянської свідомості.

Для розвитку критичного мислення молодших школярів учителю необхідно:

– виділити час і забезпечити можливості для застосування критичного мислення;

– дозволити учням вільно розмірковувати;

– приймати різноманітні ідеї та думки;

– сприяти активному залученню учнів до процесу навчання;

– забезпечити для учнів безризикове середовище, вільне від насмішок;

– висловити віру в здатність кожного учня породжувати критичні судження;

– цінувати критичні міркування учнів.

Для того щоб критично мислити, учні повинні:

– розвивати впевненість у собі й розуміння цінності власних думок та ідей;

– брати активну участь у навчальному процесі;

– ставитися з повагою до різноманітних думок;

– бути готовими породжувати й відкидати судження.

Таксономія Блума

Готуючись до уроку, учитель має усвідомлювати цілі, які треба реалізувати на ньому. У 1956 році американський психолог Бенджамін Блум у книзі “Таксономія освітніх цілей: сфера пізнання" запропонував правила чіткого й однозначного формулювання і впорядкування цілей навчання:

– цілі когнітивної групи (розуміння, відтворення, застосування, аналіз, синтез, оцінка);

– цілі афективної групи (вони виражаються через сприймання, інтереси, нахили, здібності тощо);

– цілі психомоторні (навички письма, мовленнєві, фізичні, трудові навички).

У 1999 році Андерсен та Д.Кратволь переглянули цю таксономію в книзі A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A revision of Bloom’s Taxonomy of Educational Objectives (Таксономія для навчання, викладання та оцінювання: перегляд Блумівської таксономії освітніх цілей). Вони виділили когнітивні (мисленнєві) процеси й способи вимірювання рівня знань.

Деякі стратегії розвитку критичного мислення

Мозкова атака

Основне завдання при використанні методу – збирання якомога більшої кількості ідей, звільнивши учасників обговорення від інерції мислення і стереотипів. Використовується з метою продукування найбільшої кількості ідей щодо вирішення певної проблеми.

Учням пропонують згадати все, що вони знають або думають, що знають, з певної теми. Обов'язковою умовою є запис усіх ідей, навіть протилежних, відсутність їх оцінювання в процесі обговорення, класифікація ідей по закінченні обговорення.

Мозкову атаку можна проводити фронтально з усім класом, коли ідеї записує вчитель на дошці (перевага цього способу – заощадження часу на уроці); індивідуально, у парах, групах.

Асоціативний кущ (гронування)

Стратегія "Асоціативний кущ" використовується для "входження" в тему, яка буде розглядатися в подальшому.

На відміну від "мозкової атаки", де висловлені думки стосуються інформації з приводу певної теми (пригадайте, що ви знаєте) метод "ґронування" спонукає учнів думати вільно та відкрито стосовно певного предмету, образу, теми, включаючи почуття, емоції, ставлення.

Отже, цей метод стимулює нелінійну форму мислення – асоціативне мислення.

Алгоритм роботи за стратегією:

Крок 1. Учитель (учень) пише тему – центральне слово (словосполучення чи фразу) посередині аркуша або на дошці.

Крок 2. Учитель пропонує учням записати слова та фрази, які спадають на думку, коли вони чують це слово. Записати стільки думок, скільки дозволить час, або доти, доки вони не будуть вичерпані. Учитель просить учнів не обмірковувати, чому їм спало на думку те чи інше слово. Якщо слово прийшло у ваш мозок, значить для вас це якось пов'язано з темою.

Крок 3. Коли всі думки записані, учитель пропонує учням встановити зв'язки між словами.

Потім можна перейти до обговорення цієї теми, написання твору тощо.

Кубування (автори Кован та Кован, 1980 р.)

"Кубування" є стратегією навчання, яка полегшує розгляд різних аспектів теми.

Цей підхід передбачає використання кубика (його можна виготовити самостійно з цупкого картону або оклеїти коробку папером), на кожній грані якого написано вказівки.

Застосовуючи цю стратегію, слід пам'ятати, що черговість граней передбачає перехід від менш складних завдань (з точки зору мисленнєвої діяльності) до більш складних. Використовуючи цю стратегію в початкових класах, бажано пояснювати учням, що від них вимагається, у доступних для них формулюваннях.

Алгоритм роботи за стратегією (вказівки на кожній з граней):

1. Опишіть

Описати зовнішній вигляд об'єкту в цілому.

– Як це виглядає? Опиши колір, розмір, форму тощо.

2. Порівняйте

Додати нові характеристики об'єкта, про які згадали в процесі порівняння з іншими об'єктами.

– На що це схоже? Від чого це відрізняється?

3. Встановіть асоціації

Дописати нові ознаки, які “висвітилися" в процесі нелінійного асоціативного мислення.

– Що спадає вам на думку, коли ви думаєте про це?

4. Проаналізуйте

Опис складових елементів об’єкта у світлі загального сприймання та розуміння. Характеристика структури, будови, частини, окремої деталі того, що описується.

– Скажіть, яким чином це зроблено? З яких частин складається? Вам не обов’язково це знати, ви можете це вигадати.

5. Знайти застосування

Описати, як це знадобиться в житті, кому, коли, в якому обсязі.

– Яким чином це може бути застосовано? Як це використовується? Для кого це важливо?

6. Запропонувати аргументи “за" або “проти"

Опис власних суджень з приводу теми: це добре чи погано, правильно чи неправильно згідно з власними та колективними стандартами.

– Як ви ставитеся до цього? Поясніть чому?

Список використаних джерел

1. https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ:ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Примаченко Катерина, студентка 4-го курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

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

Постановка проблеми. Реалізація дослідницького підходу в освітньому процесі Нової української школи вимагає перегляду шляхів організації освітнього процесу школи І ступеня. У дослідженнях багатьох педагогів і психологів зазначається, що оригінальність та критичність мислення, вміння співпрацювати, а також творчі навички школярів найповніше виявляються та успішно розвиваються в діяльності, а особливо в тій, яка має дослідницьку спрямованість.

Аналіз досліджень. Теоретичний аспект проблеми розкрито в працях С. Гончаренко, О. Ляшенко, Н. Ничкалота ін. Формування пізнавальних умінь учнів представлено у дослідницьких роботах В. Андреєва, Ю. Бабанського, П. Підкасистого, О. Савченко, А. Усової та ін. Питання організації дослідницької діяльності учнів досліджували В. Алфімов, В. Кларін, Л. Левченко, О. Павленко, Г. Пустовіт та ін. Проблема формування дослідницьких умінь висвітлювалася у наукових дослідженнях С. Величко, І. Войтовича, С. Гайдука, Ю. Галатюка, А. Давиденка, Ю. Жука, М. Остапчука. Ними зроблений значний внесок у розвиток шкільної освіти. У фундаментальних працях таких учених, як

Т. Байбара, Н. Бібік, В. Бондар, Н. Голуб, В. Давидов, А. Занков, Я. Кодлюк, В. Паламарчук, О. Савченко та ін. досліджувалася проблема організації та здійснення науково-дослідницької діяльності з молодшими школярами.

Метою нашої статті є розкрити теоретичний аспект науково-дослідницької діяльності у початкової школи.

Виклад основного матеріалу. В умовах розвитку сучасної початкової загальної освіти важливим завданням роботи педагога є задоволення потреби молодших школярів у дослідницькій діяльності, спонукання інтересу дітей до пізнавальної діяльності, вивчення закономірностей оточуючого світу та взаємин з іншими людьми. Дослідницька поведінка розглядається вже як стиль життя кожної сучасної людини, а не лише тих, хто займається науковими розробками.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що термін "уміння" тлумачиться, як здатність належно виконувати дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок [1, С.338]. Філософський словник трактує поняття "уміння" як сплав навичок та знань, що визначає чіткість виконання будь-якої діяльності, і вважається засобом застосування засвоєних знань на практиці, це значно складніше утворення освіти, ніж навички або знання, взяті окремо [9, С.296]. Згідно Державного стандарту початкової загальної освіти, компетентність молодшого школяра передбачає наявність у нього досвіду дослідницької діяльності, в основі якої лежать сформовані дослідницькі вміння [2]. Спробуємо висвітлити підходи до їх класифікації у педагогічній літературі. В. Андрєєв виділяє чотири групи дослідницьких умінь учнів: операційні, технічні, організаційні, комунікативні [6, С. 218] (табл. 1.1):

Таблиця 1.1

Класифікація дослідницьких умінь учнів (за В. Андрєєвим)

Групи дослідницьких умінь	**Дослідницькі уміння**
	вміння спостерігати, порівнювати, аналізувати, синтезувати, абстрагувати, узагальнювати, структурувати і систематизувати матеріал, класифікувати, виділяти головне, застосовувати аналогію, робити індуктивні і дедуктивні висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, застосовувати знання і вміння в новій ситуації, виявляти проблему, висувати гіпотезу, бачити різні підходи до вирішення проблеми і знаходити оптимальний спосіб її рішення, прогнозувати і оцінювати результат
Технічні	вміння працювати з літературою (конспектувати, анотувати, складати бібліографію і використовувати її), підбирати необхідний для дослідження матеріал, організовувати експеримент, описувати отриманий експериментальний матеріал, робити висновки і оформляти результати свого дослідження у формі доповіді, виступу

Організаційні	вміння визначати мету і завдання дослідження, планувати дослідження, вибирати найбільш ефективні методи і засоби дослідження, здійснювати самоконтроль і саморегуляцію дослідницької діяльності, перебудовувати свою діяльність у разі потреби, аналізувати і контролювати результати своєї діяльності з метою її поліпшення
Комунікативні	вміння викладати свої думки, вести дискусію, відстоювати свої позиції, встановлювати ділові взаємини з науковим керівником і товаришами, застосовувати прийоми співпраці у процесі дослідницької діяльності (обговорення завдання і розподіл обов'язків, взаємодопомога і взаємоконтроль), виступати з повідомленням про результати дослідження

Виконання дослідницьких робіт у порівнянні з іншими формами навчальної діяльності дозволяє найбільш ефективно й поступово здійснити перехід від традиційного підходу в навчанні до нового, продуктивного навчання. Саме дослідницький підхід у навчанні спрямований на розвиток таких універсальних здібностей і компетенцій учнів, як:

- здатність до самонавчання;
- навички орієнтуватися в інформаційних потоках;
- уміння бачити, усвідомлювати й розв'язувати проблему.

Дослідницька орієнтація концентрує в собі інноваційний підхід до навчального процесу, в якому метою навчання є розвиток в учнів можливості опановувати новий досвід[7, С. 35-36].

Навчально-дослідницька діяльність учнів – одна із прогресивних форм навчання в сучасній школі. Вона дозволяє в повній мірі виявити й потім розвивати як інтелектуальні, так і творчі здібності учнів.

Важливо саме в початковій школі створити умови для реалізації вікової потреби в пошуковій активності. Основу дослідницької діяльності складають:

- розвиток пізнавальних умінь і навичок учнів;
- уміння орієнтуватися в інформаційному просторі;
- уміння самостійно конструювати свої знання;
- уміння інтегрувати знання з різних галузей наук;
- уміння критично мислити [3, С. 362].

Оволодіння молодшими школярами на доступному рівні дослідницькою діяльністю зумовлює необхідність формування в них дослідницьких умінь. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні вчителі мають:

- включити молодших школярів у самостійне розв'язання навчальних завдань і допомогти відчути задоволення від дослідницької діяльності;
- цілеспрямовано формувати мислення, розвивати інтелектуальні вміння, інакше кажучи, навчання розумових умінь, процесів пізнавального пошуку. Головним у розвитку інтелектуальних умінь стало критичне мислення;

- створити умови для розвитку творчої особистості, її самовизначення та самореалізації, а також успішної соціалізації.

Зважаючи на термін навчання в початковій школі і важливість окремих способів діяльності для дітей молодшого шкільного віку, є необхідність виділення групи таких дій, які є найважливішими, незамінними у структурі кожного дослідницького вміння та доступними для засвоєння на початковому етапі навчання [8, С. 20-24].

Акумулюючи дослідження науковців, передовий педагогічний досвід і власні розробки, ми вибудували систему формування дослідницьких умінь за такими напрямами:

- уміння усвідомлювати проблему. Не можна вимагати від дитини, щоб вона, починаючи дослідження, чітко сформулювала проблему. Саме формулювання проблеми часто виникає лише тоді, коли проблему вже розв'язано. Не потрібно вимагати ясного формулювання проблеми, чіткого визначення мети. Досить її загальної приблизної характеристики;
- уміння ставити питання. У процесі дослідження запитання відіграє ключову роль. Запитання націлює мислення дитини на пошук відповіді, таким чином викликає потребу в пізнанні;
- уміння висувати гіпотези. Гіпотеза – це передбачене знання, але не доведене логічно та не підтверджене досвідом;
- уміння давати визначення понять. Визначити поняття – указати, що воно означає, виявити ознаки, які йому належать. Мета визначення – уточнення змісту понять [4, С. 157-159].

Прийоми визначення понять:

1) опис передбачує перерахування зовнішніх рис предмета з метою відмінності його від схожих із ним предметів;

2) характеристика передбачує перерахування лише деяких внутрішніх, суттєвих властивостей людини, явища, предмета, а не лише їх зовнішнього вигляду;

3) роз'яснення на прикладі використовують тоді, коли легше навести приклад, який ілюструє це поняття, ніж дати його визначення за допомогою роду або видової відмінності;

4) порівняння дозволяє виявити схожість або відмінність предметів:

- уміння класифікувати. Класифікація – операція розподілення понять за певними ознаками;
- уміння спостерігати. Спостереження – вид сприйняття, який характеризується цілеспрямованістю. Для того щоб спостереження стало можливим, треба мати спостережливість;
- уміння й навички проводити експеримент. Експеримент – важливий метод дослідження. Будь-який експеримент передбачає проведення будь-яких практичних дій з метою перевірки та порівняння;
- уміння висловлювати судження й робити умовиводи. Судження – висловлювання про предмети або явища, яке складається з твердження або заперечення чогонебудь;
- уміння робити висновки;

- уміння складати тексти. Особливий вид умінь – уміння працювати з текстом або з книгою [5, С. 174].

Висновки. Отже, навчально-дослідницька діяльність – це шлях формування особливого стилю дитячого життя й навчальної діяльності, який дозволяє трансформувати навчання в самонавчання, запускає механізм саморозвитку. Дослідницька діяльність у початковій школі сприяє загальному розвитку школярів, а також має безпосередній вплив на такі показники розумової діяльності, як уміння:

- класифікувати;
- узагальнювати;
- відбирати всі можливі варіанти рішення;
- складати програму дій своєї роботи;
- розглядати об’єкт з різних точок зору;
- порівнювати різні об’єкти;
- складати завдання із запропонованої теми;
- здійснювати самоконтроль.

Дослідницька діяльність дає дитині можливість насолодитися радістю свого відкриття.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

2. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу до ресурсу:http://dano.dp.ua/attachments/article/303/%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B6%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf

3. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: [монографія] / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. – 434с.

4. Мешкова А.В. Дослідницька діяльність молодших школярів та основа формування дослідницьких умінь/ А.В. Мешкова // Початкова освіта : історія, проблеми, перспективи. − Ніжин: НДУ ім..М.Гоголя, 2018. − С.157-159.

5. Мієр Т. І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів у взаємодії з собою та з іншими: монографія / Тетяна Мієр. – Кіровоград: ФО-П Александрова М. В., – 2016. – 424 с.

6. . Савченко О. Я. Дидактика початкової школи [Текст] / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.

7. Сокуренко О. О. Навчальні дослідження в дошкільному закладі та початковій школі [Текст] / О. О. Сокуренко. – Миколаїв : ОІППО, 2011. – 50 с.

8. Стругацька В. Через дослідження – до самоосвітньої компетентності учнів [Текст] / В. Стругацька // Робота на уроках української (російської) мови. Початкова освіта. – 2012. – № 28. – С. 20–24.

9. Шинкарук В.І. Філософський словник / В.І. Шинкарук [2–ге вид]. – К.: Голов. ред. УРЕ. – 1986. – 800 с.

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ УПРАВЛІННЯ В ОСВІТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Прудько Вікторія, магістрантка факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Шевчук М. О.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

В сучасних умовах пандемії управління загальноосвітніми закладами в Україні важко назвати оптимальним і найбільш ефективним. Зважаючи на зумовленість директивним характером державного управління у сфері освіти, його можна визначити як авторитарний. Пересічна українська загальноосвітня школа є бюджетною організацією, що детермінує її органічну залежність від органів державного управління освітою. У свою чергу, органи державного управління освітою керують школою за чіткими зразками, основою яких є імперативність - визначення стратегічних шляхів розвитку, мети та завдань освіти, методів і засобів їх реалізації, незважаючи на думку і, крім того, навіть не опитуючи керівні кадри та педагогічні колективи шкіл, які є головною одиницею освітнього процесу у країні.

Наукове осмислення й узагальнення соціальних процесів сучасної дійсності, аналіз наукових досліджень доводять, що демократизація суспільства, розширення прав і свобод громадян у різних сферах життєдіяльності, і в освітній сфері зокрема, на перший план висувають проблеми суб'єктивного становлення і буття людини, міжсуб'єктної взаємодії, максимального творчого потенціалу людей, спрямованого на розвиток освітньої системи, особистості в цілому.

Представники різних шкіл менеджерів вважають, що в сучасних умовах менеджмент повинен використовуватися не стільки як система влади у вигляді ієрархічної піраміди, скільки як ресурс розвитку горизонтальної організаційної системи. Управління повинно забезпечувати оптимізацію прийняття рішення тими, кого вони безпосередньо стосуються. При цьому під прийняттям управлінського рішення розуміють план дій, що приймається самостійно кожним суб'єктом управління. На зміну філософії впливу в управлінні освітою прийшла філософія взаємодії, співробітництва, створення умов, забезпечення. Метою освітнього закладу в широкому його тлумаченні є розвиток дитини в процесі його виховання і навчання. Метою ж управління закладом освіти є створення педагогічних умов для розвитку особистості.

Управління у широкому визначенні включає не тільки управління людьми, але й управління фінансовими, матеріально-технічними й іншими ресурсами. У сучасних наукових дослідженнях теорії управління освітою (Г. Єльникова, В. Лазарев, М. Поташник, П. Худоминський та інші) поняття "керівництво" розглядається як одна з управлінських дій, тобто функцій, поряд з плануванням, організацією, контролем тощо. Останнім часом у розумінні суті керівництва відбулися істотні зміни. Якщо раніше керівництво розуміли як адміністрування, командування, то в сучасній теорії і практиці цю управлінську дію розглядають як таку, що найбільш повно відбиває людські аспекти соціального управління, роботу управління з людьми, спільнотами, колективами.

Поряд із поняттям "управління", "керівництво" до основних понять теорії управління освітою в сучасних дослідженнях відносять термін "менеджмент".

Останнім часом менеджменту як науці і мистецтву управління велику увагу приділяють працівники сфери освіти. Це передусім пояснюється тим, що менеджмент являє собою теорію і практику управління в соціальних організаціях, тобто організаціях людей.

Управлінська діяльність сьогодні дуже тісно пов'язана з теорією і практикою менеджменту педагогічних організацій і, звичайно, навчальних закладів. Робота освітніх закладів базується на людському факторі, тому питання управління ними у цьому аспекті стали особливо актуальними. Управління освітнім закладом являє собою цілеспрямовану діяльність, спрямовану на упорядкування освітнього процесу і його вдосконалення.

Однією з найважливіших функцій управління персоналом у зв'язку зі зростаючою роллю людського фактору в сучасному виробництві стає саме розвиток персоналу, а не просте приведення його до чисельного складу відповідно до наявності робочих місць.

Перехід до нового "людиноцентриського" (за означенням В.Кременя) та особистісно-орієнтовного суспільства можливий лише за умов і переосмислення базових засад та орієнтирів побудови, функціонування і розвитку освітньої системи: "людиноцентризм філософії як умови розвитку національної духовності знаходить своє логічне продовження в освіті. Сьогодні вона тільки тоді виконуватиме своє покликання, коли сенсом її розвитку, центром всіх інновацій і стратегій стає людина [2].

Людиноцентризм та ціннісна орієнтація освіти є відповіддю на такі тенденції суспільного розвитку як "тріумф особистості та демократизації" [3]. Особистісно-орієнтований підхід в педагогічному менеджменті – це перш за все вдосконалення людських відносин в керованому колективі, залучення його членів до управління, надання їм допомоги в рішенні педагогічних проблем, підвищення кваліфікації. Даний підхід передбачає, що основу діяльності керівника закладу освіти мають складати повага до людини, довіра до неї, фокусування уваги на розвитку особистості учня і педагога; надання управлінню координуючого і мотиваційного характеру.

Аналіз основних положень про природу людини та їх дослідження у філософських і психологічних теоріях особистості дозволив визначити теоретико-методологічні основи дослідження проблеми особистісно-орієнтованого підходу в освітньому процесі, в управлінні педагогічним колективом. До них відносимо: гуманістичний підхід; системний підхід; персоналізований підхід; акмеологічний підхід; компетентнісний підхід; мотиваційний підхід; управління на діагностичній основі.

Особистісно-орієнтований підхід має важливе значення в управлінні педагогічним колективом. Його основу становить сукупність вихідних теоретичних положень про особистість і практичні методичні засоби, що сприяють її розумінню як цілісності, вивченню, створенню умов для її саморозвитку, самоактуалізації.

Виявлення особливостей особистісно-орієнтованого підходу вимагає розкриття сутності поняття "управлінська взаємодія".

У науковій літературі взаємодією називають процес безпосереднього або опосередкованого впливу суб'єктів (об'єктів один на одного, що породжує їхню

взаємну обумовленість і зв’язок). Управлінська взаємодія, як міжособова, інтенсифікує управлінську активність тоді, коли проявляється як співробітництво, що носить навмисний, тривалий і стійкий характер.

Співробітництво, в контексті проблеми управління розвитком закладу освіти, розуміється як вид міжособової взаємодії, де сумісно керівником і педагогами формулюються і розв’язуються проблеми особистісного, професійного потенціалу, компетентності, авторитету членів педагогічного колективу.

Особливістю взаємодії керуючої і керованої систем при особистісно-орієнтованому підході в управлінні є суб’єкт-суб’єктні взаємовідносини. Вони базуються переважно на використанні таких феноменів, як духовні цінності особистості менеджера і колективу, громадська думка, морально-психологічний клімат, творча атмосфера співпраці.

Найбільш ефективною сумісна діяльність керівника і членів педагогічного колективу є в тому випадку, коли вони задоволені міжособистісними взаємовідносинами й у них є бажання і прагнення працювати разом, тобто коли відбувається "соціально-психологічна інтеграція суб’єктів" [1, с.78]

Метою управління педагогічним колективом на основі особистісно-орієнтованого підходу є підвищення ефективності діяльності педагогічного колективу на основі створення умов для саморозвитку особистості кожного педагога, самоактуалізації, задоволення потреб педагогів як у персональній зверненості, так і потреб проявити себе в суспільному житті.

Отже, теоретичне обґрунтування особистісно-орієнтованого підходу в освітньому процесі, виявлені особливості цього підходу дали підстави для розкриття сутності даного підходу в управлінні педагогічним колективом, яка полягає в націленості управлінської діяльності на створення умов, надання управлінської підтримки процесами кожної особистості педагога, що передбачає ставлення керівника до особистості педагога як до найвищої цінності; визнання унікальності й врахування змісту суб’єктивного досвіду педагога; стимулювання самоактуалізації особистості педагога; врахування внутрішніх тенденцій його самоорганізації; забезпечення умов для особистісного професійного розвитку педагога з опорою на внутрішні джерела саморозвитку в ситуаціях усвідомлення і вибору власних особистісних і професійних позицій, індивідуального шляху саморозвитку; спрямованість суб’єкт-суб’єктної управлінської взаємодії і підтримки на задоволення потреб учителів у персональній зверненості, здобутті представленості у життєдіяльності своїх учнів, колег, інших людей, тобто створення умов для прояву особистості педагога в суспільному житті.

Список використаних джерел

1. Єльникова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : Монографія / Г.В. Єльникова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.

2. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. К. : Грамота, 2005. 447 с.

3. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегії освітнього простору. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ "ТЕКСТ" ЗА ПІДРУЧНИКОМ Л.І. ТИМЧЕНКО (2019) "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ

Путря Вікторія, студентка факультету психології та соціальної роботи групи По-31.
Науковий керівник: **Киричок І.І.,** канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті розкрито особливості формування мовних умінь учнів початкової школи під час вивчення розділу "Текст" за підручником Л. І. Тимченко (2019) для учнів 2 класу. Було проаналізовано типи вправи, які використовуються під час вивчання розділу "Текст".

Актуальність проблеми. Специфіка сучасного інформаційного суспільства мотивує важливість формування у школярів умінь знаходити потрібні тексти, їх аналізувати, інтерпретувати та створювати власні. Ефективному оволодінню учнями початкових класів текстотворчими уміннями сприяє виконання системи відповідних вправ і завдань, які вміщені у підручниках. Реформування сучасної початкової освіти і, як наслідок, оновлення підручників спричинює актуальність аналізу підручників, а саме побудови системи вправ і завдань для формування текстотворчих умінь для 2 класу.

Згідно з Державним стандартом та створеної на його основі програми (за О. Савченко), під час вивчення теми "Текст" дитина у 2 класі повинна:

– самостійно читати, практично розрізняти жанрові особливості текстів малих фольклорних форм, що опрацьовувалися під час навчання, а також літературних жанрів (казка, вірш, оповідання, уривки з повістей та казок), правильно їх називати, визначати емоційний настрій;

– самостійно читати та розрізняти нехудожні тексти за відсутністю у їх змісті діалогів, яскравих образних висловів, наявністю наукових понять, фактів, історичних дат, передачі інформації; розпізнавати текст за основними ознаками;

– розрізняти текст-розповідь і текст-опис та пояснювати їх призначення;

– визначати в тексті зачин, основну частину, кінцівку;

– виділяти в структурі художнього і нехудожнього текстів заголовок, ілюстрації, схеми, таблиці, використовувати їх для прогнозування орієнтовного змісту тексту та кращого його розуміння;

– виявляти розуміння фактичного змісту тексту та основних думок художніх і нехудожніх текстів (з допомого вчителя);

– визначати, правильно називати персонажів художнього твору, виділяти серед них головного;

– перераховувати цікаві факти, важливі ідеї в інформаційному тексті;

– встановлювати зв’язки між подіями, дійовими особами;

– ставити запитання за фактичним змістом прочитаного з метою уточнення свого розуміння;

– розпізнавати, називати в тексті яскраві, образні слова, вислови, пояснювати їх роль у творі (з допомогою вчителя);

– передавати зміст (детально або вибірково) твору чи окремих епізодів з дотриманням логіки викладу, а також з урахуванням структурних елементів тексту: зачину, основної частини, кінцівки;

– відновлювати деформований текст з 3-4 речень;

– створювати і записувати коротке зв’язне висловлення на добре відому та цікаву тему;

– перевіряти (з допомогою вчителя), чи грамотно написаний власний текст;

– виправляти орфографічні й пунктуаційні помилки на вивчені правила (самостійно і з допомогою вчителя);

– удосконалювати текст із часто повторюваними словами шляхом заміни їх синонімами та займенниками (без уживання термінів);

– складати і записувати невеликий текст (3-4 речення) за ілюстрацією, серією малюнків, про події з власного життя;

– використовувати займенники, прислівники, контекстні синоніми (без уживання термінів) для зв’язку речень у тексті та уникнення повторів;

– перевіряти і вдосконалювати власні тексти, усуваючи лексичні повтори [4].

Стан розробленості проблеми. У результаті аналізу науково-методичної літератури з’ясовано, що особливості процесів створення текстів у підручниках для початкової школи описані у працях С. Гіндіна (на прикладі зв’язного тексту), Н. Голуб (процес текстоворення як головний елемент риторики), Н. Болотнова (структура тексту і фактори текстотворення), Дж. Міллера (у контексті формування проактивного мислення), Ч. Осгуда (на основі поєднання психології та лінгвістики).

Методичні засади формування текстотворчих умінь в підручниках для учнів початкових класів досліджували такі науковці: Шевчук Л. М. (на засадах компетентнісного підходу), Карпалюк В. С. (специфіку формування текстотворчих умінь в учнів початкових класів), О. Савченко (аспекти текстотворчої діяльності учнів початкових класів під час уроків літературного читання) та ін.

Але, на сьогодні, внаслідок оновлення навчальних програм і підручників недостатньо досліджено систему вправ і завдань для формування текстотворчих умінь для вмісту у підручниках з української мови для 2 класу для НУШ.

Мета статті полягає у розгляді та аналізі системи вправ і завдань для формування текстотворчих умінь у підручнику з української мови Л.І.Тимченко для 2 класу.

Основна частина. Підручник укладено за "Типовою освітньою програмою початкової освіти. 1-2 класи", розробленою творчою групою на чолі з О. Я. Савченко. Матеріал підручника забезпечить формування у другокласників ключових, предметних і міжпредметних компетентностей, які позначаються через уміння вчитися, критично мислити, здатність логічно міркувати, готовність розв’язувати проблеми із застосуванням досвіду навчальної діяльності.

У підручнику з української мови Л.І.Тимченко на вивчення розділу "Досліджуємо текст" відводиться 37 сторінок та 13 параграфів, зокрема таких:

1. Що називаємо текстом.
2. Визначаємо тему тексту. Добираємо заголовок.
3. Працюємо з опорними (ключовими) словами.
4. Знаходимо в тексті основну думку.

5. Як будується текст.
6. Відновлюємо тексти.
7. Дізнаємося, якими бувають тексти.
8. Навчаємося переказувати текст за опорними словами і поданим планом.
9. Навчаємося удосконалювати тексти.
10. Навчаємося будувати тексти.
11. Навчаємося писати привітання.
12. Навчаємося писати записки і СМС – повідомлення.
13. Навчаємося складати загадки.

Матеріал розділу подано послідовно та лаконічно, відповідно до вікових особливостей учнів. У підручнику є ігрові завдання (комікс - с.73), є інструкції (с. 87 - "Як скласти загадку?"), схеми (с.68), таблиць в цьому розділі немає. Також у підручнику є дуже багато малюнків, ілюстрацій, зображень казкових героїв та звірів. Завдяки цьому учням буде легше та цікавіше сприймати тему. Теоретичні відомості подані в кожному параграфі. Наприклад, на с. 51 подано такі теоретичні відомості: що таке текст; на с. 57 розповідається про основну думку тексту. У такий спосіб школярів можна логічно підвести до вивчення нової теми.

З'ясовано, що в підручнику з української мови для 2 класу в розділі "Досліджуємо текст" подано 39 мовних вправ. Прикладами таких вправ є такі: вправа 4 (с. 52), в якій учням потрібно виправити помилки в реченнях, записати правильний варіант в зошит, підкреслити букви, що позначають м'якість приголосних звуків. Також вправа 2 (с. 54), в ній необхідно прочитати текст, визначити його тему та дібрати заголовок до твору. Вправа 3 (с. 61), де потрібно прочитати текст, визначити його тему та основну думку, дібрати заголовок. Знайти в тексті зачин, основну частину і кінцівку, списати останній абзац. Вправа 5 (с. 69), у якій треба прочитати текст, визначити його тип. Виписати з тексту слова у 2 колонки: слова з м'якими приголосними звуками і слова зі звуком Й.

Крім мовних вправ у цьому підручнику автори подають мовленнєві вправи. Загальна кількість таких завдань у підручнику - 24 вправи. Наприклад, вправа 5 (с. 56), у якій учні мають прочитати легенду та переказати її, використовуючи опорні слова. Вправа 5 (с. 62), де дітям необхідно прочитати текст, знайти в ньому діалог та відтворити його у класі. У мовленнєвій вправі 6 на сторінці 69 діти мають переказати твір – опис за поданим планом. У вправі 2 на сторінці 78 потрібно написати вітальну листівку за поданим початком речення.

Загальна кількість вправ у підручнику – 158; у розділі мовних вправ – 39, що становить 25 %. Отже, у розділі "Досліджуємо текст" уміщено 25% вправ на вивчення теми "Текст".

Всі вправи у розділі поділяються на підготовчі, тренувальні та завершальні.

У підручнику з української мови для 2 класу Л.І.Тимченко 10 підготовчих вправ. Ці вправи подані після ознайомлення учнів з новим матеріалом та використовуються з метою забезпечення підготовки до сприймання нового матеріалу, а також, щоб актуалізувати в учнів набутий досвід.

Прикладами таких вправ є, вправа 1 (с.57), в якій потрібно прочитати вірш, визначити його тему та основну думку. За допомогою цього завдання автор підручника підводить учнів до вивчення нового матеріалу.

Вправа 1 на сторінці 60 також є підготовчою вправою. Її суть полягає в тому, щоб учні навчилися визначити текст як синтаксичну одиницю. Після цього школярам пропонується поміняти місцями частини тексту. Це завдання використовується для того, щоб поступово підвести учнів до самостійного формулювання правила.

Наступний тип завдань, які подано в підручнику, - це тренувальні вправи. Вони введені в розділ з метою закріпити в учнів мовні вміння і навички. На сторінках розділу таких вправ 16, зокрема: вправа 5 с. 82, де діти мають написати СМС – повідомлення за інструкцією. Є вправа 5 (с.87), де потрібно використовуючи інструкцію, самостійно скласти загадки про сонце, курча, лисицю.

Цікавою є також вправа 3 на сторінці 64. Вона спрямована не лише на роботу із абзацами тексту, а і на повторення вживання великої букви в словах.

Останній тип вправ, який проаналізовано, - це завершальні вправи. До них належать проблемні завдання та різні види творчих робіт. Такі вправи в підручнику використовуються з метою активізації навчальної роботи учнів на уроці. Більше використовуються творчі завдання, наприклад скласти твір, переказати текст, побудувати речення. Проблемних вправ менше. Всього завершальних завдань у розділі – 13, зокрема: вправа 1 (с.54), в якій молодшим школярам пропонується скласти розповідь про театр. Ця вправа є завершальною творчою. Ще однією творчою вправою є вправа 3 на сторінці 75. В ній учні мають прочитати два твори, визначити який із них є вдалим, а який ні, та скласти власний твір. Вправа 7 на сторінці 84 – 85 також є творчою вправою, і в ній дітям повинні пофантазувати і розповісти про палац із морозива.

Вправа 6 на сторінці 52 є проблемною і в ній учні повинні поміркувати, чи можна поданий запис вважати текстом, та поставити речення так, щоб утворився текст. Ще однією проблемною ситуацією є вправа 3 на сторінці 58 -59. В ній подано текст, і дітям потрібно визначити, що відображено в заголовку: тема чи основна думка.

Загалом у розділі нами нараховано 39 мовних вправ, підготовчих – 10, що становить 26 % від загальної кількості. Отже, у розділі уміщено 26 % підготовчих вправ на вивчення розділу.

Тренувальних вправ у розділі – 16, що становить 41%. Завершальних вправ у розділі – 13, що становить 33%. Отже, у розділі уміщено 33 % тренувальних вправ на вивчення розділу.

Отже, нами установлено, що у підручнику під час вивчення розділу "Досліджуємо текст" нараховано 39 мовних вправ, серед них: 41 % тренувальних вправ, 26% вступних та 33 % завершальних. Вважаємо такий розподіл недостатньо доцільним, оскільки можна приділяти більшу увагу завершальним вправам, зокрема проблемним ситуаціям, бо саме вони активізують мислення учнів і сприяють розвитку творчих здібностей та кращому запам’ятовуванню матеріалу.

Висновки. Проаналізувавши розділ "Досліджуємо текст" у підручнику Л. І. Тимченко "Українська мова та читання" (2019) для учнів 2 класу, можна зробити такі висновки:

1. Матеріал у підручнику на вивчення теми "Текст" подано в 13 параграфах. Завдання та теоретичні відомості відповідають навчальній програмі з української мови для 2 класу, є чіткими та зрозумілими для учнів цього віку. На сторінках підручника є багато ілюстрацій, малюнків; також є комікси та схеми. Вправи спрямовані на формування

мовних та мовленнєвих умінь дітей. Цей підручник доцільно використовувати під час вивчення теми "Текст".

2. У підручнику з української мови для 2 класу в розділі "Досліджуємо текст" загалом 39 мовних вправ на вивчення розділу та 24 мовленнєві вправи. У розділі "Досліджуємо текст" уміщено 25% мовних вправ на вивчення теми "Текст".

3. У розділі є підготовчі, тренувальні та завершальні вправи. Установлено, що автори подають 26 % підготовчих вправ на вивчення розділу. Переважають тренувальні вправи, їх уміщено 41 %. Завершальних вправ у розділі 33 %. Такий розподіл вправ є не зовсім доцільним, на наш погляд, оскільки слід звернути більшу увагу на завершальні вправи, а саме на проблемні ситуації.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Українська мова : підруч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. К. : Видавничий дім "Освіта", 2012. 160 с.

2. Карпалюк В. С. Формування текстотворчих умінь в учнів початкових класів [Електронний ресурс] / В.С. Карпалюк: irbisnbuv.gov.ua. (дата звернення 7.12.2020).

3. Тимченко Л. І., Цепова І. В "Українська мова та читання" підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Харків, Видавництво "Ранок", 2019. 96 С.

4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. ЗАТВЕРДЖЕНО Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1272.

5. Шевчук Л. М. Формування текстотворчих умінь школярів на засадах компетентнісного підходу / Л. М. Шевчук. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 3 грудня 2015 року : у 4 ч. Суми : Мрія, 2015. Ч. 1. С. 121-124.

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИХ ФІЛЬМІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Рула Тетяна, магістрантка факультету психології та соціальної роботи.
Науковий керівник: **Киричок І.І.,** канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Дитина з раннього дитинства звикає до щоденного перегляду мультфільмів. Вона любить періодично переглядати одні й ті ж мультфільми, "зустрічатися" на екрані з улюбленими героями, переживати разом з ними ті пригоди, які підносяться майстрами мультиплікації. За даними соціологів, від 20 до 40% всього вільного часу дитина проводить біля екрану, при цьому переважно діти зайняті переглядом мультфільмів. Саме мультфільм став сьогодні для дитини одним з основних носіїв і трансляторів уявлень про світ, відносин між людьми і норм їхньої поведінки [2, с.14].

Зазвичай перегляд мультфільмів сприймається як відпочинок, приємне проведення часу. Але організований вчителем початкової школи аналіз матеріалів і перегляд мультфільму на уроці читання дозволяє зробити процес вивчення нового

матеріалу інтенсивним і цікавим, сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, а також формує у них комунікативні уміння та навички [там само].

Так, наприклад, можна на одному з уроків читання показати мультфільм "Лунтик", а потмі запропонувати написати твір на певну тему. Перегляд фільму викликає неприховану радість у дітей. По-перше, для них є незвичайним перегляд мультфільму на уроці. По-друге, їм дуже подобається участь вчителя у настільки улюбленій для них справі (адже діти дуже люблять спільно з дорослими перегляди фільмів з подальшим аналізом своїх емоцій) під час аналізу художнього твору. А найголовніше, за п'ятихвилинний перегляд фільму діти побачать і дізнаються від своїх улюблених героїв всю необхідну інформацію для написання твору і з великим успіхом впораються з роботою.

Сучасний урок, побудований відповідно до Держстандарту, обов'язково передбачає мультимедійний супровід. Тому використання різних технічних засобів, компакт-дисків та інших інформаційних засобів стає обов'язковою необхідністю будь-якого уроку. З урахуванням цього вчитель впроваджує технології проглядання мультфільмів на уроках читання. Звичайно, не кожен мультфільм може бути продемонстрований під час навчального процесу. Вибір фільму повинен здійснюватися з урахуванням вікових особливостей учнів і методичною відповідністю змісту мультфільмів. Сучасний ринок кіно і мультіндустрії пропонує широкий вибір різних фільмів, як вітчизняного, так і зарубіжного виробництва. На наш погляд, найбільш відповідним вище викладеним вимогам в основному, є вітчизняні мультфільми, які мона використати під час аналізу твору, тому що вони:

1. Вчать доброті, щирості, працьовитості, поступливості, дружелюбності і співпереживанням. Герої мультфільмів вчать не здаватися, боротися зі злом, і справлятися з усіма труднощами. Сучасний вітчизняний та радянський мультфільм оспівує загальнолюдські цінності та чесноти, тому його варто використовувати на уроках літературного читання. Аналізуючи поведінку і дії героїв мультсеріалів, діти роблять висновки, які якості особистості треба виховувати в собі, а які викорінювати.

2. Розвивають уяву, пам'ять і мислення дитини. Це відбувається в процесі сприйняття і аналізу того, що відбувається, порівняння, встановлення логіки послідовності подій, а також міркувань за підсумками переглянутого.

3. Розширюють кругозір учнів. Сьогодні створено багато таких мультфільмів, які вчать дитину рахувати і читати, розрізняти кольори, форми і фігури, а ще барвисто оповідають про навколишній світ. Так, наприклад, з серії "Лунтика" "Барви" діти дізнаються, що перемішуючи дві різні фарби можна отримувати зовсім нові кольори. З серій "Комета" та "Сонячне затемнення" учні з'ясовують про цікаві явища, що відбуваються з небесними тілами. Завдяки "Фіксікам" діти стають свідками досягнень науки і техніки: дізнаються про пристрій комп'ютера і будильника, про роботу холодильника і сифона і т.д.

4. Сприяють поповненню словникового запасу, вчать говорити грамотно і красиво формулювати свої думки. Адже у деяких персонажів діти переймають манери поведінки, їх вміння взаємодіяти з навколишнім світом. Тут, звичайно ж, має місце демонстрація мультфільмів - казок ("Гуси -лебеді", "Морозко", "Івасик-Телесик", "Коти-горошко" та ін.)

5. Розвивають креативність дітей. При перегляді яскравих, неординарних картинок включається фантазія, нестандартне мислення і це може стати початком творчості дитини. Нерідко після перегляду мультфільму діти ставлять себе замість героїв і думають, як би вони вчинили на їхньому місці. Іноді пропонується дітям після перегляду тільки початок фільму, а учням потрібно самим придумати кінцівку з розвитком подій. Діти дають волю уяві і "польоту фантазії" і часто видають дуже цікаві версії завершення серії.

Існує безліч мультфільмів, створених за мотивами творів великих казкарів. Але сучасні школярі, якщо і звертаються до них, то частіше з тією метою, щоб не читати оригінал, який "задали прочитати".

З одного боку, мультфільми можуть служити чудовим засобом для формування повноцінної особистості дитини. У них можна знайти безліч відповідей на питання, що цікавлять. Дітям складно робити об'єктивний вибір між категоріями добра і зла. Вони ще не вміють, а точніше, у них ще недостатньо досвіду в оцінці своїх і чужих дій. З іншого боку, мультфільм як синтетичний вид мистецтва, необхідною складовою частиною якого виступає літературний текст, може допомогти вчителю урізноманітнити уроки літературного читання, розширити кругозір дітей і допомогти їм глибше зрозуміти твір, показати специфіку художнього образу, створеного в різних видах мистецтва [1].

Звернення до візуалізації словесних образів, коли діти самі намагаються зобразити те, про що прочитали, допомагає глибше пізнати твір. А відкриття чогось нового пробуджує в дітях інтерес, у них виникає бажання взяти вже інший твір і перевірити, чи спрацює це в ньому.

Таким чином, перегляд мультфільмів займає важливе місце у формуванні особистості дитини, її комуніктивних умінь та навичок на уроках читання.

Але, плануючи свій урок, учитель повинен пам'ятати, що використання мультфільму має бути доречним та вмотивованим. Обов'язково має бути відповідність тематиці уроку і програмному матеріалу. Проглядання мультфільму має органічно влитися в структуру уроку і ні в якій мірі не відтісняти інші етапи його проведення. Більш того, не слід зловживати демонстрацією фільмів. Адже в кінцевому підсумку, урок - це все ж навчальний процес, головною функцією якого є освітня. Тому доцільніше запланувати мульт- сеанси на позанавчальний час - під час позаурочної діяльності і на класних годинах [3].

Застосування відео на уроках читання сприяє вирішенню таких завдань: підвищення мотивації учнів; інтенсифікація навчання; активізація учнів; самостійна робота учнів; підвищення рівня знань учнів. Під час перегляду відеоматеріалів відбувається слухо-зоровий синтез, одночасна трансляція звуку і зображення, що сприяє розвитку навичок і умінь сприйняття мови, твору на слух і стимулює усно-мовне спілкування учнів, яке відбувається у формі висловлення власної думки, відносини, пошуку аргументів і доказів [1]. Добре відомо, що учень запам'ятовує те, що він чує і бачить, в п'ять разів краще того, що він тільки чує.

Список використаних джерел

1. Набоких, Е. М. Использование мультфильмов на начальном этапе обучения (уровень А1). Молодой ученый. 2017. № 48 (182). С. 328-330. URL: https://moluch.ru/archive/ 182/46923/ (дата обращения: 03.06.2021).

2. Северенчук Н. Влияние анимационных фильмов на развитие психических процессов ребенк. Психолог. 2007. №16. С. 13-15.

3. Черна Л. Влияние современного телевидения на внутренний мир и поведение ребенка. Психолог. 2009. №15.с. 51-55.

ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Рябушко Вікторія, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи ОП "Початкова освіта"

Науковий керівник: **Демченко Н.М.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

Постановка проблеми. Необхідність пошуку нових шляхів виховання учнів початкових класів зумовлено потребою сучасного суспільства у підготовці високоморального покоління, здатного до активної життєдіяльності і водночас актуалізовано у відповідних нормативно-правових документах таких, як Закон України "Про освіту", Концепція "Нова українська школа", Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI ст.), Конвенція ООН про права дитини, Закон України "Про охорону дитинства" тощо.

Особливої уваги потребує проблема організації ефективного морального виховання молодших школярів НУШ.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Проведений аналіз наукових досліджень та публікацій показав, що окреслена проблема знайшла висвітлення у багатьох джерелах: основні аспекти проблеми морального виховання і морального розвитку знайшла своє відображення у працях психологів (С. Анісімова, І. Беха, Л. Божович, М. Боришевського, В. Гуріна, Я. Коломинського, Г. Костюка, Р. Павелківа, Ю. Приходько, Є. Суботського, С. Якобсон); з'ясовано зміст та особливості морального розвитку та морального виховання дітей молодшого шкільного віку (М. Аплєтаєва, Т. Ващенко, Т. Грибоєдової, Л. Долинської, З. Огороднійчук, О. Скрипченко, Г. Іванової).

Мета дослідження – визначити теоретичні основи особливостей морального розвитку молодших школярів.

Основний матеріал. У "Концепції виховання гуманістичних цінностей учнів", "Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти", "Концепції національного виховання", Концепція "Нова українська школа", а також у "Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті" зазначено, що одним із пріоритетних напрямів реформування системи освіти є утвердження принципів загальнолюдської моралі. Таким чином, моральне виховання дітей сьогодні є важливою складовою змісту роботи початкової школи, головним завданням яких є формування моральної поведінки, активної життєвої позиції, правил співжиття, єдності слова і діла в підростаючої особистості.

Характеристика процесу формування моральної поведінки учнів молодшого шкільного віку здійснена в працях О. Безверхого, О. Богданової, Т. Грибоєдової,

Л. Долинської, І. Звєрєвої, А. Зосимовського, Г. Іванової, Г. Костюка, Б. Ліхачова, А. Люблінської, З. Огороднійчук, О. Скрипченко та інших. Гендерний аспект проблеми морального виховання школярів став предметом дослідження О. Петренко, Н. Сінькевич.

Методи та форми організації морального виховання вивчали Т. Ахаян, Е. Бєловєрцев, З. Васильєва, В. Кротов, Е. Марієнгоф, Л. Маленкова, В. Мацулевич, В. Чорнокозова, Н. Щуркова. Проблему формування моральних якостей, моральної культури поведінки на основі загальнолюдських моральних цінностей на сучасному етапі досліджували Л. Бондар, С. Волкова, В. Захарова, Г. Іванова, В. Караковський, М. Красовицький, В. Кукушин, Н. Мойсеюк, В. Перепелиця, О. Худяков, П. Щербань. У працях М. Боришевського, О. Докукіної, В. Федяєвої, І. Шалімової проаналізовано вплив сім'ї на моральне виховання особистості.

Національний аспект в розвитку теорії морального виховання охарактеризовано Г. Ващенком, О. Вишневським, Т. Гуменниковою, В. Кузем, І. Мартинюк, М. Стельмаховичем, Ю. Руденком, Б.Чижевським. Технологічний підхід у навчально-виховному процесі обґрунтовано Л. Маленковою, О. Пєхотою, Л. Шульгою. Особистісно орієнтований підхід в організації морального виховання досліджували І. Бех, О. Бондаревська, В. Бучківська, К. Чорна, І. Якіманська.

Огляд наукових досліджень з проблеми організації морального розвитку молодших школярів дає підстави стверджувати, що зміст морального виховання учнів визначено потребами та вимогами суспільства, рівнем його моральності і побудовано на основі принципів загальнолюдської моралі: добра, правди, справедливості тощо. Урахування сучасних суспільних умов вимагає зосередження особливої уваги на здійсненні організованого виховного процесу в початковій школі.

З огляду на проведений аналіз психолого-педагогічної літератури та спостереження, під моральною вихованістю Н. Шагай розглядає властивість особистості, яка визначається наявністю і ступенем сформованості комплексу моральних якостей, що відображають розвиток особистісних характеристик, ставлень молодшого школяра до оточуючого соціального середовища, а також моральної поведінки [4].

Молодший шкільний вік – це період активного морального формування, оскільки в цей час закладаються основи моральної поведінки, збагачуються моральні знання, з'являється мотиваційна основа для здійснення моральних учинків [1, с. 42].

Пріоритетним для молодших школярів є формування ціннісного ставлення до себе, дорослих, друзів, Батьківщини, природи. Особливістю учнів цього віку є також несформованість уміння співвідносити власні уявлення із поведінкою, детально аналізувати ситуації морального змісту, що вимагає проведення системної роботи, спрямованої на ознайомлення з окремими моральними поняттями, використання наочності, ігрових вправ, розгляд конкретних життєвих ситуацій, повторення та закріплення вивченого матеріалу.

В. Южевич розробив критерії оцінки вихованості учнів початкової ланки з метою організації морального виховання в початковій школі:

"*Патріотизм* - це інтерес до теперішнього та минулого свого рідного краю; любов та бережливе відношення до навколишнього світу; любов до своєї школи".

- *Товариство:* наявність друзів; участь у колективній праці, розвагах; бажання ділитися своїми успіхами, негараздами з товаришами; готовність безкорисно допомогти товаришу; прагнення не підвести.

- *Повага до старших:* ввічливість; покірність; прояв допомоги вчителям, батькам, шанобливе відношення до дорослих.

- *Доброта:* відкритість; дбайливе відношення до маленьких; готовність поділитися речами, іграми з товаришами; любов до живого.

- *Чесність:* правдивість; ставлення чуже-своє; добровільне зізнання у скоєному; виконання своїх обіцянок.

- *Працелюбність:* старанне навчання; сумлінне виконання своїх обов'язків по дому; активна співпраця в колективі, у суспільно-корисній праці; інтерес до трудової роботи.

- *Бережливість:* охайність; тримання в порядку власних речей; бережливе відношення до майна.

- *Дисциплінованість:* виконання доручень; дотримування правил поведінки в школі, поза школою вдома, в громадських місцях; виконання обов'язків у класі.

- *Старанність:* постійне відвідування уроків; уважність та старання на уроках; виконання домашніх завдань регулярно та сумлінно.

- *Допитливість:* інтерес до нового, незвіданого; любов до читання книжок; успішність у навчанні.

- *Любов до прекрасного:* активна участь у позакласній діяльності, гуртках; інтерес до занять з мистецтва, праці; вміння помічати красу; прагнення до естетичного смаку.

- *Бажання бути сильним, спритним, загартованим:* виконання режиму дня та правил особистої гігієни; щоденне виконання ранкової зарядки; інтерес до занять фізичної культури; активна участь в спортивних змаганнях [5, с. 19].

На нашу думку, технологія морального виховання в початковій школі передбачає систематичне проведення виховної роботи із учнями початкових класів із застосу-
в
а
н

Висновки. Отже, комплексний аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень дав змогу обґрунтувати функціональну модель моральної вихованості молодших школярів, відповідно до якої учень початкових класів Нової української школи має володіти первинними уявленнями про моральні поняття, норми та правила поведінки і культуру спілкування, мати сформовану мотиваційну основу для здійснення позитивних моральних вчинків, емпатію, бажання допомогти, ціннісне ставлення до себе та оточуючих, а також уміти реалізовувати моральні знання на практиці.

Список використаних джерел

1. Бутенко О. Г. Моральне виховання молодших школярів: педагогіка партнерства в новій українській школі / О. Г. Бутенко, О. В. Рябошапка, О. В. Воєдило // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. – Вип. 71. – С. 42-45.

2. Інноватика у вихованні : зб. наук. пр. Вип. 7. Том 2 / упоряд. О. Б. Петренко ; ред. кол. : О. Б. Петренко, Т. С. Ціпан, Н. М. Гринькова та ін. – Рівне : РДГУ, 2018. – 268 с.

3. Концепція Нової української школи, затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.

4. Шагай Н.М. Психолого-педагогічні засади морального виховання молодших школярів / Н.М. Шагай // Нова педагогічна думка. – 2005. – №2. – С.40-43.

5. Южевич В. Моральне виховання в школі і поза нею / укладач В. Южевич. – 2001. – № 3. – С. 19-22.

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЗА РУБЕЖЕМ

Савчин Юлія, студентка ІІІ курсу факультету психології та соціальної роботи спеціальності 013 Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Гордієнко Т.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Теоретики та практики педагогіки усвідомлюють необхідність педагогічної діагностики як необхідного елементу навчального процесу. У наукових дослідженнях наприкінці ХХ ст. спостерігається значне посилення уваги до проблем педагогічної діагностики, про що свідчать наукові праці вчених: А.В. Барабанщикова, Н.В. Бордовська, Б. П. Бітінас, Н. К. Голубєва, І.Ю. Гутник, В. П. Давидова та ін.

На основі аналізу та систематизації літературних джерел ми виділили кілька етапів розвитку та формування педагогічної діагностики як галузі науки:

- перший етап - передісторія (до 1920 р.) - характеризується використанням учителями методів виявлення здібностей учнів;

- другий етап - класичний (1920-1960) характеризується першими дослідженнями в галузі педагогічної діагностики та впровадженням дидактичних тестів;

- третій етап - технологічний (з 1970 р. По теперішній час) - під час якого підвищується інтерес до контролю тестів на знання учнів.

Існує кілька концепцій історичного розвитку поняття "педагогічна діагностика". Наприклад, Б.М. Бім-Бад вважає, що в розвитку педагогічної діагностики необхідно виділити два етапи :

− перший етап розвитку педагогічної діагностики до середини XIX ст., який прийнято вважати донауковим. За цей час сформувалися традиційні методи педагогічного оцінювання, засновані на перевірці знань учнів в усній і письмовій формах;

− другий етап веде відлік з другої половини XIX ст., коли розвиток педагогічної діагностики здійснювався паралельно зі створенням методів психодіагностики. Науковці й практики освіти педагогічну діагностику сприймали як вторинний напрям, що складався в руслі психодіагностики, та має підпорядкований їй характер.

У розвитку педагогічної діагностики І.О. Александров і О.Ю. Єфремов виділять 7 етапів:

-перший етап. Це був 1890 рік, і цей етап називається "донауковий". Елементи педагогічної діагностики використовуються без наукового супроводу та мають яскраво виражену емпіричну спрямованість;

- другий етап-1920 рік, етап під назвою "ранній". Він пов'язаний з розробкою проблеми педагогічного дослідження, яка була викликана появою експериментальної педагогіки та психології. Початок активного впровадження методів педагогічної та психологічної діагностики у педагогічну практику;

- третій етап – 1920-1936 роки. Етап підготовки діагностики у контексті з педологією, психотехнологією професійного психічного відбору.

- четвертий етап – 1936-1940 роки. Етап заборони діагностики у педагогіці та психології, критика педології.

- п'ятий етап – 1950-1970 роки. Етап повернення до діагностичної спрямованості психолого-педагогічного дослідження. Звернутися до досвіду попередніх років та досвіду за кордоном, розширити коло нових наукових розробок, поступово впроваджувати педагогічну та психологічну діагностику в педагогічну практику;

- шостий етап - 1990-ті рр. Педагогічна діагностика стає предметом спеціальних досліджень. Зростає інтерес науки і практики до проблеми педагогічної діагностики. Дослідження на цю тему активізуються, а використання педагогічної діагностики в навчальних закладах розширюється. Відзначається актуальність та необхідність розробки наукових проблем та методів педагогічної діагностики у зв'язку із сучасними вимогами до якості освіти, підготовки, підготовки фахівців, як цілісного навчального процесу, особистісного та професійного зростання учасників цього процесу;

- сьомий етап - наприкінці дев'яностих - і на сьогоднішній день - сучасний етап розвитку педагогічної діагностики. Сформовано термінологію та методологію педагогічної діагностики. Проводяться систематичні дослідження проблем педагогічної діагностики. Педагогічна діагностика стає невід'ємною частиною педагогічної діяльності та педагогічного процесу.

Нам виявилося з'ясувати, що педагогічна діагностика також була виявлена, як окрема наука, в Німеччині аж в кінці 1960-х років. Перший термін "педагогічна діагностика" у 1968 році використав німецький вчений К. Інгенкамп. Згодом розвиток педагогічної діагностики продовжили у США, Великобританії, Франції та Бельгії.

У Великобританії педагогічна діагностика активно розвивається. Великий внесок у діагностику зробив професор Ліверпульського університету Е. Стоунз. Його книга була опублікована в СРСР в 1984 році під назвою "Психопедагогіка". Саме цей професор вважається засновником терміну "психопедагогіка".

У роботах Стоунса діагностика зводиться до активного використання методів та текстів, у всіх сферах навчального процесу. Вони сприяють успішному вирішенню різноманітних завдань, і саме завдяки діагностиці, ви можете знайти правильно відповідь, подолати різні шляхи, які ведуть до вдосконалення. Стоунс говорить про те, що вчитель повинен бути експериментом, який перевіряє теорію навчання в реальний час.

Педагогічна діагностика на думку С.М. Мартиненка це застосування видів і методів, які сприяють успішному вирішенню різних діагностичних завдань, з якими

зустрічається вчитель у своїй роботі. Тому Мартиненко виділи 3 складові теми діяльності вчителя:

1)успішність учнів.

2)"складові навчального процесу"

3)педагогічні умови вдосконалення навчального виховного процесу.

Е. Стоунс наголошує на систематизованому та структурованому керівництві вчителів щодо своїх учнів у процесі надання їм допомоги. Метод впровадження базової лінії (базових прийомів) та постійний моніторинг навчального процесу студента повинен поєднуватися з діагностикою з критеріально орієнтованими тестами, що забезпечують необхідну інформацію про характер конкретних навчальних проблем. Найкращим джерелом інформації є контроль вчителя за роботою учня, який здійснюється із застосуванням систематичних методів.

Крім того, Е. Стоунс звернув увагу на систематичну та структуровану діагностику студентів з використанням різних методів та тестів: тести, такі як "олівець", описові тести, об'єктивні, стандартизовані тести, використання тестів IQ.

Аналіз науково-педагогічних ресурсів, особливо праць Е. Стоунса, дозволив нам простежити історичний розвиток педагогічної діагностики за кордоном, особливо у Великобританії; виявити педагогічні ідеї Е. Стоунса та його внесок у розвиток педагогічної діагностики, що розпочався як наука в 60-х роках XX століття. і все ще активно розвивається та стає все більш актуальною.

У сучасному освітньому просторі зростає увага до педагогічної діагностики, про що свідчить все більша кількість наукових досліджень та робіт. Поняття "діагностика" (представник "Бога" - прозорий, гностичний - знання, що означає просвітлення, визнання) прийшло в педагогіку медицини, де важливо було навчити способів діагностики захворювань. Це можна трактувати як отримання інформації про стан та розвиток підконтрольного об'єкта, що відхиляється від норми. Діагноз тісно пов’язаний з прогнозом та дизайном, що логічно доповнює ланцюжок дослідницької процедури. "Діагностика" (від грецької мови - діагностика - розпізнавання) - це особливий вид інформації, який є одночасно науковим пізнанням походження та знанням окремого явища. Результатом цих знань є діагностика як висновок про належність інтелекту, вираженого індивідуально, до певного класу, встановленого наукою. Педагогічна діагностика як спеціальна наука виділилася лише наприкінці 60-х років XX століття. Його засновником є німецький вчений К. Інгенкамп.

З моменту введення в науковий обіг у Німеччині терміну "педагогічна діагностика" розглянемо визначення цього терміна, а також завдання та функції педагогічної діагностики, які вивчали німецькі вчені. Таким чином, К. Клауер вважає, що "педагогічна діагностика - це серія когнітивних спроб прийняття відповідних педагогічних рішень на основі". Тому, на думку автора, педагогічну діагностику на основі завдань не можна охарактеризувати: "Класифікація педагогічно-діагностичних завдань не може бути розроблена раз і назавжди. З цієї причини його не можна включити до визначення педагогічної діагностики".

Л. Мауерман бачить завдання педагогічної діагностики у визначенні та оцінці загального плану занять:. ".

В. Ройлеке та Б. Роллетт вважають, що головне завдання педагогічної діагностики - допомогти у виборі спеціальності і розглядає її в широкому та обмеженому розумінні: У цьому сенсі розрізняють педагогічний діагноз у суворому сенсі, чий Тема - це планування та контроль навчального процесу та процесу пізнання, а також педагогічний діагноз у широкому розумінні, який охоплює всі діагностичні завдання в рамках консультування в рамках освіти.

Спираючись на думки німецьких авторів, можна зробити висновок, що це поєднання дидактичних діагностичних процедур (вимірювання успіху) із заходами для діагностики індивідуальних відмінностей учнів та їх взаємодії під час навчального процесу. Однією з характеристик підходу німецьких авторів до визначення поняття "педагогічна діагностика" є його поширення на область дидактики. Визначення індивідуальних особливостей, мотивації поведінки тощо. студентів також проводиться для отримання прогностичної інформації про результати успішного навчання.

Педагогічний діагноз був розроблений в ході досліджень вченими з Німеччини, США, Великобританії, Франції та Бельгії. Згідно з аналізом, педагогічний діагноз у вітчизняних науках був об'єктом дослідження на початку 70-х років 20 століття. В його основу покладено теорію К.Інгенкампа, але вчені розробили не тільки діагностику успішності студентів, а й загалом весь навчальний процес. Вагомим внеском у розвиток педагогічної діагностики стало дослідження дисертації зарубіжними та вітчизняними вченими, яке охарактеризувало компоненти діагностичної діяльності, розширило її предмет, зміст та призначення (А.С. Бєлкін, Б.П. Бітінас, І.В. Житко, Л.М. Кравченко, С.М. Мартиненко, О. М. Мельник та ін.).

К. Інгенкамп вважає головною основою для виділення сутності нового терміна від інших понять, таких як діагностичні завдання, такі як: по-перше, оптимізація індивідуального процесу навчання, по-друге, в інтересах суспільства для забезпечення правильного визначення результатів навчання і, по-третє, керуючись критеріями, мінімізувати помилки при переведенні студентів з однієї навчальної групи в іншу, при направленні на різні курси та у виборі педагогічної спеціалізації. За допомогою педагогічної діагностики аналізується навчальний процес, визначаються результати навчання та виховання.

Вважається, що педагогічна діагностика - це нова наука, що виникає на стику педагогіки, кібернетики, математики, прогнозування, діагностики та інформаційних технологій. Дослідження з цих тем стали більш поширеними у Німеччині, де з 1977 р. Видається спеціалізований журнал, а також різні посібники та монографії. Слід зазначити, що педагогічна діагностика в Німеччині тісно пов’язана з розвитком такої зони "тоїнії" і стала логічним наслідком узагальнення ряду практичних технологій.

У німецькій Комісії з освіти освіта пояснює, що під педагогічною діагностикою слід розуміти всі заходи, пов'язані з проблемою освітлення та процесами в галузі педагогіки для визначення ефективності навчального процесу та можливого успіху в навчанні. Протести заслуговують особливої уваги на зусилля, спрямовані на прийняття індивідуального рішення щодо вибору спеціалізації в системі шкільної освіти та навчання. Наприклад, Л. Мауерман вважає, що педагогічна діагностика встановлює зв'язок між успіхом та передумовами, оцінює правильність вибору цін на освіту або освітньої та організаційної діяльності, в якій відбувається навчальний процес.

У галузі педагогічної діагностики А. В. Вольф обмежує лише оцінку, підтримку, методи та результати навчальної сесії, а також розроблені навчальні програми та програми.

Професор К. Іннгенкамп з Центру експериментальних педагогічних досліджень у Пфальці, найвідоміший німецький діагност, вважає, що педагогічна діагностика призначена в першу чергу для оптимізації індивідуального навчального процесу і, по-друге, для встановлення правильного визначення результатів навчання в компаніях і - по-третє , управління керованими потребами, студенти Мінімізація помилок при переході з однієї навчальної групи в іншу, створення на різних курсах та особливостей освітньої експертизи "За допомогою педагогічної діагностики - збірник приміток - аналізує навчальний процес і визначає навчання. Одночасно , діагностична діяльність, наукова якість, необхідна під час дослідження (з діагностичними інструментами або без них) Це означає процес, який відповідає критеріям, відбувається за участю та асоціацією викладача, обробляє результати спостереження та пояснення, в яких отримують результати. вони визначають поведінку, вони постають як мотиви або передбачають майбутню поведінку ".

Щоб досягти цих цін під час діагностичних процедур, визначте передумови для навчання в цілому для осіб та членів робочої групи, з одного боку, та конкретні умови, необхідні для організації запланованого навчального процесу, з іншого. За допомогою педагогічних діагностичних методів аналізується навчальний процес та визначається тотестор. У той же час необхідно підтримувати наукові артерії для вивчення об'єктів та процесів на основі саботажу.

Діагностика (за К. Інгенкамп) незалежно від обставин, за яких відбувається процес навчання

- внутрішня та зовнішня корекція у разі неправильного оцінювання результатів навчання;
- виявити прогалини у навчанні;
- перевірка успішних результатів навчання;
- планування наступних етапів навчального процесу;
- сприяння мотивації, навчальному успіху та регулювання складності насосів
- поліпшення умов навчання.

К. Інгенкамп вважає, що освітній процес враховується в процесі педагогічної діагностики і визначаються результати навчання як окремих людей, так і представників освітніх груп; Вони визначаються необхідними умовами для організації планомірного навчального процесу та пізнання. За допомогою педагогічних діагностичних методів аналізується та визначається навчальний процес. Предметом педагогічної діагностики є "готовність до навчання, здібності учнів; умови педагогічної та освітньої допомоги; дидактичний процес (та окремі його складові)".

Д. Зебах вирішує, що в процесі діагностичної діяльності йому слід виділити такі напрямки дії:

- аналіз потреб учнів;
- інформація про індивідуальні досягнення та поведінку учнів;
- виявлення типових помилок;
- властивості та структури психічних рис;

- аналіз домінуючих умов розвитку студентів;

- використання педагогічних заходів для розвитку учнів.

Предметом педагогічної діагностики є "індивідуальна якість вчителя; вчительські дії; різні сторони особистості учня; невдачі, проблеми дитини (можливі не тільки з навчальною діяльністю, але і з заподіянням шкоди); студентські ресурси; педагогічні умови та засоби.

Різницю між психологічною і Педагогічною практикою діагностикою К. Інгенкамп вбачає в тому, що остання ніколи не обмежується лише обстеженням клієнтів, реєстрування їхніх ознак, щоб згодом передати результати замовникові. Найхарактернішим для педагогічної діагностики, є те, що вона слугує теоретичним фундаментом для педагогічної діяльності.

Отже, аналіз науково-педагогічних джерел переконливо доводить, що педагогічна діагностика як наука має свої витоки з Німеччини. Вона пройшла динамічний шлях розвитку та становлення і продовжує розвиватися, як в Україні, так і за кордоном . З кожним роком цією проблемою займаються все більше науковці, а також зростає кількість наукових досліджень та праць, присвячених розробленню діагностичних методик їх застосування в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. file:///C:/Users/Yulia/Downloads/znpkhnpu_ped_2012_41_3.pdf.

2. https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/15997/3/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0%202017.pdf.

3)https://lib.iitta.gov.ua/708029/1/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8_2017_%D0%BE%D1%81%D1%82.%D0%B2%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B0%D0%BD%D1%82%20(1).PDF.

УРОЧНІ ФОРМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сахненко Лілія, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи ОП "Початкова освіта".

Науковий керівник: **Демченко Н.М.,** канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Постановка проблеми. Глобальний характер сучасних екологічних проблем викликає обґрунтовану тривогу в населення планети. Погіршення екологічної ситуації обумовлено нераціональним природокористуванням, хижацьким ставленням до природи, некомпетентним вирішенням багатьох екологічних питань.

Екологічна ситуація, що склалася, стає небезпечною для існування цивілізації й породжує нагальну необхідність у глибокому переосмисленні ставлення людини до природи. Така трансформація свідомості людини, її ціннісних орієнтацій можлива лише в тому випадку, якщо в неї з дитячого віку буде сформовано внутрішню установку

на збереження природного середовища, на шанобливе ставлення до нього. Формування такої установки, а також екологічної грамотності, екологічного світогляду, мислення, екологічної культури забезпечують екологічна освіта й виховання.

Особливе значення вони мають у молодшому шкільному віці, оскільки в цей час свідомість дитини ще гнучка, а світогляд тільки-но формується.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Комплексний аналіз наукової й методичної літератури засвідчив, що дослідженню методів і форм навчання та виховання присвячено роботи І.Я.Лернер, І.С.Мар'єнко, І.П.Підласого, В.М.Плахотник, О.І.Пометун, Г.П.Пустовіта, В.О.Сластьоніна, Л.В.Тихенко, Г.І.Щукіної та багатьох інших. Методи й форми, використовувані в екологічній освіті й вихованні, розглядали у своїх наукових публікаціях В.В.Вербицький, І.Д.Звєрєв, О.В.Король, І.Г.Павленко, Г.П.Пустовіт, І.Т.Суравегіна, В.В.Червонецький та ін.

Мета дослідження – визначити теоретичні засади застосування ефективних форм екологічного виховання в процесі навчально-виховної діяльності у початковій школі.

Основний матеріал. Теоретичний аналіз проблеми екологічної освіти й виховання школярів, показав, що основними їх напрямами є: екологічна освіта й виховання під час урочної діяльності, екологічна освіта й виховання в позакласній діяльності та екологічна освіта й виховання в позашкільній роботі.

Сучасна педагогічна наука має широкий спектр форм, методів, педагогічних технологій, що сприяють реалізації екологічної освіти як на уроках, так і в позаурочний час.

Форму навчання в цілому, й екологічного навчання в тому числі, слід розуміти як спеціальну конструкцію процесу навчання, характер якої обумовлений його змістом, методами, прийомами, засобами, видами діяльності учнів [13, с. 251].

Існує кілька класифікацій форм навчання, в основу яких покладено різні критерії: за кількістю учнів (масові, колективні, групові, мікрогрупові, індивідуальні); за місцем навчання: шкільні (уроки, робота на пришкільній ділянці, у лабораторії тощо) та позашкільні (домашня самостійна робота, екскурсії, заняття на виробництвах тощо); за тривалістю навчання (урок 45 хвилин, спарене заняття 90 хвилин, спарене укорочене заняття 70 хвилин, уроки без дзвінків, довільної тривалості).

Установлено, що найпоширенішими формами екологічної освіти в школах під час урочної діяльності є: інтегровані уроки, уроки-подорожі, уроки-експедиції, лекції, конференції, семінарські заняття, дискусії, екскурсії, екологічні ігри, кіноуроки, розробка екологічних проектів, заняття з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій в Інтернеті, мультимедійних та інтерактивних технологій.

Розглянемо деякі з указаних форм більш детально. У навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл набула поширення така форма навчання, як екологічна гра. Під час цієї гри активність учнів зростає в багато разів, у дітей формуються вміння й навички екологічної спрямованості, гра постає потужним стимулом до внутрішньої пізнавальної мотивації. Екологічні ігри можуть бути настільними (екологічні кросворди, ребуси, чайнворди, лото тощо), також проводяться ігри-змагання, рольові ігри, ділові ігри тощо [5].

Однією з актуальних форм екологічного навчання й виховання в урочний час у сучасній школі є кіноурок. Основною перевагою такого уроку є те, що в процесі його проведення учні можуть не лише здобути екологічні знання, але й побачити конкретні екологічні ситуації, хоч і віртуально, але побувати в епіцентрі екологічних подій, катастроф, ознайомитися з екологічно безпечними технологіями, використовуваними на підприємствах, тощо.

Однією з цікавих форм сучасного екологічного навчання є "проектування", або "проектна діяльність". Вона становить собою виконання навчального проекту для узагальнення й інтеграції знань, здобутих за весь період навчання. Проектна діяльність – це організована цілеспрямована діяльність, результатом якої є отримання нової інформації.

Навчання на основі проектної діяльності складається з таких етапів:

- визначення теми, мети й завдань проектів, комплектація групи учасників;
- творчий пошук ідей вирішення завдань проекту;
- отримання результату та його оцінка.

Використання цієї форми навчання забезпечує впровадження теоретичних екологічних знань у практику. У процесі проектної діяльності виникають умови для взаємодії всіх її учасників, тобто для інтеракції, а також для здійснення конструктивного діалогу на всіх етапах виконання проекту. Проектування широко використовують в екологічній освіті, воно розвиває в учнів екологічне мислення, креативні якості, сприяє формуванню екологічного світогляду [19].

Ефективною формою екологічної освіти й виховання в сучасній школі під час урочної діяльності є інтерактивне навчання, що являє собою співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в спільній роботі). У процесі його вчитель та учень є рівноправними, рівнозначними суб’єктами освітнього процесу й розуміють, що вони роблять, рефлектують з приводу того, що знають, уміють і здійснюють [20].

Важливою частиною навчально-виховного процесу шкіл є екскурсії в природу. Вони сприяють більш глибокому та якісному засвоєнню матеріалу не лише з географії, біології, але й з інших дисциплін. Крім того, екскурсії – це приємний спосіб здобуття нового досвіду, великих знань і маси яскравих вражень. Статус екскурсії визначає мета її проведення. В одному випадку це буде організаційна форма, в іншому – метод, у третьому – засіб. Під час екскурсій школярі закріплюють здобуті на уроках знання, у них розвивається спостережливість, формуються вміння виявляти зв’язки між життєвими явищами й природними процесами, пробуджується інтерес до природи та природних явищ, з’являється бажання берегти її, пізнавати її закономірності, милуватися нею й отримувати від цього естетичну насолоду. Вибір тематики екскурсій обумовлений не лише наявністю певних тем у навчальних програмах, але й природними особливостями того чи іншого регіону.

Важливу роль в екологічній освіті й вихованні учнів відіграє така форма роботи, як організація фенологічних пунктів при школі, оскільки фенологічні спостереження сприяють розумінню дітьми важливих природних закономірностей та осмисленню значення в житті кожної людини. На уроці, у процесі фенологічних спостережень, важливе значення має не лише правильна організація процесу спостереження, але й детальне опрацювання результатів, їх аналіз, узагальнення, порівняння виявлення

певних закономірностей і фактів, цю діяльність учні повинні здійснювати під обов'язковим контролем учителя [3].

Екологічні ігри – це форма, метод і засіб екологічного навчання й виховання. У процесі рольової гри узагальнюються уявлення й поняття, отримані в рамках уроків, вони сприяють активізації самостійної діяльності школярів, пробудженню їхніх творчих здібностей. Ігри спрямовані на фізичний, психічний та інтелектуальний розвиток школяра, активізацію розумових процесів, на пробудження й утримання інтересу учнів до екологічної проблематики, оволодіння нормами екологічної поведінки, формування потреби в охороні навколишнього середовища тощо. Екологічні ігри можуть бути рухливими, інтелектуальними, духовно-естетичними.

Туристично-екологічні тренінги – це нова форма екологічного виховання для дітей старшого шкільного віку, яка є симбіозом зеленого туризму, активного відпочинку й тренінгу із самовдосконалення та особистісного росту. Еколого-психологічні тренінги – форма екологічного виховання, спрямована й на загальний розвиток особистості, і на розвиток її екологічної свідомості, на формування екологічного світогляду тощо.

Екологічні вечори – одна з форм екологічного виховання, яку виконують відповідно до підготовленого сценарію.

Екологічна стежка – це маршрут, розмічений у природі, який є специфічною формою для ознайомлення з режимом використання певної території та регулювання його. Завданнями екологічної стежки, створюваної школярами, є показ причиново-наслідкових зв'язків у природі, взаємодії природи та суспільства. Вона дає можливість здійснити комплексний підхід до вивчення й охорони природних комплексів на певній ділянці, у процесі проходження маршруту школярі ознайомлюються з найбільш типовими для конкретної місцевості ландшафтами, пам'ятками природи й навчаються оцінювати вплив антропогенної діяльності на стан природного середовища.

Усний журнал – це особлива форма екологічного виховання, яка вимагає ініціативи колективу, що його виконує. Журнал може мати форму репортажу, бесіди, інтерв'ю, карикатур тощо.

Для територій з багатим геологічним минулим, до яких належить Україна в цілому й Чернігівська область зокрема, значний інтерес становить така форма екологічного виховання, як геологічний тур. Школярі повинні розуміти особливу важливість збереження не лише живої, але й неживої природи, особливо геологічних пам'яток, оскільки ці об'єкти відображають історію розвитку нашої планети. Ми розуміємо геотур як подорож, у процесі якої суб'єкт відвідує геологічні пам'ятки та отримує необхідну наукову й пізнавальну інформацію про них. Геотури передбачають не лише ознайомлення з геологічними пам'ятками природи, але й констатацію їхнього екологічного стану, й отримання інформації щодо їх охорони. Крім того, учні мають можливість реалізувати накопичені ними екологічні знання й уміння на практиці, а найголовніше – відчувають себе причетними до вирішення конкретних природоохоронних проблем, виявляють причини їх виникнення, з'ясовують їхню суть і, звичайно ж, розглядають заходи щодо збереження конкретних пам'яток природи. У процесі геотуру інструктор з туризму повинен забезпечити школярів екологічною інформацією про конкретну місцевість, сприяти вихованню в них любові до рідного краю. Цілком очевидно, що найбільш зрозумілими для сприйняття екологічні проблеми стають тоді, коли діти

можуть якось до них доторкнутися, побачити руйнівні наслідки антропогенної діяльності. Такі умови створюються в процесі безпосереднього спілкування дітей з природою, під час туристських подорожей.

Висновки. Отже, аналізуючи проблему використання форм навчання й виховання в процесі екологічної освіти молодших школярів, ми дійшли висновку, що реалізація завдань і цілей екологічного виховання в процесі урочної, позаурочної й позашкільної діяльності вимагає застосування таких форм навчання, які будуть: забезпечувати формування креативного мислення молодших школярів, сприяти формуванню в них умінь прогнозувати екологічні ситуації та їхні наслідки; стимулювати учнів початкової школи в аспекті здобуття ними екологічних знань, умінь і навичок; розвивати в них вміння й навички дослідницької роботи; залучати молодших школярів до природоохоронної діяльності, сприяти усвідомленню ними її необхідності, бажанню здійснювати екологічно безпечну діяльність; виховувати в учнів початкової школи любов до природи, до рідного краю.

Список використаних джерел

1. Крайнова Л. В. Проектні технології в екологічному вихованні / Л. В. Крайнова, Т. О. Білоус // Освіта Донбасу. – 2004. – № 3-4. – С. 52-57.

2. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах : монографія / Г. П. Пустовіт. – К. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 540 с.

3. Сущенко О. Г. Педагогічне проектування як продуктивний механізм створення нового / О. Г. Сущенко // Ціннісні пріоритети освіти у XX столітті : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – Ч. 4. – Луганськ, 2003. – С. 30-34.

4. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання [Текст] : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.

А. ДІСТЕРВЕГ – "УЧИТЕЛЬ НІМЕЦЬКИХ ВЧИТЕЛІВ"

Скрипаль Тетяна, студентка II курсу, спеціальності "Початкова освіта", факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Для початку, слід розуміти, що Фрідріх Адольф Вільгельм Дістервег – це один із найвидатніших німецьких педагогів. Він був представником прогресивної німецької буржуазно-демократичної педагогіки середини 19 століття і його можна вважати одним із найвідоміших послідовників Песталоцці.

Ще за життя Дістервега назвали "вчителем німецьких вчителів". Адже він виступав за захист ідей загальнолюдського виховання. Дістервег вів активну боротьбу проти правил, які стосуватися учительства та виховання дітей. Говорив, що дітей потрібно виховувати в любові та єдності до всього людства.

Варто також звернути увагу, що за своє життя педагог написав безліч журналів, праць, що стосувалися навчання та виховання дітей. Найвидатнішою ж працею

Дістервега, яка складалася з двох томів вважається – "Керівництво до освіти німецьких вчителів".

Дітервег говорив, що головна мета виховання – підготовка гуманних та свідомих людей. Виховання за Дістервегом, повинно будуватися на трьох принципах: природовідповідності, культуровідповідності та самодіяльності.

Одним із найважливіших принципів Дістервег вважав принцип природовідповідності. Виховання повинно здійснюватися відповідно до природного ходу розвитку дитини, з урахуванням її індивідуальних та вікових особливостей. Дістервег переконував, що саме від природи людини властиві індивідуальні задатки, котрі потребують спонукання та збудження до саморозвитку: "Природа – це сила. І в людині її природа також сила…".

Наступний принцип, який ми розглянемо – це принцип культуровідповідності. Дістервег переконував, що потрібно виховувати дитину відповідно до умов в яких вона живе, враховуючи культуру народу та передання їй досягнення цієї культури.

За наступним принципом самодіяльності, Дістервег розумів розвиток творчості у дітей, ініціативності, активності. Саме ці риси він вважав одними із головних рис особистості.

Дістервег вважав, що головна мета навчання – це збуджувати нахили дитини до пізнання, для того щоб вони розвивалися у засвоєнні та пошуках відповідей. Прагнення зрозуміти самостійно й осмислити матеріал – має стати внутрішньою потребою учнів.

Вагоме значення Дістервег приділяв у навчанні наочності: "Розвиток людського розуму починається з чуттєвого сприйняття зовнішнього світу. Воно виражається у відчуттях, які зв'язуються в наочні уявлення, а останні зводяться розумом у загальні уявлення або поняття". Також Дістервег переконував, що принцип наочності взаємопов’язаний з послідовністю і безперервністю навчання.

Також, для того, щоб знання були міцними, педагог радить при вивченні нового матеріалу, завжди звертатися до попереднього. Особливу увагу педагог пропонує приділяти індивідуальності та до свідомого навчання учнів.

На думку Дістервега, щоб навчання було успішним, воно повинно завжди носити виховний характер. Адже воно має не тільки розвивати розумові сили дитини, її інтелектуальну сферу, а й формувати особистість.

У вихованні й навчанні дітей, головним Дістервег визначає вчителя. Він висуває ряд правил та вимог до нього:

вчитель має досконало знати власний предмет;

вчитель має бути наполегливим, енергійним;

вчитель повинен мати власні переконання;

вчитель повинен навчати учня правильно усно викладати навчальний матеріал. Стежити завжди за хорошою доганою, виразним наголосом, ясним викладом і логічною побудовою мови;

вчитель не повинен зупинятися на досягнутих знаннях, має розвивати свої вміння;

вчитель повинен бути прикладом для своїх вихованців, носієм найвищих етичних і моральних рис.

За Дістервегом, ідея якій служить учитель, полягає в "насадженні моральності в роді людському". Педагог говорив: "Покажи мені своїх учнів, і я побачу тебе!"

Отже, підсумовуючи все вищезазначене, можна сказати, що А.Дістервег – це дійсно "учитель німецьких вчителів". Принципи, які він запропонував у своєму дидактичному творі "Керівництво до освіти німецьких вчителів" найкраще служать для виховання й навчання дітей. Педагог ґрунтовно описав основні вимоги, які мають бути як ідеал. Весь педагогічний процес, за Дістервегом, має підпорядковуватися саме освіті учня, його розвитку та самореалізації. Що ж стосується вчителя? То Дістервег переконує, що вчитель має завжди працювати над собою, власним навчанням та саморозвитком, оскільки він може навчати інших лише тоді, коли й сам буде чомусь постійно вчитися та працювати над власною освітою. Дістервег все життя працював задля кращого розвитку системи освіти. Його праці – це найбільший скарб, який потрібно оберігати. Задля виховання кращого покоління, необхідно лише – слідувати вказівкам відомого педагога.

Список використаних джерел

1. А. Дістервег "Керівництво до освіти німецьких вчителів"\ \ Вибрані педагогічні твори. URL: https://ukrdoc.com.ua/text/40909/index-1.html.

ОСОБЛИВОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Скрипець Ольга, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи ОП "Початкова освіта"
Науковий керівник: **Демченко Н.М.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

Постановка проблеми. Сучасна українська школа перебуває в процесі інтенсивного розвитку, плідного пошуку, активізації науково педагогічних ініціацій. Школа покликана стати для учня та вчителя місцем духовного збагачення кожного з учасників навчально-виховного процесу, де формувалася б громадянська зрілість, особиста відповідальність за свій внесок у національно-культурне відродження України, у розбудову держави. Велику роль в цьому відіграє патріотичне виховання молодших школярів.

Проблема патріотизму та патріотичного виховання молоді сьогодні набуває загальнодержавного масштабу. Це підтверджують державні документи: Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді, Державний стандарт початкової освіти, в яких визначені мета і основні завдання виховання в особистості любові до Батьківщини, усвідомлення нею свого громадянського обов’язку на основі національних і загальнолюдських духовних цінностей, утвердження якостей громадянина-патріота.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Психологічні аспекти патріотичного виховання молоді розглядались у роботах І. Беха, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Кочерги, С. Максименко, В. Сухомлинського, Л. Тетушкіної та багатьох інших науковців.

Проблему формування в учнів патріотичних почуттів і національної свідомості розглядали такі українські дослідники як І. Бех, Т. Бондаренко, В. Борисов, О. Вишневський, Т. Гавлітіна, В. Кузь, Н. Кузьменко, Р. Петронговський, Ю. Руденко, М. Сметанський, М. Стельмахович, О. Сухомлинська, Б. Ступарик, О. Стьопіна, К. Чорна та ін.

Мета дослідження – визначити теоретичні засади патріотичного виховання в процесі навчально-виховної діяльності у початковій школі.

Основний матеріал. Сьогодні перед суспільством і школою стоїть проблема розвитку особистості свідомого українського громадянина, який поєднує в собі національні риси та самобутність українського народу. І саме патріотичне виховання передбачає надання великих можливостей для ознайомлення з українською історією, культурою, традиціями, звичаями, формування національної гідності, особистісних рис громадянина української держави.

Відповідно до першочергових завдань формування громадянина країни належить виховання патріотизму. "Патріотизм розуміється не лише як абстрактне почуття самовідданої любові до рідної землі, її народу, держави, а й як любов до рідного слова, обожнювання своєї малої Батьківщини, непідробний інтерес до вітчизняної історії, шанування героїв і видатних співвітчизників, які жертовно служили народові, збагачували його культуру й науку, збереження і примноження національних традицій, почуття національної гідності в поєднанні з повагою до всіх етносів, усвідомлення своєї нації і як носія неповторної своєрідності, і як органічної частини загальнолюдської спільноти тощо" [3, с. 15]

На думку Л. Ярицького патріотичне виховання школярів в сучасних умовах – це, насамперед, "становлення національної свідомості, належності до рідної землі, народу" [6, с. 109].

Суть патріотичного виховання, на думку Бабич Ю., полягає в тому, щоб сформувати в свідомості дитини любов до рідного дому і сім'ї, до природи, до історії і культури країни, та до тих людей, кого звуть співвітчизниками. **Патріотичне виховання дітей молодшого шкільного віку** – це цілеспрямований процес педагогічного впливу на особистість дитини з метою збагачення його знань про Батьківщину, виховання патріотичних почуттів, формування умінь і навичок моральної поведінки, розвиток потреби у діяльності на загальну користь [1, с. 19].

Шинкаренко В. зазначає, що цей процес включає такі два етапи, що вказують на різноманітні рівні оволодіння національними цінностями:

Перший етап відбувається етнічне самоусвідомлення, або засвоєння родинних звичаїв, оволодіння рідною мовою, фольклором, традиціями, українським мистецтвом тощо.

Другий етап – громадсько-патріотичне самоусвідомлення – під час включення школярів у різноманітну творчу діяльність, направлену на розбудову власної держави, та її зміцнення; ознайомлення з історією, героями минулих епох, трудовими подвигми українців; використання різноманітних елементів української культури у своїй життєдіяльності; встановлення доброзичливих стосунків з представниками інших країн [5, с. 362].

Сучасні науковці виділяють такі умови ефективності патріотичного виховання учнів початкових класів:

1) врахування вікових і психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку при виборі форм, методів та засобів патріотичного виховання;

2) взаємозв'язок навчальної та позакласної роботи;

3) взаємозв'язок родини і школи;

4) підсилення патріотичних почуттів дослідницькою і творчою діяльністю учнів, за допомогою шкільних музеїв, бібліотек та ін. [4].

Серед основних напрямів виховання патріотизму в урочній роботі з молодшими школярами освітньо-нормативні документи і сучасна педагогічна наука виокремлює передовсім пробудження в кожної дитини таких патріотичних якостей і цінностей, як любов до батька і матері, родичів, своїх предків, адже міцна нація починається з міцної родини, де дітям переходить мудра наука любові, довіри, взаємної вимогливості і відповідальності.

Важливим напрямом патріотичного виховання молодших школярів в урочній роботі є формування ставлення громадянина-патріота до своєї Батьківщини-України (громадянська відповідальність, вірність, готовність стати на захист, бажання працювати для розвитку країни, підносити її міжнародний авторитет, повага до Конституції та законів держави; гордість за успіхи країни, біль за невдачі, суспільна активність та ініціативність тощо).

Любов до країни починається з любові до рідного міста та краю. На уроках в початковій школі можна запропонувати дітям написати твори на дану тему, знайти інформацію про місто чи село, де вони народилися, прочитати літературу, яка присвячена їхній малій Батьківщині.

Одним із напрямів патріотичного виховання в урочній роботі є формування шанобливого ставлення громадянина-патріота до національних та державних символів. З державною символікою України – гімном, молодші школярі знайомляться, відкривши першу сторінку підручника з усіх навчальних дисциплін для початкової школи.

Бедрій Х. стверджує, що успішне присвоєння учнем початкових класів можливе через комплексне комбінування вчителем у своїй роботі низки психолого-педагогічних методів та прийомів (створення проблемних ситуацій, мозкового штурму, дискусій, обговорень, творчих завдань, психологічних вправ).

За характером впливу на особистість школяра виховні впливи і засоби вона розподіляє на емоційні, когнітивні, поведінкові та комплексні:

– *когнітивні виховні впливи націлені на перетворення системи знань молодшого школяра*. Знання дитини про світ не тільки визначають її як особистість, але і впливають на її поведінку, прояви патріотизму;

– *емоційні впливи покликані викликати і підтримувати у молодшого школяра певні емоційні стани, що полегшують сприйняття ним інших психологічних впливів*: позитивні емоції роблять учнів відкритими стосовно суб'єктів виховних впливів (формування шанобливого ставлення до історії і культури своєї країни, своєї приналежності до національно-етнічної спільноти тощо);

– *поведінкові впливи безпосередньо спрямовані на вчинки молодшого школяра*. Змушуючи діяти певним чином і забезпечуючи відповідні, позитивні або

негативні підкріплення вчиненим діям, такі впливи побічно впливають і на особистість дитини [2, с. 17].

Висновки. Отже, роль патріотичного виховання молодших школярів в системі виховного процесу є надзвичайно вагомою, оскільки саме цей вік є сензитивним періодом для формування загальнолюдських та національних цінностей. Так, у процесі патріотичного виховання учнів початкової школи вагомою умовою є наповнення національно-патріотичним змістом навчальних дисциплін освітнього процесу початкової ланки освіти.

Список використаних джерел

1. Бабич Ю. І. Особливості патріотичного виховання молодших школярів / Ю. І. Бабич // Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали ІІ-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Ніжин, 17 жовтня 2019 р. / за заг. ред. Є. І. Коваленко, упоряд. Т. В. Гордієнко. – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2019. – С. 19-21.

2. Бедрій Х. Патріотичне виховання молодших школярів як проблема науково-педагогічних досліджень (кінець ХХ – початок ХХІ століть) / Х. Бедрій // Обрії. – 2015. – № 1. – С. 7–9. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obrii_2015_1_5.

3. Дочек Н. Своєрідність концепції виховання громадянина за спадщиною В. О. Сухомлинського / Н. Дочек // Рідна школа. – 2007. – № 9. – С. 14 – 16.

4. Педагогічні умови ефективного розвитку патріотичних почуттів у молодших школярів [Електронний ресурс] // Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини. – Режим доступу до ресурсу: http://eprints.zu.edu.ua/13497/1/Melnyk_Rudnytska_2012.pdf. – Назва з екрану.

5. Шинкаренко В. В. Шляхи активізації патріотичного виховання учнів в сучасній школі / В. В. Шинкаренко // Формування патріота в вимірі революції гідності та пріоритетів "Нової школи" : збірник статей учасників 1-го Всеукраїнського круглого столу з он-лайн трансляцією, 16-17 лютого 2017 року / Редактори С.В.Драновська, Л.М.Чхайло. Електронне науково методичне видання – Суми : КЗ СОІППО, 2017. – С. 362-367.

6. Яроцький Л. В. Роль традицій у патріотичному вихованні молоді // Україна: минуле, сучасне, майбутнє: До 10-річчя незалежності України: [Матеріали обл. міжвуз. конф. Житомир, 30 трав. 2001 р.]. – Житомир, 2001. – С. 109-115.

ВОЛОДИМИР МОНОМАХ ЯК ВИХОВАТЕЛЬ І АВТОР "ПОВЧАННЯ ДІТЯМ"

Смілик Михайло, студент ІІІ курсу історико-юридичного факультету.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

“ВОЛОДИМИР МОНОМАХ, Володимир-Василій Всеволодич Мономах (1053 - 19.05.1125) – князь чернігівський, переяславський і київський. Син Всеволода Ярославича і дочки візантійського імператора Константина IX Мономаха Марії (її походження досі залишається спірним)…

Володимир Мономах був видатним мислителем свого часу. Його перу належить "Повчання дітям", створене близько 1118 року. Він бажав передати свій величезний досвід нащадкам, прагнучи, щоб вони не повторювали його помилок. У складі "Повісті временних літ" до нас дійшов і один з приватних листів князя, написаний Олегу Святославичу після вбивства ним сина Мономаха." [1]

“Повчання Володимира Мономаха своїм дітям - пам'ятка давньоруської літератури і політично-правової думки, вміщена в Лаврентіївському літописі. Це, по суті, заповіт великого київського князя Володимира II Мономаха спадкоємцям. Найбільш імовірною датою написання твору вважається 1117, хоча деякі дослідники називають 1096. У "Повчанні" Володимир Мономах засудив княжі міжусобиці. Він рішуче виступив проти беззаконня і тих "лукавих" государів, які чинять зло, викликаючи своїм правлінням "шумовиння крові" й нар. повстання. На його думку, княжу владу слід обмежити радою дружини або радою з бояр, найвищого духівництва і міської знаті. Суд має здійснюватися князем особисто, бути скорим і правим, рівним для сильних і для слабких. Мономах не був прибічником смертної кари і засуджував покарання, що мали на меті помсту. Судячи з "Повчання", князь віддавав перевагу світській владі перед владою церкви. Він закликав князів до миру з сусідами, однак описує обов'язки князя у разі війни. Значне місце у творі відводиться моральним якостям майбутнього правителя Русі. Претендентові на цю посаду князь рекомендував "задуми добрі мати, на добрі справи націлюватись". Зі змісту "Повчання" видно, що Володимира Мономаха глибоко тривожив розпад держави; він вважав, що запобігти йому можна тільки через ідею єдності княжого роду." [2]

У першій частині Мономах звертається до своїх дітей. Він вчить жити по-християнськи, завжди і всюди бути мужнім, пам’ятаючи про Божий нагляд.

“Князь закликає не лінуватися, трудитися, подавати милостиню, бути вірним. Володимир Мономах розповідає, як він відмовився від пропозиції братів брати участь у війні з синами князя Ростислава Володимировича: "не можу я ні з вами піти, ні хреста переступити". Основу моральності ("початок добра") Мономах бачить в "страху Божому". Він повчає маминих дітей про необхідність "малих справ" (покаяння, сльози, милостиння), закликає молитися молитвою "Господи помилуй", допомагати бідним, не губити християнських душ, бути гостинним, шанувати старших і священиків, любити рівних, не пиячити, не блудити, не брехати..." [3]

Князь нагадує яким потрібно бути на війні: “не лінуйтеся, не покладайтеся на воєвод. Ні питтю, ні їді не потурайте, ні спанню. І сторожів самі наряджайте, і [на] ніч лише з усіх сторін розставивши довкола [себе] воїв, ляжте, а рано встаньте. А оружжя не знімайте із себе вборзі, не розглядівши [все] через лінощі, бо знагла людина погибає"". [4]

Також Мономах, дає настанову, щодо жінок: “Жону свою любіте, але не дайте їм, [жінкам], над собою власті." [4]

Володимир Мономах використовує багато джерел наприклад, цитує Біблію, зокрема книгу Псалмів та Євангелія, житіє святого Василя Великого (про скромність і слухняності старшим).

Список використаних джерел

1. Котляр М.Ф. ВОЛОДИМИР МОНОМАХ [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 1: А-В / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во "Наукова думка", 2003. – 688 с.: іл.
2. Повчання Володимира Мономаха // Юридична енциклопедія : [у 6 т.] / ред. кол. Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) [та ін.]. – К. : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2002. – Т. 4 : Н – П. – 720 с. – ISBN 966-7492-04-4.
3. https://ru.wikipedia.org/wiki/Поучение_Владимира_Мономаха.
4. http://litopys.org.ua/litop/lit27.htm

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У КОНТЕКСТІ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН ОСВІТИ

Смолінська Тетяна, магістрантка факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Шевчук М.О.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

У контексті побудови сучасної моделі освіти актуалізується середовищний підхід в освіті, в якому ключову роль щодо забезпечення ефективних умов та можливостей для реалізації освітніх прагнень і спрямувань особистості покладено на освітнє середовище, що розглядається як один із найефективніших інтегральних, мультискладних, поліаспектних чинників розвитку особистості у процесі здобуття освіти. Відповідно, на освітнє середовище покладається виконання важливого завдання розвитку інтелектуального потенціалу здобувача освіти, забезпечення єдності його теоретичних знань та практичних навичок, розвиток так званих "м'яких навичок" (soft skills), які є особливо затребуваними на початку XXI століття, соціалізація та інкультурація особистості, що має забезпечити конкурентоздатність окремої особи на ринку праці, а для суспільства в цілому – його стійкій розвиток завдяки належній якості людського капіталу.

Отже, ідея середовищного підходу в контексті освіти та освітніх процесів розглядається через призму створення освітнього середовища як цілісної соціокультурної системи, що сприяє поширенню певних соціальних та культурних зразків і настанов, стимулює реалізацію групових інтересів, активізує взаємодію суб'єктів освіти, формує особистісне ставлення до базових цінностей, сприяє засвоєнню соціального досвіду та набуттю нових якостей, необхідних людині для життя.

Середовищний підхід змінює акценти у педагогічній діяльності. Безпосередній вплив педагога на особистість замінюється діяльністю, спрямованою на створення та розвиток освітнього середовища, яке має оптимально задовольнити освітні потреби здобувача освіти.

Освітнє середовище здатне ефективно реалізовувати інтегровані освітні цілі. Воно не виникає спонтанно, а є результатом відповідних управлінських рішень та дій освітніх менеджерів, які розробляють концепцію та модель відповідного освітнього середовища, послідовно реалізують його в освітній діяльності з урахуванням

необхідних адаптаційних процесів, протидіють інгібіторам та негативним впливам зовнішнього середовища, нейтралізують конкретні проблеми, протиріччя, які повсюдно виникають у практиці діяльності освітніх закладів [1, с. 242].

Відповідним чином спроектоване та реалізоване освітнє середовище може стати вагомим чинником ефективності та успішності професійної підготовки фахівців.

За організації освітнього процесу на засадах середовищного підходу максимально реалізується потреба суб'єкта освіти у вільному виборі, особистісній свободі, можливості проявити себе у продуктивній та творчій діяльності, а освітнє середовище є не лише умовою а й чинником і засобом розвитку особистості майбутнього фахівця. У такому разі якість освіти корелюється з якістю освітнього середовища закладу освіти, в якому активізуватимуться всі можливі освітні процеси – навчання, моральне становлення, самореалізація, інкультурація, соціалізація.

Питаннями створення освітнього середовища та визначенням його характеристик займалися такі вчені: Л. Ващенко, Ю Кулюткін, С. Тарасов, В. Ясвін, С. Рибинська, В. Сухнін, М. Горшеніна та ін. Зокрема, В. Ясвін розробив систему параметрів для діагностики освітнього середовища, заснованих на змісто-якісних та кількісних ознаках.

Глибина освоєння особистістю освітнього середовища детермінується її ставленням до цього середовища та готовністю використовувати надані ресурси та можливості.

Одні впливи особистість визнає як ціннісно-нормативний стандарт своєї свідомості, поведінки, діяльності, а інші відкидає як такі, що не узгоджуються з її життєвими орієнтирами. Для використання одних можливостей освітнього середовища особистість готова, а інші вона не може використати, тому що не має певних знань, не володіє необхідними уміннями, компетентностями.

Отже, в особистості відображається не саме середовище, а досвід взаємодії з ним, певні події та пов'язані з ним переживання.

Таким чином, освітнє середовище можна вважати багатосуб'єктним та багатопредметним системним утворенням, що має об'єктивні можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності. За своєю природою – це комплекс умов, можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склалися цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу.

Освітнє середовище закладу освіти з попередньо обумовленими характеристиками, визначеними очікуваними результатами, структурами створює можливості для залучення суб'єктів освітнього процесу до творчої, дослідницької діяльності, сприяє формуванню вмінь створювати, розуміти, освоювати нове, висловлювати і відстоювати власну думку, приймати рішення, співпрацювати, розвивати інтереси й усвідомлювати можливості. Адже освітнім середовище стає тільки тоді, коли виконує свої основні завдання – сприяє підготовці для життя в сучасному суспільстві, розвитку особистісних якостей і підвищенню загальнокультурного рівня особистості.

Взаємодія особистості й освітнього середовища важлива здатністю середовища залучати суб'єктів освітнього процесу до освоєння, використання, обміну і поширення культурно-освітніх цінностей, що обумовлює самовизначення і самореалізацію особистості [2].

Ступінь взаємодії та освоєння особистістю освітнього середовища залежить як від особистості, так і від особливостей цього середовища. Саме, за словами Дж. Дьюї, "основним обов'язком педагогів є не лише ознайомлення із загальними засадами впливу оточуючого середовища на фактичний досвід, але й визначення конкретних чинників, що сприяють отриманню таких знань, які ведуть до розвитку".

Отже, Дж. Дьюї вважає, що дуже важливим є розуміння того, "як використовувати існуюче фізичне і соціальне середовище для формування корисних знань" [4].

Здобувач освіти перебуває у постійній взаємодії з освітнім середовищем. За такої умови, освітнє середовище впливає на особистість, а особистість своєю діяльністю змінює середовище.

Відтак, проектуючи освітнє середовище варто зважати, на думку Дж. Дьюї, що "коли особа вирішує стати вчителем, юристом, лікарем чи біржевим брокером, коли вона реалізує свій намір, тим самим вона певним чином визначає своє майбутнє оточення. Особа стає більш вразливою і чутливою до певних обставин і, відповідно, в неї формується імунітет до тих речей, які б її стимулювали, якби вона зробила інший вибір [4, с. 36].

Особистість керується певними особистісними потребами, щодо набуття знань, умінь, навичок, компетентностей, які дадуть змогу їй успішно здійснювати у подальшому професійну діяльність. Бажання задовольнити ці потреби спрямоване на освітнє середовище. Особистість прагне знайти об'єкти, явища, процеси, які можуть задовольнити ці потреби. Якщо в освітньому середовищі реалізуються очікування особистості,то воно стає для неї цінним і по-справжньому освітнім.

Таким чином, освітнє середовище, яке спроможне забезпечувати усім суб'єктам освітнього процесу можливості задовольнити освітні потреби, особистісного розвитку та саморозвитку вважається якісним.

Означення "освітнє" показує, що мова йде не про середовище життєдіяльності особистості, а про середовище набуття освіти. Тому можна визначити функціональне поле освітнього середовища як специфічного поля можливостей особистості, що здобуває освіту.

Безумовно домінантною функцією освітнього середовища є освітня функція (надання освітніх послуг). Ця функція поліаспектна та поліструктурна і містить освітньо-професійний, освітньо-соціалізаційний, освітньо-культурний компонент, які можна розглядати як окремі базові функції, оскільки на їх реалізацію витрачається левова частка ресурсів та часу [3, с. 157-158].

Слід зауважити, що освітнє середовище є результатом науково-обгрунтованого управління, коли ухвалюються управлінські рішення спрямовані на моделювання, проектування, конструювання освітнього середовища.

Таке управління має здійснюватися на нових засадах. Адже, як слушно зауважує українська вчена Л. Сергеєва, "розуміння системи управління як рухомої ланки управлінського впливу, як триєдності суб'єкта, об'єкта та механізму управління, дає

підстави стверджувати, що трасформація суб'єкта управління без модернізації управлінського механізму є мало дієвим процесом, оскільки суперечить принципу комплексності й системності" [5].

Отже, підсумовуючи потенції освітнього середовища, можна зауважити, що за своїми феноменальними особливостями освітнє середовище як специфічне поле, сукупність умов та можливостей для організації досвіду особистості у процесі навчання, має усі шанси стати провідним чинником якісної освіти, сутнісними характеристиками якої має стати доступність, гнучкість, креативність, синергічність, модульність, паралельність, координованість, економічність, варіативність.

Список використаних джерел

1. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент: кол. монографія; за наук. ред. М.О. Кириченка, Л.М. Сергеєвої. К.: Вид-во ін-ту обдарованої дитини НАПН України, 2018. 440 с.

2. Вишнякова-Вишневецькая А.К. Образовательная середа высшего учебного заведения как фактор развития личностных компетенцый учащихся: автореф. дис. … канд. пед наук. СПб., 2010. 27 с.

3. Братко М.В. Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика: монографія; за ред. М.В. Братко; за ред. Л.Л. Хорунжої. Кам'янець-Подільський: Аксіома. 2017. 424 с.

4. Дьюї Дж. Досвід і освіта; пер. з англ.. М. Василечко. Львів: Кальварія, 2003. 84 с.

5. Сергеєва Л. Сутність управлінських процесів як соціального явища. Імідж сучасного педагога. 2014. № 1. С. 38-41.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Смолінський Костянтин, магістрант факультету психології та соціальної роботи.
Науковий керіфвник: **Пісоцький В.П.,** канд. філософ. наук,
доцент кафедри психології.

Сучасні зміни моделей управління в умовах євроінтеграції України передбачають зміни соціально-психологічної сфери особистості, спрямовані на розвиток ціннісно-смислових орієнтацій спеціалістів управлінської ланки. Реформування системи управління, розробка управлінських моделей неможливі без урахування показників сформованості ціннісно-смислової сфери, які визначають якість "людського капіталу" та збігаються зі змістом управлінської діяльності.

Економічні характеристики менеджменту і нові ситуації, є похідними політичних і економічних змін в міжнародному масштабі, і вимагають звернення особливої уваги на взаємозв'язок між робітниками сектору і їх продуктивністю.

Зміст готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності являє собою динамічне структурно-рівневе утворення, що відображає єдність професійної самосвідомості, мотиваційно-ціннісного та змістовно-процесуального компонентів.

Оптимальними умовами розвитку ціннісно-смислових орієнтацій майбутніх фахівців з управління виступає спеціально організована побудова навчально-виховного процесу у вищому закладі освіти, спрямована на розвиток ціннісно-смислових складових особистості [8, с.213-214].

Ціннісно-смислові орієнтації займають центральну позицію у структурі особистості управлінця, яка повинна бути представлена ієрархією термінальних та інструментальних цінностей, серед яких загальнолюдські життєві цінності, цінності прийняття себе, інших та дійсності у цілому, сумлінність, цілеспрямованість, ціннісне відношення до професійної самореалізації тощо

Ціннісні орієнтації є компонентом складної структури відношень особистості до умов її існування і діяльності. Вони пов'язують воєдино суспільне, групове і індивідуальне в свідомості і поведінці особистості, визначають її провідні позиції, надають спрямованості діяльності людини, є центральною ланкою ціннісно-смислового аспекту професійного самовизначення. Формування особистості студента до цінностей суспільства є складним, багатоступеневим процесом.

Ціннісні установки неможливо сформувати без зусиль самого студента, педагогів, які працюють з ним. Студенти повинні усвідомлювати сутність вибраної ними професії, накопичувати і засвоювати знання в даній професійній сфері, виховувати в собі якості, необхідні для майбутньої професійної діяльності [3, с.2-4].

Особливості структури та функціонування власне ціннісно-смислової сфери особистості розглядають у своїх дослідженнях А. Агафонов, А. Адлер, Г. Андрєєва, О. Асмолов, Б. Братусь, Ф. Василюк, Т. Вілюжаніна, Ж. Вірна, Б. Зейгарник, Д. Леонтьєв, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Петровський, С. Рубінштейн, Е. Субботський, В. Франкл, В. Чудновський, І. Шапенкова та ін.

Сукупність сформованих цінностей утворює таку сферу свідомості, яка забезпечує відносну стійкість особистості, виражаючись у спрямованості її потреб та інтересів. Ціннісно-смислові орієнтації виступають вагомим показником рівня особистісного розвитку людини: чим вона керується, на основі чого здійснює життєдіяльність та вчинки, чи є цінністю для неї власне "Я" [4, с. 59].

У концепції особистості В. Ядова ціннісні орієнтації – це система диспозицій, пов'язана з вищими цілями індивіда. Вони є орієнтацією особи на вартості матеріальної та духовної культури суспільства, з точки зору яких вирішуються складні життєві питання. Як зазначає вчений, у простих ситуаціях людина керується елементарними настановленнями; в більш складних, де діють певні правила, її поведінка будується на основі фундаментальніших настанов; а у різних соціальних контактах вчинки регулюються ще вищими диспозиціями – значущими ціннісними нормами. Автор теорії вказує на те, що система ціннісних орієнтацій формується на основі вищих соціальних потреб людини у 24 відповідності зі стилем її життя [7, с. 155-156].

Смисл, згідно з Ф. Василюком, включає свідомість і буття, ідеальне та реальне, життєві цінності й можливості їх реалізації. Він є продуктом мотиваційно-ціннісної сфери особистості й розуміється як щось "внутрішнє та суб'єктивне". Процес смислоутворення (смислопобудови) зумовлює напрямок і стимулює поведінку людини, тобто є функцією мотиву, тоді як система цінностей особистості виступає критерієм вимірювання його значущості [2, с. 112].

За твердженням Б. Братуся, смисл виступає у свідомості людини як те, що безпосередньо відображає та несе у собі її власні життєві відношення. Вчений виокремлює смислові утворення як цілісну динамічну систему, що втілює взаємовідносини, які реалізують смислове ставлення особистості до світу. Вони – основа майбутнього, що опосередковує сьогодення; при цьому усвідомлені та прийняті людиною загальні смисли її життя автор називає цінностями [1, с. 24].

В наукових дослідження ціннісно-смислова сфера розглядається як функціональна система, яка формує смисли та цілі життєдіяльності й регулює способи їх досягнення. З одного боку, ціннісно-смислові утворення прищеплюються оточенням, з іншого – людина активно створює їх, приймаючи, змінюючи чи відштовхуючи цінності та смисли, пропоновані соціумом [5, с. 76], та як структурнофункціональний компонент особистості, який пов'язаний з мотиваційнопотребовою, когнітивною та емоційно-вольовою її сферами й виконує важливі функції – системоутворювальну та регулятивну [6, с.201].

Отже, ціннісно-смислова сфера виступає важливим утворенням людської психіки, формування та функціонування якого можливе лише у середовищі соціуму, в контексті реальних людських взаємин, а також цілеспрямованих процесів навчання і виховання. Тоді як індивідуальне наповнення, реалізація цінностей та продукування смислів здійснюється у процесах самовизначення та самореалізації особистості.

Аналізуючи сутнісні властивості ціннісно-смислової сфери майбутніх управлінців можна зробити висновок про те, що розвиток ціннісно-смислових орієнтацій відбувається залежно від етапів навчання, які збігаються з етапами особистісної зрілості.

Тому розвиток ціннісно-смислової сфери розглядається як умова розвитку особистості студентської молоді під час навчальної діяльності у вищому закладі освіти. Дослідження свідчить, що показники ціннісно-смислової сфери суттєво впливають на всі сфери життя особистості, обумовлюють кількісні та якісні зміни показників особистісної та соціальної сфер особистості.

Список використаних джерел

1. Братусь Б. С. Нравственное сознание личности: психологическое исследование. М. : Знание, 1985. 64 с.

2. Василюк Ф.Є. Психологія переживання (аналіз подолання критичних ситуацій). М.: МДУ, 1984. 240 с.

3. Кайтан Н. В. Ціннісні орієнтації студентів, майбутніх менеджерів туризму, в їх професійному самовизначенні. Київ: Вид-во КУТЕП. 2013. С. 2-4

4. Мірошниченко О. М. Ієрархія ціннісних орієнтацій жінок у професійній діяльності. Практична психологія та 190 соціальна робота. 2009. № 5. С. 59-63.

5. Самыкина Н. Ю., М. Е. Серебрякова Динамика ценностно-смысловой сферы личности в процессе наркотизации: монография. Самара: Универсгрупп, 2007. 148 с.

6. Северіна Т. Становлення аксіосфери майбутніх фахівців у вищому педагогічному навчальному закладі. [Електронний ресурс]. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 7. С. 198-204. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/ UJRN/ppsv_2013_7_32

7. Ядов В. А. Ценности в кризисном социуме. Психологический журнал. 1991. №6. С. 154-167.

8. Ящишина Ю. М., Мироненко Є. В. Особливості розвитку ціннісно-смислових орієнтацій майбутніх управлінців. Науковий вісник ДГМА. 2017 . № 1 (22Е). С.211-221

ВЛАСТИВОСТІ АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МЕНЕДЖЕРА СФЕРИ ОСВІТИ

Ступак Сергій, магістрант факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Шевчук М.О.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

В умовах переходу до інформаційного суспільства важливого значення набуває формування ерудованого та компетентного в управлінській сфері менеджера. Інформаційне суспільство вимагає роботи з великими масивами інформації, пошуку критеріїв включення певних знань до інформаційної системи. Ефективність накопичення, усвідомлення та систематизація інформації пов'язана з індивідуальними особливостями спеціаліста, рівнем його інформаційно-аналітичної діяльності.

Отже, стрімке поширення інформації вимагає розвитку аналітичних, креативних здібностей особистості. Крім того, швидкий науково-технічний прогрес створює запит на людину з розвиненим мисленням.

Це, своєю чергою, на думку В. Кременя, актуалізує питання про формування логічної культури мислення майбутнього менеджера, його здібності до самостійного навчання, вміння досягати поставленої мети в контексті різноманітних сучасних трансформацій освіти [1, с. 252].

Сьогодні саме освіта виступає найбільш впливовим чинником формування нематеріальних активів особистості, пов'язаних з творчістю та знаннями і спрямованих на пошук інформації, її оцінку, опрацювання узагальнення, систематизацію, а також здійснення висновків на базі отриманих знань. А швидкість інформаційного потоку визначає потребу у швидкому аналізі та використанні його результатів на практиці.

Дослідженню аналітичного мислення присвячені праці таких вчених, як С. Рубінштейн, О. Тихомиров, А. Ждан, А. Реан, Л. Столяренко, М. Гриньова та багатьох інших. Ключові ознаки аналітично мислячої особистості відображені у дослідженнях таких науковців, як В. Болотов, М. Вейнстайн, Т. Воропай, М. Кларін, А. Конверський, Н. Кравченко, М. Ліпман, К. Мередит, Т. Олійник, Р. Пауль, Є. Полат, Дж. Стіл, Ч. Темпл, М. Чошанов, Д. Халперн та ін.

Засновником аналітики вважають Арістотеля, який у фундаментальній праці "Аналітика" заклав основи аналітичного мислення.

У психолого-педагогічній літературі аналітичне мислення вважається основним інструментом наукового пізнання, що здійснюється за допомогою логічних операцій, у відповідності з якими явища та предмети розглядаються за окремими та спільними ознаками [4, с. 151].

О. Тихомиров відзначає, що аналітичне мислення розгорнуте в часі та має чітко виражені етапи, значною мірою представлене у свідомості мислячої людини [3, с. 10].

Аналітичне мислення пов'язане з культурою мислення, оскільки передбачає навички аналізу думок, використання методів раціонального мислення та аргументації. За словами А. Муранова, культура мислення – це сукупність засобів обробки інформації та прийоми організації мисленнєвої діяльності [2, с. 92].

Таким чином, формування аналітичного мислення – це здобуття інтелектуальної освіти через сукупність законів і правил, що визначають шлях істини. Як стверджував східний мислитель аль-Фарабі – це "весла і міра, лінійка і циркуль", а необізнані "колять дрова вночі".

Аналітичне мислення потрібно фахівцям різних спеціальностей (у тому числі й менеджерам сфери освіти).

Аналітичне мислення дає змогу усвідомити сутність проблеми за допомогою визначення її складових частин, ранжувати фактори впливу, створювати умовиводи, виявляти резерви, можливості та обмеження розвитку, знаходити вихід з кризових ситуацій, обирати та аргументувати ефективне рішення на основі відстеження передумов (аналізу причинно-наслідкових зв'язків).

Розглянемо властивості аналітичного мислення.

І першою властивістю, на наш погляд, слід визначити об'єктивність аналітичного мислення.

Об'єктивність – це спрямованість на пізнання наукової істини і подолання суб'єктивізму як обмеженості. Об'єктивність як характеристика пов'язана із здатністю розглядати питання відсторонено, незважаючи на особисті уподобання чи вигоду, тобто незалежно від людської свідомості (суб'єктивного пізнання). Об'єктивність аналітичного мислення характеризується оперуванням думками та уявленнями, зміст яких відповідає об'єктивному світу, відображуваному свідомістю, адекватним цим об'єктам і не залежним від людини та людства.

Отже, об'єктивність аналітичного мислення передбачає використання законів, форм та прийомів людського мислення, застосування яких у процесі аналізу явищ процесів предметів забезпечує досягнення об'єктивної істини.

Наступною важливою характеристикою аналітичного мислення є системність.

Системність пов'язана з різносторонністю, коли з множини елементів, які знаходяться у зв'язках та відношеннях твориться певна єдність, цілісність. Відомо, що основними ознаками системності як властивості світу є наявність певної цілісності складових елементів, які взаємопов'язані між собою, взаємодіють і взаємовпливають, а також інтегруються з іншими системами зовнішнього середовища. Тому системність аналітичного мислення передбачає дії за принципами всебічності, ієрархічності, структурності, самоорганізації. У процесі аналітичного мислення об'єкти аналізу розглядаються як певна множина елементів, взаємозв'язок яких зумовлює якісно нові цілісні властивості цієї множини. При цьому увага зосереджується на виявленні різноманітних зв'язків і відношень, що мають місце усередині об'єкта аналітичних дій, так і його взаємодії із зовнішнім середовищем.

Таким чином, системність аналітичного мислення характеризується комплексним аналізом об'єкта загалом та окремих його частин.

Виваженість виражається у формі ретельного здійснення логічних операцій та є необхідною умовою більшої об'єктивності та різносторонності. Виваженість порівнюється з обмірковуваністю, зрілістю, обдуманістю, розраховуваністю. Оскільки мислення розглядається як розумовий процес обробки інформації, виваженість мислення характеризується усвідомленістю дій, відфільтрованістю когнітивних упереджень,

уникненням логічних помилок та невідповідності аргументації, протидією маніпуляціям, нелогічності та хібним висновкам.

Отже, виваженість аналітичного мислення передбачає обґрунтованість суджень, осмисленість міркувань, зрілість думок.

Ще однією властивістю треба визначити раціоналізацію аналітичного мислення.

Раціоналізація характеризує організацію діяльності найефективнішим способом, апеляцію до законів логіки, методологічних норм та правил. Раціональність мислення відрізняється від емоційного, чуттєвого способу розуміння, критичністю та логічністю інтелектуальних дій. Раціоналізація мислення пов'язана з когнітивними процесами конкретних міркувань.

Таким чином, раціоналізація аналітичного мислення передбачає оперування логічно обґрунтованими доводами і фактами, адекватність умовиводів та цілеспрямованість роздумів.

Різносторонність відображає пошук якнайкращого результату, відповіді на поставлений запит. Різносторонність аналітичного мислення характеризується багатогранністю та різнобічністю інтелектуальної діяльності, яка передбачає обмірковування різних аспектів об'єкта, співставлення його характеристик, застосування різних способів та прийомів аналітичної роботи.

Впорядкованість відображає послідовність мислення, його організацію, яка також випливає із раціоналізації, методичності тощо. Впорядкованість аналітичного мислення пов'язана з чіткістю та етапністю здійснення розумових операцій. Саме впорядкованість аналітичних дій дає змогу впевнено рухатися до певних висновків, уникати непотрібних відхилень у побудові розумових конструювань, формувати судження за законами логіки.

Теоретизація пояснюється схильністю виражатись за допомогою формул, теорій, використання основ проектування. Теоретизація аналітичного мислення пов'язана з оперуванням певним категоріальним апаратом, критеріальною базою, використанням в аналізі законів розумової діяльності, правил вибудовування логічних схем та опертя на теорії здійснення інтелектуальних операцій. Теоретизація аналітичного мислення дає змогу абстрагуватися від зайвої деталізації й працювати на основі узагальнень, законів та концепцій.

Методологічність аналітичного мислення полягає у використанні певного набору науково обґрунтованих методів, які можуть виступати як система. Цей елемент відображає також організованість у пізнанні, сприяє творчій діяльності в певній галузі. Використання в аналітичному мисленні певної системи методів дозволяє зробити розумовий процес біль ефективним та результативним.

Творчість у аналітичному мисленні може виникати внаслідок методичності, виваженості, організованості. Креативні ідеї виникають завдяки відкритості на різносторонність та об'єктивність пошуку, засвоєння наукового знання. Творчість аналітичного мислення пов'язана з оригінальністю і незвичністю ідей, прагненням до інтелектуальної новизни у вирішенні проблем, здатністю бачити предмет під новим кутом зору і продукувати ідеї у невизначеній ситуації. Завдячуючи цій властивості реалізується прогностично-перетворювальна функція аналітичного мислення. Безумовно творчість потребує певної розвиненості аналітичного мислення особистості: вміння

розпізнавати, визначати та окреслювати проблему, працювати з елементами інформації, встановлювати паралелі та причинно-наслідкові зв'язки, переносити знання у нову ситуацію, здатність бачити альтернітиву тощо.

Отже, творчість аналітичного мислення характеризується вмінням відходити від загальноприйнятих, стереотипних шаблонів, схем, алгоритмів і знаходженням оригінальних, нетипових підходів та бачень, генеруванням нових нестандартних ідей та застосуванням позиції над ситуаційної активності.

На нашу думку, слід зазначити ще дві властивості аналітичного мислення, які виходять з творчості, а саме пластичність та рефлективність.

При цьому, пластичність можна розглядати як відхід від першочергових задумів та планів для пошуку нових ідей.

А рефлективність - це відкритість аналітичного мислення, продукування теорії в нерозривному зв'язку з практичною діяльністю.

Таким чином, розглянуті властивості аналітичного мислення дають змогу зробити висновок про складність та багатогранність даного процесу, ефективність якого залежить від розвитку цих властивостей.

Список використаних джерел

1. Кремінь В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. К.: Грамота, 2005. 448 с.

2. Муранов А. В классе как в целом мире. Народное образование. 1995. № 6. С. 91–93

3. Тихомиров О. К. Психология мышления: учеб. пособ. М.: МГУ, 1984. 270 с.

4. Шевченко С. М. Педагогічні умови формування аналітичного мислення студентів вищих технічних навчальних закладів. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2007. № 3. С. 151–154.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ "КОМП'ЮТЕРНА ГРАМОТНІСТЬ"

Тестова Ірина, магістрантка факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Шевчук М. О.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Процеси управління в інформаційному суспільстві потребують формування комп'ютерної грамотності менеджера. Володіння комп'ютерною грамотністю стало однією з головних вимог підготовки фахівців, оскільки в останні роки практично відбувалася комп'ютерна революція, яка зачепила всі сфери соціальної, наукової, виробничої діяльності людей. І у наш час ефективність управління в сфері освіти та перспективи розвитку освітньої організації залежать від рівня комп'ютерної грамотності менеджера.

Розуміння дефініції "комп'ютерна грамотність" залежить від усвідомлення сутності терміну "грамотність".

У тлумачному словнику С. Ожегова розглядається поняття "грамотний" в трьох аспектах: 1)той, який вміє читати і писати; 2) той, який уміє граматично правильно писати; 3) той, який володіє необхідними відомостями з певної галузі, знаннями у певній справі [2].

Перші два тлумачення виражають характеристики мовної діяльності (правильно читати і писати). Третє значення пов’язане з компетентностними властивостями (обізнаність в певній сфері). Саме це тлумачення має найбільш загальний зміст і дає змогу зрозуміти поняття "грамотність".

Енциклопедичне розуміння дефініції "грамотність" (literacy) також спрямоване на уміння читати і писати, але й також на розуміння прочитаного [3].

З розвитком комп’ютерної техніки з’явився термін "комп’ютерна грамотність" як знання принципів роботи і можливостей комп’ютера, а також здатності застосовувати дану техніку у своїй діяльності.

За словами Н. Русакової, термін "комп’ютерна грамотність" слід розглядати як сукупність знань і вмінь, необхідних кожному індивіду для ефективного функціонування у своїй соціальній групі, у всіх видах діяльності, де комп’ютерні технології застосовуються прямо чи опосередковано [4, с. 16].

Група вчених (М. Мойсеєва, В. Степанов, Е. Патаракін, А. Ішков) використовують термін "інформаційно-комунікаціно-технологічна-грамотність", який трактують як здатність людини ефективно використовувати доступні апаратні та програмні засоби інформаційно-комунікаційних технологій для роботи з інформаційними ресурсами, а також засіб обміну інформацією з іншими людьми [5]. Але слід зазначити, що даний термін має більш широкий зміст, аніж поняття "комп’ютерна грамотність".

Вивченням сутності даного поняття займалися і зарубіжні дослідники. Зокрема, Д. Уотт визначає комп’ютерну грамотність як майстерність використовувати комп’ютер у своїй діяльності [7].

Інші дослідники наголошують, що на тому, що комп’ютерна грамотність визначається комплексом знань, умінь і навичок, які дозволяють ефективно використовувати комп’ютер з метою підготовки продуктивних громадян комп’ютерно-орієнтованого суспільства [6, с. 16-20.].

Отже, узагальнюючи думки вчених, можна розглядати комп'ютерну грамотність як сукупність знань та вмінь, які дають змогу використовувати комп’ютерні засоби для розв’язання завдань у різних сферах діяльності людини. Комп’ютерна грамотність передбачає можливість використання комп’ютера в якості засобу діяльності так само вільно, як сучасна людини вільно володіє навичками письма та рахування.

У порівнянні з терміном "грамотність", під комп’ютерною грамотністю можна розуміти вміння обчислювати, читати. писати, малювати, шукати інформацію за допомогою комп’ютерів. Ознака високої грамотності – самостійність і ефективність роботи із застосуванням комп’ютерів.

Таким чином, комп’ютерна грамотність містить фундаментальні знання в галузі інформатики, знання і навички, що належать до використання комп'ютерів, уміння писати найпростіші програми, уявлення про можливості і сфери застосування комп’ютерної техніки, про соціальні наслідки комп'ютеризації. Сьогодні в умовах стрімкого розвитку комп’ютерних засобів та інформаційних технологій жоден з вказаних

компонентів не може мати сталого змісту, не може залишатися незаперечним та незмінним.

Також слід наголосити, що комп’ютерна грамотність виступає багатокомпонентним явищем.

Д. Уотт комп'ютерну грамотність вважає феноменом загальної культури, притаманної громадянину інформаційного суспільства, і перелічує чотири компоненти, які складають її зміст:

– здатність управляти комп'ютером і програмою для досягнення власних цілей;

– здатність використовувати готові програми;

– здатність використовувати свої знання для опрацювання інформації, комунікації і розв’язування здач за допомогою комп‘ютерних засобів;

– розуміння зростаючого економічного, соціального і психологічного впливу комп'ютерів на особистість і суспільство [7].

Інші дослідники до даного феномену відносять основи алгоритмізації, які характеризують наступні поняття:

1. Алгоритм (сутність, значення та властивості: формальність, дискретність, зрозумілість, визначеність, масовість, результативність).

2. Мова (система засобів подання алгоритмів та специфіка операцій виконавця).

3. Формалізація (опис формальних правил подання алгоритму та діапазон варіювання формалізації від рівня повної відсутності формалізації до рівня "абсолютної" формалізації).

4. Дискретність (чітка і цілеспрямована послідовність допустимих операцій, виконання яких призводить до необхідного результату, окремі пропозиції, вказівки, пункти в мові графічних схем, оператори (команди) і блоки).

5. Блочність (розчленування складної задачі на простіші складові – інформаційно замкнуті частини (блоки), яким надається самостійне значення та подальша деталізація окремих блоків).

6. Розгалуження (повнота мови як можливість реалізації логічних ситуацій, що передбачають прийняття рішень відповідно до певних умов). Істотними компонентами комп'ютерної грамотності є усвідомлення того, що: а) опис повинен передбачати всі можливі варіанти початкових даних і для кожної їх комбінації бути результативним;б) для конкретних значень початкових даних виконання алгоритму завжди проходить тільки по одному з можливих шляхів, який визначається конкретними умовами.

7. Циклічність (можливість багаторазового виконання одного і того самого набору операцій при значеннях величин, що змінюються). Істотним компонентом комп'ютерної грамотності тут є розуміння тієї або іншої схеми функціонування циклічного процесу, що використовується в алгоритмі, і, що особливо важливо, вміння виділяти при побудові алгоритмів набори повторюваних операцій.

8. Виконання алгоритму (вміння сприймати фрагменти опису алгоритму і діяти з даними, відсторонюючись від передбачуваних результатів, так, як вони описані, а не так, як, можливо, хотілося розробникам алгоритму). Іншими словами, потрібне розвинуте вміння чітко зіставляти те, що задумано, з тим, що фактично написано.

З появою персональних комп’ютерів та систем колективного користування, компоненти комп’ютерної грамотності були доповнені сукупністю представлень, що

визначаються чинниками використання комп’ютера, розумінням його можливостей і сфер застосування:

1. Уміння працювати з комп’ютером. Робота з комп'ютером на рівні користувача – це в основному вміння підготувати комп'ютер до роботи, використовувати відповідне до потреб програмне забезпечення, вміти вводити дані до комп'ютера, коригувати їх, вводити, налагоджувати і запускати на виконання програми. Сюди можуть бути віднесені навички роботи з сервісними програмами, такими як редактор текстів, графічний редактор, електронні таблиці, бази даних, інформаційно-пошукові системи.

2. Складання програм дія комп'ютера. Розуміння основних принципів практичного програмування, що включають організацію розгалужень і циклів, базуються на компонентах комп'ютерної грамотності, які можуть бути сформовані під час розв'язування простих і наочних "до програмістських" задач. Можливе ознайомлення з мовою програмування, оволодіння фундаментальними знаннями, необхідними для розробки алгоритмів.

3. Уявлення про будову і принципи дії комп'ютера. Тут можна виділити два основних компоненти: а) уявлення про загальну структуру комп’ютера та функції п основних пристроїв, б) знання фізичних основі принципів дії його основних складових.

4. Уявлення про сфери застосування і можливості використання комп’ютерів, соціальні насадки інформатизації суспільства.

Компонентна структура комп’ютерної грамотності розкрита в роботах В. Монахова, В. Королюка, Л. Калужніна, К. Ющенко, М. Лященка, І. Антипова, О. Кузнєцова, М. Лапчика, В. Касаткіна, О. Салтовського, С. Бешенкова, Г. Звенигородського та ін.

Нам цікава думка Є. Веліхова, який виділяє чотири групи питань, які складають зміст комп'ютерної грамотності: фундаментальні знання в галузі інформатики; знання і навички, що стосуються найпростішого використання комп’ютерів; уміння писати програми, які не зводяться до практичного уміння програмувати; уявлення про галузі і можливості застосування комп’ютерної техніки, соціальні наслідки комп'ютеризації [1].

Розрізняють три рівні комп’ютерної грамотності: 1) комп’ютерна обізнаність людини, яка не має комп’ютера, а знання про нього отримує із різноманітних джерел інформації; 2) комп’ютерна грамотність (побутова або професійна), а також вміння програмувати; володіння комп’ютером як інтелектуальним засобом, що дає можливість доступу до баз даних; 3) комп’ютерна культура, яка пов’язана із змінами самого стилю мислення.

Таким чином, даний підхід дозволяє зробити висновок, що комп’ютерна грамотність є необхідною вимогою для фахівця (і менеджера сфери освіти у тому числі) в умовах інформаційного суспільства і формування комп’ютерної грамотності є певним процесом, який потребує уваги і має бути систематичним, послідовним, змістовним.

Список використаних джерел

1. Велихов Е.П. Новая информационная технология в школе. Информатика и образование. 1986. №1. С. 18-22.

2. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1976. 267 с.

3. Оксфордская иллюстрированная энциклопедия: Народы и культуры. М., 2000. Т. 7. 416 с.

4. Попкова Е.В., Аранская О.С. Подготовка учителя естествознания к формированию информационно-компьютерной грамотности старшеклассников. Витебск : Изд-во ВГУ им. П.М. Машерова, 2003. 189 с.

5. Развитие профессиональной компетентности в области ИКТ. Базовый учебный курс / М.В. Моисеева, В.К. Степанов, Е.Д. Патаракин, А.Д. Ишков и др. М. : Изд. дом "Обучение Сервис", 2008. 256 с.

6. Carrier, Carol A., Lambrecht, Judith L. Preparing Teachers for Using Computers in Instruction // Educational Technology, vol.24, N9, September 1984, p.

7. Watt D. Computer Literacy: Issues and Directions for 1985. Academic Press, 1982.

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ткачук Людмила, магістрантка І курсу факультету психології та соціальної роботи ОП "Початкова освіта"

Науковий керівник: **Демченко Н.М.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

Постановка проблеми. Останнім часом компетентнісний підхід до навчання учнів початкової школи став предметом активних обговорень у вітчизняному та зарубіжному педагогічному співтоваристві. Попри загальне зростання дослідницької активності, проблема компетентнісної освіти перейшла в площину практичних розробок. Здійснюється спроба врахування особливостей вітчизняного та зарубіжного досвіду й значно менше розглядається необхідність конструювання компетенцій у процесі європейського освітнього діалогу. На сьогодні існує багато публікацій з широкими переліками компетенцій за певними показниками.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Активізація компетентнісного дискурсу, підвищений інтерес наукового співтовариства до проблеми формування математичної компетентності в учнів початкових класів, велика кількість наукових статей та монографій, присвячених їй, ще не привели до оформлення єдиної концепції. На сьогодні у вітчизняній та зарубіжній науці все ще існують розбіжності в осмисленні сутності понять "компетенція" і "компетентність" (В. Андрущенко, Є. Бондаревська. К. Вудраф, А. Вербицький, Д. Єрмаков, В. Луговий, О. Зіневич, Н. Хомський. Х. Тхагапсоєв та ін.). Узагальнюючи погляди вчених, можна констатувати, що більшість із них визначають компетенції як нормативні вимоги до змісту освіти, а компетентність – як сукупність взаємопов’язаних якостей особистості, котрі визначають успішне виконання того чи іншого виду діяльності.

Мета дослідження – визначити теоретичні основи формування математичної компетентності в учнів початкових класів.

Основний матеріал. В Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що основною метою освітньої галузі "Математика" є формування в учнів математичної компетентності на рівні, достатньому для забезпечення життєдіяльності в сучасному світі, успішного оволодіння знаннями з інших освітніх галузей у процесі

шкільного навчання, забезпечення інтелектуального розвитку учнів, розвитку їх уваги, пам’яті, логіки, культури мислення та інтуїції [2].

У концепції О. Зіневич [3] загострюється питання інноваційного потенціалу компетентнісного підходу. Який має сприяти переходу до некласичної моделі всієї системи освіти. Знання, що складають зміст освітнього процесу, – це знання, співвіднесені не лише з особливостями засобів наукової та освітньої діяльності, а й із зовнішніми ціннісно-цільовими структурами. Авторка підкреслює, що інноваційність компетентнісного підходу поєднана з кризою гуманітарності і веде до трансформації основоположної гуманітарної мети – творення суб’єкта, особистості як носія духовних цінностей суспільства.

Не претендуючи на повноту розв’язання проблеми, О. Олексюк виділяє деякі важливі, з нашого погляду, аспекти сучасного дискурсу компетентнісного підходу.

По-перше, для визначення сутності та шляхів реалізації компетентнісного підходу слід виявити його зв’язки з провідними концепціями, які складають наукові основи сучасної освіти.

По-друге, необхідно чітко розмежовувати знання в традиційному навчанні, які розглядаються як збереження в пам’яті та вміння відтворювати основні факти науки, і компетентнісні знання.

По-третє, сучасний термінологічний дискурс компетентнісного підходу до передбачає фундаментальність освіти, тому заміна теоретичних знань на практиці є неприпустимою. Фундаменталізація є пріоритетом галузей і методів пізнання, що мають універсальне значення для освіти учнів початкових класів. Оптимальним варіантом для розроблення методичної системи навчання на принципі компетентнісного підходу можуть стати компетентнісні задачі.

По-четверте, розробка методики діагностування компетентностей як ключових передбачає використання конкретних діагностичних методів.

По-п’яте, сучасне розуміння компетентності передбачає обов’язкове включення майбутнього фахівця в міждисциплінарні зв’язки. Загальною методологічною основою компетентнісного підходу має стати інтеграція освітнього простору [4, с. 157-160].

З огляду на це Нова Українська Школа однією з основних предметних компетентностей, якими має оволодіти учень початкових класів, виокремлює математичну компетентність, яка визначається як особистісне утворення, що характеризує здатність учня створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних та практико-зорієнтованих завдань, нарешті адекватно вирішувати проблеми повсякденн
о
г Вчитель початкових класів Іщенко І.І. зазначає, що реалізація технології діяльнісного методу на уроках математики різної цільової спрямованості (уроки відкриття нових знань; уроки рефлексії; уроки-тренінги; уроки контролю) здійснюється шляхом ви
ти Проблемний діалог використовується на уроках різної цільової спрямованості, але більшою мірою на уроках вивчення нового матеріалу і дозволяє замінити традиційні пояснення вчителя "відкриттям" знань.
ре

е
[н
ц. с. 3]. А. формування прийомів математичної діяльності сприяють реалізації

Структура уроку "відкриття" нових знань за І.І. Іщенко

Мета: формування нових понять.

1. Самовизначення до діяльності (організаційний момент).

Мета: включення дітей в діяльність на особистісно - значимому рівні. ("Хочу, тому що зможу")

- 1-2 хвилини;
- В учнів повинна виникнути позитивна емоційна спрямованість.

Прийоми роботи:

- вчитель на початку уроку висловлює добрі побажання дітям; пропонує побажати один одному удачі (удари в долоні один одному із сусідом по парті);
- вчитель пропонує дітям подумати, що стане в нагоді для успішної роботи на уроці; діти висловлюються;
- девіз, епіграф ("З маленькою удачі починається великий успіх");
- самоперевірка домашнього завдання за зразком.

2. Актуалізація знань.

Мета: повторення вивченого матеріалу, необхідного для "відкриття нового знання" і виявлення проблем індивідуальної діяльності кожного учня.

- 4-5 хвилин;
- Виникнення проблемної ситуації.

3. Постановка навчального завдання.

Мета: обговорення утруднення ("Чому виникли утруднення?", "Чого ми ще не знаємо?"); промовляння мети уроку у вигляді питання, на яке потрібно відповісти, або у вигляді теми уроку.

- 4-5 хвилин;
- Методи постановки навчального завдання: спонукає від проблемної ситуації діалог, підводить до теми діалог, підводить без проблеми діалог.

4. " Відкриття" дітьми нового знання.

Мета: по можливості включення дітей в ситуацію вибору методу рішення проблеми, рішення дітьми проблеми за допомогою обраного методу, фіксування нового алгоритму (поняття) в мові і знаково.

- 7-8 хвилин;
- Способи: діалог, групова або парна робота;
- Методи: спонукає до гіпотез діалог, підводить до відкриття знання діалог, підводить без проблеми діалог.

5. Первинне закріплення.

Мета: промовляння нового знання, запис у вигляді опорного сигналу.

- 4-5 хвилин;
- Способи: фронтальна робота, робота в парах;
- Засоби: коментування, позначення знаковими символами, виконання продуктивних завдань.

6. Самостійна робота з самоперевіркою за еталоном.

Мета: кожен для себе повинен зробити висновок про те, що він вже вміє.

- 4-5 хвилин;
- Невеликий обсяг самостійної роботи (не більше 2-3 типових завдань);

- Виконується письмово;

- Методи: самоконтроль, самооцінка.

7. Включення нового знання в систему знань і повторення.

Мета: включення нового знання в систему знань, рішення завдань на повторення і закріплення вивченого раніше.

- 7-8 хвилин;

- Спочатку запропонувати учням з набору завдань вибрати і вирішити тільки ті, які містять новий алгоритм або нове поняття;

- Потім виконуються вправи, в яких нове знання використовується разом з вивченими раніше.

8. Рефлексія діяльності (підсумок уроку)

Мета: усвідомлення учнями своєї навчальної діяльності, самооцінка результатів своєї діяльності і всього класу.

- 2-3 хвилини;

- Питання:

- Яке завдання ставили?

- Чи вдалося вирішити поставлене завдання? Яким чином?

- Які отримали результати?

- Що потрібно зробити ще?

- Де можна застосувати нові знання?

- Що на уроці у вас добре виходило? Над чим треба попрацювати?

9. Домашнє завдання.

Висновки. Отже, з'ясувавши сутність компетентнісного підходу до навчання та особливості його впровадження на уроках математики в початковій школі, була встановлена ефективність застосування педагогічних технологій діяльнісного підходу щодо формування в учнів основних ключових та предметної математичної компетентності. Було з'ясовано, що застосування в навчально-виховному процесі технології діяльнісного підходу дозволить сформувати в учнів молодших класів ключову та предметну математичну компетентність.

Список використаних джерел

1. Гринчак В. Формування математичної компетентності в учнів початкових класів засобами діяльнісного підходу : (урок математики в 4 класі) / Василина Гринчак // Початкова шк. : наук.-метод. журн. – 2019. – № 12. – С. 22-24.

2. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text.

3. Зіневич О. В. Інноваційний потенціал компетентнісного підходу: від класичної до некласичної моделі вищої освіти / О. В. Зіневич // Філософія освіти. – 2009. – № 3. – С. 157-164.

4. Олексюк О. М. Компетентнісний підхід у вищій освіті: сучасний термінологічний дискурс / О. М. Олексюк // Мова і культура. – 2014. – Вип. 17, т. 5. – С. 156-161. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2014_17_5_21.

5. Формування математичної компетентності молодших школярів на основі діяльнісного підходу. Підготувала: вчитель початкових класів Іщенко І.І. – Режим доступу: https://vseosvita.ua/library/formuvanna-matematicnoi-kompetentnosti-molodsih-skolariv-na-osnovi-dialnisnogo-pidhodu-429873.html.

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПРИ ВИВЧЕННІ РОЗДІЛУ "ЗВУКИ І БУКВИ" ЗА ПІДРУЧНИКОМ М.С. ВАШУЛЕНКА (2019) "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ" ДЛЯ УЧНІВ 2 КЛАСУ (С. 4-26)

Устимчук Суламіта, студентка факультету психології та соціальної роботи групи По-31.
Науковий керівник: **Киричок І. І.,** канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Актуальність проблеми. На сьогоднішній день освіта в Україні не стоїть на місці, вона розвивається, удосконалюється. Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті.

НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння.

У контексті сучасних реформувань та створення НУШ аналіз підручників є дуже важливим моментом, адже існує дуже багато навчальних книг, які не можна використовувати для навчання в школі, тому що вони можуть не відповідати Державному стандарті освіти, навчальній програмі. Саме ми вирішили проаналізувати розділ "Звуки і букви" за підручником М.С. Вашуленка (2019) "Українська мова та читання" для учнів 2 класу.

Мета дослідження. Проаналізувати розділ "Звуки і букви" за підручником М.С. Вашуленка (2019) 2 клас в контексті формування мовних умінь в учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до зазначених мети і завдань в навчальній програмі з предмету "Українська мова і літературне читання" було виділено 5 змістових ліній: "Взаємодіємо усно" (формування умінь сприймання, аналіз, оцінка усної інформації та її використання), "Читаємо" (формування навичок читання, вибирати та опрацьовувати книжки самостійно), "Взаємодіємо письмово" (формування навичок письма), "Досліджуємо медіа" (аналіз, інтерпретування та критично оцінювати медіатексти), "Досліджуємо мовні явища" (формування в учнів норм літературної вимови, правил українського правопису).

Під час вивчення предмету учень набуває такі вміння як сприймання усної інформації. У розділі "Звуки та букви" діти розрізняють звуки та букви. Учні сприймають монологічне висловлювання педагога, формуються вміння аналізувати почуте.

Важливим вмінням під час вивчення предмету набуває дослідження звуко-буквеного складу слів, правильна їх вимови та написання. Учень може експериментувати зі словами, тобто додавати, змінювати або вилучати букву. Згідно з програмою у школярів формується здатність правильно вимовляти та записувати слова з апострофом, учень вчиться вірно наголошувати загальновживані слова, переносити слова з рядка в рядок складами.

Розділ "Звуки і букви" у підручнику подано у складі 4 головних тем: звуки, букви, склад і наголос. Розділ містить 26 сторінок матеріалу, де знаходиться багато різноманітних завдань на розвиток всіх тих умінь, про які згадано в навчальній програмі за О.Я. Савченко.

Взагалі весь підручник є дуже яскравим, насиченим різними кольорами, зображено багато малюнків, які допомагають дитині краще зрозуміти матеріал. На деяких сторінках для полегшення роботи вчителям з приводу пошуку різних цікавих пісень для дітей є QR-coder.

На сторінках підручника небагато тексту, але достатньо, щоб зрозуміти тему. Всі правила виділені у прямокутні фігурки, які допомагають дитині звернути увагу на них. У розділі наявні різні схеми, наприклад до слова звуки: звуки поділяють на мовні та немовні. Від мовних позначено дві стрілочки: голосні та приголосні, а до такого виду звуків як немовні відносять тільки одне, що це звуки природи.

Також у частині "Звуки і букви" знаходять таблички, які потрібно учням заповнити. Наприклад: в першому стовпчику написанні слова, які потрібно змінити (книжка), друга колонка - до того слова, що першому додати "немає" і провідміняти слова (немає книжки), третя – до слова "книжка" додати слово "цікаві" і змінити перше слово (цікаві книжки).

Окрім того в підручнику є цікаві куточки, які називаються "Хвилинка спілкування". Вони висвітлюються як проблемна ситуація у вигляді діалогу. Тобто перша людина говорить, що звуків 6, а інший каже, що їх 10, але перша заперечує, кажучи: їх 6 ([а], [о], [у], [е], [и], [і].

У розділі є те, що повинно бути в початковій школі – гра. Ці ігри використані для того, щоб краще запам’ятався новий матеріал. Наприклад: "пограйтеся у слова". Тут поданні слова, яких можна змінити одну літеру і вже вийде зовсім інше слово, але потрібно знайти правильну літеру, яку можна замінити. Прикладом такої анаграми є слово череда, замінивши першу літеру якого виходить слово середа.

У першій частині підручника "Звуки і букви" налічується 7 параграфів, такі як:

- "Звуко-буквений склад слова". У цьому підрозділі вивчається, що таке звук, які бувають звуки, а також букви, які існують види букв (друковані, рукописні, малі, великі). А ще в цьому параграфі є такий пункт, як експериментую зі словами, де дано якесь слово, а його потрібно змінити (додати, відняти чи замінити літери). "Звуко-буквений склад слова" займає всього шість сторінок і має одинадцять різних вправ.

- "Дзвінки приголосні звуки в кінці слова і складу". В цьому підрозділі розглядають: як правильно вимовляти і писати слова з дзвінкими приголосними звуками в кінці слова. На один параграф використано два правила, а також хвилинка спілкування, де є проблемна ситуація, як правильно писати ка[з]ка, ка[с]ка. "Дзвінки приголосні звуки в кінці слова і складу" налічує всього 2 сторінки, на яких розміщено 4 вправи.

- "Апостроф". У цьому параграфі навчають як правильно вимовляти та читати слова з апострофом. На сторінках 12-13 використана перевірка знань учнів, тобто в окремому прямокутнику написано питання, коли можна ставити апостроф, а також запитання про правопис різних подібних слів (приклад: зоря і сузір'я). А також тут вставлено QR-coder на вірш Надії Красоткіної і написано правило вживання апострофа. На цю тему використано всього дві сторінки, де знаходиться п'ять вправ на формування навичок правильного застосування апострофу у словах.

- "Наголос". У параграфі зображений матеріал для правильного наголошування слів. На цих сторінках є правила щодо правильності наголосу в словах. Автори подають різні цікаві факти про правильне наголошування складів. У параграфі є матеріал, який дозволяє учням експериментувати зі словами та їх наголосами. Наприклад: в однині зірка наголос на перший склад, але коли змінюєш слово, перетворюючи в множину зірки, то наголос падає на останній склад. В підрозділі "Наголос" зображена хвилинка спілкування, де зображена проблема правильності наголосу в слові атлас. Перша людина неправильно поставила наголос і вже вийшло зовсім інше слово. Отже, цей параграф займає 4 сторінки, а також у ньому є багато різних вправ (їх одинадцять) на вивчення та засвоєння нового матеріалу.

- "Поділ слів на склади". Під час ознайомлення з матеріалом цієї теми школярі вчаться ділити слова на склади. У параграфі є правила щодо поділу слів на склади, а також тут уміщена гра, в якій потрібно знайти "музикальні" слова. Тобто в деяких словах можна знайти назви музичних нот (до, ре, мі, фа, соль, ля, сі), візьмемо в приклад помідор в цьому слові заховані аж дві ноти (мі і до). "Поділ слів на склади" займає тільки 2 сторінки, де знаходиться шість вправ, які створено з метою засвоєння нових знань.

- "Перенос слів із рядка в рядок". У цьому параграфі подано матеріал щодо правильного переносу слів. Тому обов'язковим тут є правила щодо переносу. Цікавим є те, що автори подають відомості за допомогою порівняння. Наприклад, школярам потрібно порівняти слова, які поділенні на склади зі словами, які розділенні частинками для переносу. Наприклад: слово "учень" (2 склади) можна поділити на склади, але неможливо для переносу, а слово "учитель" (3 склади) – дозволено переносити учитель. Також в цьому параграфі є хвилинка спілкування, де виділена проблема правильного вживання слів, тобто правильно говорити "зателефонував" чи "подзвонив". Отже, "Перенос слів із рядка в рядок" займає в розділі 6 сторінок, де розміщено десять різних вправ на закріплення всіх вивчених правил по темі.

- "Алфавіт". Під час вивчення цієї теми в учнів формуються уміння розташовувати слова за алфавітом. У цьому параграфі є цікава гра, яка має назву "Імена за абеткою". У ній потрібно називати імена, але за алфавітом. А також в цій частинці є дві хвилинки спілкування. Параграф "Алфавіт" налічує 5 сторінок, де були вставлені 12 різних вправ для розвитку дитину.

У розділі "Звуки і букви" налічується 59 вправ на вивчення цієї теми. Вони мають різноманітний характер та змістову наповнюваність. Виділяють такі типи вправ:

- На вивчення мовних явищ;

- Мовленнєві.

На вивчення мовних явищ нараховано 28 вправ. До них ми віднесли вправи, які мають порівняльні, узагальнюючі таблиці або схеми, а також завдання, які збагачують

й уточнюють словниковий запас учнів. Є багато мовних вправ, які супроводжуються зразками виконання та довідками для вибору потрібних слів або словосполучень, або граматичних форм.

А ще до вивчення мовних явищ ми віднесли різні правила з кожної теми цього розділу, а отже кількість правил на вивчення даних параграфів, які виділені рожевим прямокутником, становить 15. Вони розміщені на таких сторінках: 4, 6, 10, 11, 12, 18, 19, 20, 21, 22 (два правила), 23 (два), 24, 25. Приклад одного правила: ст. 12 "Апостроф ставиться після букв б, п, в, м, ф, р перед я, ю, є, ї, які позначають по 2 звуки: [йа], [йу], [йе], [йі]. Букви перед апострофом позначають тверді приголосні звуки".

Також до завдань на вивчення мовних явищ ми віднесли такі рубрики, як "Я дослідник". У них уміщені питання до теми параграфа, на які учень повинен дати відповідь. Сторінки цих рубрик: 4, 6, 7, 10, 11, 12, 14, 18 – 26, 28. Наприклад "Поясни, від якого слова походить слово школяр. А слово школа?" (с. 7).

Окрім того на вивчення мовних явищ автори пропонують такі міні-довідки, у яких виділене нове незнайоме для дітей слово та його пояснення. Наприклад, вправа №4 "Бриль, брилик – солом'яний капелюх" (с. 11). У цьому розділі таких міні-словничків є 4: вправа №4 (с.11), вправа №1 (с. 14), вправа №11 (с. 17), вправа №6 (с.19).

Отже, вправи на вивчення мовних явищ у розділі є ефективними, адже дітям цікаво вставляти пропущені слова у речення чи замінювати літери в словах та ін.

Мовленнєвих завдань у розділі "Звуки і букви" ми знайшли 16. До вправ на розвиток мовлення ми віднесли читання, говоріння, а також такі вправи, в яких потрібно прочитати і вивчити віршик, а потім з пам'яті записати у зошит. Для прикладу, вправа 4 (с. 15). Завдання вправи: 1) відгадайте загадку, вивчи її і запиши з пам'яті. 2) Постав наголос у словах. Потренуйся у правильному вимовлянні виділених слів. Загадай загадку своїм друзям.

Також серед мовленнєвих є такі вправи, в яких потрібно було скласти речення або міні-твір. Наприклад: вправа 2 (с. 5). Завдання: 1) Прочитайте уривок із вірша Лариси Зоріної. Поясніть, що означає виділене словосполучення слів (йдемо у світ пізнання). 2) Складіть і запишіть речення про шкільний дзвінок. 3) Знайдіть у вірші ці слова (та подані звукові моделі слів). Вправа 10 (с. 25). Завдання вправи: 1) Прочитайте вірш Світлани Цушко. Чим сподобався вам вірш? Випишіть виділені слова і поділіть їх для переносу. 2) Пофантазуйте і складіть казку про комп'ютеренят.

Цікавими серед вправ на розвиток мовлення є такі рубрики "Хвилинка спілкування", де висвітлюються проблемні ситуації і діти повинні продовжити розпочатий діалог. Приклади на таких сторінках: 4, 6, 10, 17, 24, 29, 30. Тема однієї з таких рубрик: атла´с чи а´тлас.

Під час наукового пошуку установлено, що співвідношення мовних вправ у розділі до загальної кількості вправ у підручнику становить 9,96% на вивчення теми "Звуки і букви".

Підготовчих вправ в цьому розділі 8, серед них такі: вправа 8 (с. 8), вправа 10 (с. 9), вправа 1 (с. 12), вправа 3 (с. 15), вправа 8 (с. 16), вправа 2 (с. 18), вправа 1 (с. 26), вправа 2 (с. 26). Ці завдання автори використали для ознайомлення учнів з новим матеріалом для осмислення певних понять і правил, для того щоб згадати попередній. Підготовчих вправ нараховано 13, 55 % в розділі "Звуки і букви".

До тренувальних вправ ми віднесли такі: вправа 7 (с. 8), вправа 9, 11 (с. 9), вправа 3, 4 (с. 13), вправа 6, 7 (с. 16), вправа 3 (с. 18). До цих вправ входили такі, під час виконання яких школярам потрібно виконувати завдання за зразком, на конструювання або моделювання мовних явищ, заміну форм. Тренувальних вправ 8, що становить 13, 55% від усіх завдань.

До завершальних вправ відносяться такі вправи (їх 8), як: вправа 5 (с. 13), вправа 5 (с. 15), вправа 3 (с. 18), вправа 5 (с. 23), вправа 3, 4 (с. 27), вправа 7, 8 (с. 28). Ці завдання передбачають вирішення нестандартних ситуацій, які сприяють активізації навчальної роботи учнів. Завершальних вправ виявилось такий самий відсоток як і підготовчих і тренувальних, 13,55%.

Отже, таке співвідношення є недостатньо доціальним, адже не можна нехтувати якимись іншими вправами, а тільки вибирати, наприклад, тренувальні. Потрібно, щоб у навчанні української мови були різні типи вправ, для того щоб діти краще запам'ятовували, творчо мислили тощо. Але, доцільнішим вважаємо уведення більшої кількості тренувальних і завершальних вправ.

Отже, нами установлено, що у підручнику під час вивчення розділу нараховано мовних вправ 9,96% від загальної кількості, серед них: 13,55% підготовчих, 13,55% тренувальних і 13,55% завершальних. Вважаємо такий розподіл недостатньо доцільним, оскільки тренувальних та завершальних вправ повинно бути більше, оскільки ці вправи спрямовані на краще закріплення мовних навичок і вмінь, а також творче мислення, що є дуже важливим у навчанні української мови.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Навчання української мови у 2 класі. Методичний посібник для вчителя / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. – Київ: Видавничий дім "Освіта", 2019. – 265 с. http://www.osvita-dim.com.ua/free/t_01.pdf.

2. Підручник Українська мова (Вашуленко, Дубовик) 2 клас частина 2: https://pidruchnyk.com.ua/57-ukrayinska-mova-vashulenko-dubovik-2-klas.html.

3. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я. 1-2 клас. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf.

ЛИЦАРСЬКЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ ОСВІТИ В ЕПОХУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

Ухо Дмитро, студент 3 курсу, групи СО(Хімія)-31,
факультету природничо-географічних і точних наук.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Життя справжніх середньовічних лицарів було дуже складне, і не менш складно було отримати звання "лицар". Для цього потрібно докласти зусиль і пройти хорошу військову та фізичну підготовку. Тільки загартовані тілом і духом удостоювалися честі служити королю.

Починаючи з X століття нашої ери, феодальний лад захоплює практично всі Європейські держави. У ранньої епохи феодалізму, лицарі, були основними військовими силами, які захищали свою державу, свого сеньйора і короля від зовнішніх і внутрішніх загроз. Найголовнішим феодалом був король, потім сходинкою нижче йшли герцоги і графи, а після барони і віконт. А ось вони, в свою чергу, вже були сеньйорами (господарями) ще менших феодалів, якими і були лицарі [2].

Вони створили для своїх дітей систему світського виховання, що ставило за мету сформувати в майбутнього лицаря ("пана землі й селян") мораль кріпосника, навчитися поводитися у "вищому товаристві" й дати належну військово-фізичну підготовку [3].

Лицарство Середньовіччя не має жодних спільних рис з тим романтичним образом шляхетного розумного ввічливого лицаря, захисника жіночої гідності, який склався в художній літературі. Жадібні, малоосвічені, жорстокі феодали жили за рахунок експлуатації селян та військових пограбувань. Вони з презирством ставилися до всіх. Лицарі створили для своїх дітей систему світського виховання, що мала назву "Сім вільних мистецтв".

Спочатку сини феодалів навчалися Їздити верхи та володіти зброєю, а потім вони відправлялись до замку свого сеньйора. Там хлопці виконували обов'язки пажа при господині маєтку, від 7 до 14 років. Вже пізніше ставали зброєносцями господаря, які були для них взірцем моральності, сили. мужності, шляхетності. Пажі і зброєносці повинні були засвоїти "основні принципи любові, війни і релігії", "початків любові", ставилися ввічливо, добре, великодушно, знання етикету, шляхетні манери і мова, вміння складати вірші, помірність в гніві, їжі тощо.

Також, були такі юнаки, яких називали форшнейдери, які зобов'язані були прислужувати на бенкетах; шталмейстером дбали про коней, навчаючись і навчаючи ратним прийомам в сідлі. Звичайно всі ці заняття чергувалися у зброєносців і з домашньою службою. Вони ж були і внутрішньої вартою замку. Опівночі черговий зброєносець зобов'язаний був обійти всі кімнати і двори замку і оглянути, чи все благополучно.

У віці 18-20 років юнаків-феодалів посвячували у лицарі. За що їм вручали шпори та мечі під час особливої церемонії, на якій були присутні родина та гості. Обряд передували випробуваннями на фізичну, військову і моральну зрілість в турнірах, поєдинках, бенкетах [1], [4], [5].

Всіх кандидатів піддавали певним випробуванням, суть яких полягала в наступному: необхідно було на скаку за допомогою списа проколоти опудало, зроблене з соломи. Також у кожного лицаря були поручителі, які підтверджували його чесність і добропорядність, і те, що у кандидата є власні землі. Після цього "новенький" лицар давав урочисту клятву. У клятві говорилося про те, що лицар зобов'язується шанувати і виконувати всі чесноти. Потім пан символічно бив здобувача розгорнутим плазом мечем і вимовляв заключні слова. Коли всі формальності були дотримані, а випробування успішно пройдені, лицар отримував неодмінні атрибути всіх лицарів – меч, золоті шпори, щит і лицарський спеціальний пояс. Тепер він ставав вже повноправним членом лицарського ордена. Але на цьому навчання військовій справі не закінчувалось [5].

В середні віки лицарські турніри користувалися величезною популярністю. Пояснювалося це просто - народ скрізь і завжди (в Древньому Римі або в Середньовіччі) жадав "хліба і видовищ". Життя було суворе, видовищ було замало, тому лицарські турніри любили і проводили їх досить часто.

Приводи для розваги перебували завжди: народження у лорда або графа сина, вдале заміжжя дочки сюзерена, перемога в міжусобній війні, відвідування іменитого сусіда. Можна сказати, що турніри - це одна з перших форм військових єдиноборств, у яких були свої правила. Вони відрізнялися від інших форм фізичного виховання і від подібних змагань стародавнього Риму і його троянських ігор, де групи вершників вели боротьбу між собою.

На відміну від них, лицарські турніри залишали після себе величезну кількість людських жертв. Турнірні змагання чітко ділилися на парні та групові. Суть парних змагань полягала в тому, що два "спортсмена" повинні були вибити з сідла один іншого за допомогою списа. Дуже часто траплялося так, що спис пробивало лати, в результаті чого лицар отримував дуже серйозні каліцтва. А іноді справа закінчувалася і смертельним результатом.

За часів Середньовіччя лицарські турніри були однією з форм не тільки військового, а й фізичного і навіть духовного виховання. Що стосується проведення турнірів, то тут все було чітко організовано, і все діяли за певним регламентом. У турнірі були судді, в обов'язки яких входило дивитися перед змаганням за амуніцією "виступають", а також проводити якийсь контроль, перевіряючи, чи може даний лицар брати участь в змаганні. Також судді відповідали за виконанням правил турніру. У них було право судити або милувати і нагороджувати переможців. Найчастіше в якості подарунка переможець отримував прикраси, зброю або частина обладунків поваленого суперника.

Одним з різновидів турнірних розваг були так звані каруселі. Ці змагання показували, наскільки добре лицарі володіють мистецтвом збройного наїзника. Відомі різні варіанти каруселі: на скаку лицар повинен був зняти висить на гілці кільце, потрапити списом в певну точку на манекені, на скаку уразити ціль у вигляді голови людини [2].

Список використаних джерел

1. Воспитание рыцаря. URL:https://sites.google.com/site/ putesestvievsrednevekove/ rycar/vospitanie-rycarej

2. Рыцарская система физического воспитания: рыцари и турниры. URL:https://topspinsport.ru/articles/rytsarskaya-sistema-fizicheskogo-vospitaniya-rytsari-i-turniry/

3. Система лицарського виховання. URL: https://pidruchniki.com/ 1769032835395/ pedagogika/sistema_litsarskogo_vihovannya

4. Система лицарського виховання. URL:https://studfile.net/preview/2412626/ page:10/

5. Ученичество и рыцарское воспитание. URL:http://ebooks.grsu.by/ sergeyko_edu/1-4-3-uchenichestvo-i-rytsarskoe-vospitanie.htm.

ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ І.ФЕДОРОВА, ЙОГО ПЕРШИЙ БУКВАР (1574 Р.)

Феденко В, студент ІІІ курсу історико-юридичного факультету.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті автор розкриває діяльність першодрукаря І. Федорова, розкриває значення його надрукованих творів, велика увага приділяється власне Букварю.

Ключові слова: друкарня, Біблія, Буквар, буквоскладовий спосіб, функції, Острозька академія.

У "Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті", "Концепції виховання дітей та молоді у системі національної освіти", та інших урядових і освітніх документах наголошується на необхідності цілісного вивчення проблем, які є актуальними у сфері педагогічної науки у зв’язку з історично зумовленим утвердженням національної системи освіти.

Мета статті - проаналізувати освітньо-просвітницьку діяльність першодрукаря Івана Федорова. Виділити та проаналізувати основні напряки його діяльності, як: організатора, художника, перекладача, гуманіста-просвітителя та педагога. Окреслити деякі аспекти вкладу І.Федорова у збагаченні освітньої і загальної культури.

Саме в Острозі завдяки старанням знаменитого роду князів Острозьких зародилася освіта і наука у Східній Європі. Осередком української освіти та культури, провідною науковою установою наприкінці XVI – на початку XVII століття стала Острозька академія (протягом 1576-1636 рр.). Вона відіграла роль інтелектуального центру України і стала першою українською школою вищого рівня (відкрита князем В.-К. Острозьким, що увіковічнила його ім'я) [8, с. 9].

Сприятливі умови для розвитку української культури на той час склалися саме на Волині. Провідною культуротворчою силою стали волинські землевласники. У ті часи, щоб отримати посаду в установах, потрібно було досконало володіти українською, польською та латинською мовами, а система домашнього чи церковного навчання міщанських дітей уже не відповідала вимогам часу. До того ж, навчання у закордонних вищих школах потребувало значних витрат.

Кінець XVI століття – це період розквіту, який характеризується різнобічністю наукової діяльності, активними науковими пошуками. Простежується тенденція до володіння декількома мовами : німецькою та французькою, німецькою та англійською. Виникає суперечність між потребою у високоосвічених, дипломованих педагогах та відсутністю їх у Російській імперії.

Вирішити ці складні проблеми взяв на себе князь Василь-Костянтин Острозький. Фундатор школи- академії Василь-Костянтин Костянтинович Острозький був одним із найбагатших магнатів держави, меценатом та просвітителем. Як зазначав С. Кардашевич, князь утричі перевершував за багатством самого короля Речі Посполитої. Йому належала третина всієї Волині, маєтності у Київському, Володимирському, Білоцерківському, Богуславському, Переяславському, Канівському та Чернігівському староствах. У володіннях князя перебувало понад 3040 міст і сіл, торгові доми у Гданську,

Ярославі, Львові, замки у Дубні, Турові, Тарнові, двори-палати у Варшаві та Вільно. Відомий князь Острозький в історії і як талановитий полководець. Саме доброчинність та просвітницька діяльність В.-К. Острозького є історичною передумовою, що сприяла відродженню України.

Золоту сторінку в історію України та академії вписав Іван Федоров. Завдяки його освітньо-просвітницькій діяльності Острог став одним із перших осередків книгодрукування в Україні. До першодрукарів у Європі слід віднести імена й інших визначних діячів культури. Це – Йоган Гутенберг і Альд Мануцій, Швайпольт Фіоль і Франциск Скорина, Іван Федоров та Петро Мстиславець [6, с. 102].

Місце його народження невідомо, але, виходячи з геральдичного трактування друкованого знака Федорова, деякі науковці вважають, що він походить з дрібної західнобілоруської або поліcько-підляської шляхти, підписувався родовим гербом Рогоза "Шранява". Існує гіпотеза про народження Івана Федорова на території сучасного Вілейського району[5].

У 1532 році, за деякими версіями, здобув ступінь бакалавра Яґеллонського університету, (Краків) – у "промоційній книзі" університету є відповідний запис 1532 року стосовно особи на ім'я Joannes Feodorowicz Moschus.

У 1550-х роках був дияконом церкви Миколи Гостунського в московському Кремлі. Можливо, працював у першій московській друкарні, що анонімно випустила 7 видань у 1550-х роках.

Друкарській справі навчався, мабуть, в анонімній друкарні новгородського священика Сильвестра (1553–1563).

На той час в Україні типографій майже не було, та й друкували вони латинською і польською мовами. Єдиним друкарем, який володів кирилівським шрифтом й умів ним користуватися, був Іван Федоров. В його особі князь В.-К. Острозький знайшов ту людину, віддану справі друку, яка була йому так потрібна [6, с.104]. До 60-х років XX століття були відомі лише 3 видані І. Федоровим книги. Це – Новий Заповіт (1580 р.) із алфавітним покажчиком до нього, складений Тимофієм Михайловичем; славетна Острозька Біблія (1580-1581 рр.) – перше у східнослов’янських народів видання повного церковнослов’янського тексту біблійних книг та листівка на двох сторінках "Хронологія" (1581 р.) Андрія Римші. Вона складалася з двох аркушів, на яких видруковано назви 12 місяців (латинською, єврейською й українською мовами) і розміщено дворядкові вірші [5, с. 92]. Твір Андрія Римші – це найменше видання Острозької друкарні. Серед шедеврів поліграфічного мистецтва першою є слов'янська Біблія [4, с. 3-23].

Джерелами для випуску Острозької Біблії слугували Геннадієвська Біблія, грецькі списки Біблії (привезені з Риму Діонісієм Раллі), грецькі тексти зі Сходу, західноєвропейські видання Біблії (католицька Леоноліта Шарфенберга 1561 р.), кальвіністська Берестейська, антитринітарська Симона Будного та інші.

Острозька Біблія у 1620 р. зареєстрована в каталозі Бодлеянської бібліотеки м. Оксфорда. На той час її мали усі відомі вчені, значно пізніше й І. Франко. За даними досліджень та архівних джерел відомо, що тираж Острозької Біблії був досить великий (до нашого часу збереглося більше 270 примірників). Вона є у бібліотеках багатьох міст (Москви, Києва, Острога, Харкова, Ужгорода, Санкт-Петербурга, Львова та ін.).

Доречно відзначити, що в XVI столітті Острозька Біблія репрезентувала слов'янську княжність за кордоном. Вона була у шведського короля Густава II Адольфа, кардинала Ф. Берберині, вінчестерського єпископа Лапселота Ендрюса. Іван Грозний також подарував примірник Острозької Біблії англійському послові Горсею.

Художнє оформлення Острозької Біблії представлене дереворитною архітектонічною ксилонічною рамкою титула, дещо схожою з гравюрою німецького ксилографа Е. Шена у Нюрнбернському виданні Біблії 1524 р. Ця оригінальна гравірувальна рамка спочатку була використана в московському "Апостолі" (1574). У композиції заставок простежуються мотиви українського народного орнаменту, прикрас українських рукописів.

У художньому оформленні Острозької Біблії друкар використав виливні складні суто декоративні прикраси: листочки, зірочки, хрестики тощо (сучасний український дослідник давньої української рукописної книги професор Яким Запаско нарахував 81 заставку, 70 кінцівок, 35 дрібних прикрас, 78 рядків в'язі, 1384 ініціальних літер). До книги, окрім біблійних текстів, включено вірші Герасима Смотрицького (він також написав обидві передмови) [1, с. 37].

У своїх дослідженнях Я. Запаско, Я. Ісаєвич, І. Крип'якевич, В. Лук’яненко, Є. Немировський описують Івана Федорова як багатогранну особистість: організатора, друкаря, художника, перекладача, гуманіста- просвітителя та педагога [3].

Природні дари Івана Федорова проявлялись у різних формах. Зокрема у своїй діяльності Іван Федоров постає як художник-гравер: автор узорних літер; автор фамільного герба гетьмана Ходкевича; автор заставок у давньоруських рукописах; автор рамок (рамка із зображенням Луки у московському "Апостолі" 1564 р.); як редактор тексті: у родовому відмінку прикметників чоловічого роду однини Іван Федоров вживав російське закінчення "ого" замість старослов’янського закінчення "аго", наприклад : "всякого" замість "всякаго".

Іван Федоров володів рідкісною обдарованістю, великою працьовитістю, чистотою та висотою поглядів, твердістю у відстоюванні думок, непохитною вірою у своє покликання, відданістю перед Батьківщиною, народом, якому служив до останнього подиху. Він твердо і прямо йшов тернистим шляхом до поставленої мети. Саме в Острозі І. Федоров зміг реалізувати свої мотиви освітньо-просвітницької діяльності : особистісний (самовираження), моральний (задоволення від отриманих результатів).

Перебування Івана Федорова на Правобережній Україні історики (Л. Баженов, П. Березов, О. Мацюк, Я. Запаско та ін.) поділяють на чотири періоди:

львівський (січень 1573 р. – травень 1574 р.) – були видані "Апостол" та "Буквар";

дерманський (березень 1575 р. – жовтень 1576 р.) – перебування у Дерманському монастирі;

острозький (червень 1577 р. – березень 1582 р.) – перебування в Острозі;

львівський (грудень 1583 – до смерті) – остаточне повернення Івана Федорова до Львова [1, с. 27].

Зазначимо, що освітня діяльність Івана Федорова вивчалась менше, ніж інші аспекти його діяльності.

До тематики видань І. Федорова відноситься навчальна література: "Часовник", "Читанка", "Буквар", "Учительна Євангелія".

"Буквар" І. Федорова став прикладом творчого використання друкарем кращих традицій книгодрукування. Методично побудований як посібник для початкового навчання грамоти, він містив також основи арифметики. У школах України навчання велося буквоскладовим способом за такими етапами:

1) розпізнання букв;

2) складання букв;

3) пояснення прочитаного;

4) роздуми.

У середині XIX століття на зміну буквоскладовому методу навчання грамоти, запровадженому І. Федоровом, прийшов звуко-аналітичний, яким ми користуємося й донині.

Перша сторінка львівського Букваря подає абетку в звичайній послідовності, далі містяться склади з двох літер і трьох літер. Подібний добір дволітерних і трилітерних складів, як зазначив Я. Ісаєвич [3, с. 56], був типовим як для східнослов'янських навчальних посібників, так і для західноєвропейських.

Перша частина Букваря містить параграфи, позначені на полях цифрами від 1 до 99 (кириличними літерами під титлами), потім – сотнями від 100 до 500, також подано числа на позначення однієї, двох і трьох тисяч. Таку нумерацію впроваджено для вивчення числового значення літер.

Друга частина містить тексти для читання (автор застосував індуктивний метод – від порівняно простих до складніших текстів). Буквар вміщує найголовніші молитви того часу. Далі розташовані уривки з притч Книги Соломонових. Іван Федоров виділив три спеціальні розділи для вивчення систематичної граматики.

Започаткована І. Федоровим алфавітна організація тексту збереглася аж до XX століття. У Букварі в стислій формі, на обмеженому матеріалі відтворено найважливіші сторони життя країни на її конкретному історичному етапі. І. Федоров витримав принцип типовості мовного матеріалу. Вчителі повинні вчити читати й писати на таких текстах (невеликих за обсягом), які б відповідали нормам слововживання, побудови речення, характерні для даного етапу розвитку літературної мови.

Тематичний матеріал у "Букварі" був підібраний так, щоб той відповідав віковим особливостям дитини та знаходив розуміння в дитячих уявленнях і переживаннях. Він відображає ті інтереси, якими жили діти в той момент в оточуючому їх суспільстві.

"Буквар" вміщує навчальну й виховну мету. Зміст "Букваря" переважно релігійного характеру.

Освітньо-просвітницька діяльність І. Федорова була спрямована у підвищенні культурно-духовного рівня людей. Він був переконаний, що, поширюючи грамотність, духовність серед народу, можна зробити людей кращими, добрішими. Книга відповідає основним дидактичним вимогам. Вона містить такі основні функції: інформаційна, трансформаційна, систематизуюча, для закріплення матеріалу, інтегративна, розвивально-виховна ін.

До своїх учнів він ставився гуманно, як до рівних собі, поважав їх як особистостей. Це талановитий педагог-просвітитель, який зміг підготувати кадри і створити основи для розвитку друкарства в Україні.

Книгодрукування в Острозі продовжувалось і після від'їзду І.Федорова у 1582 р. до Львова. В Острозі було підготовлено текст друкованої граматики слов'янської мови, виданої 1586 р. у Вільно білоруськими братами Мамоничами. Значну роль у поширенні писемності серед слов'янських народів відіграла і "Граматика словенська" (1619), написана вихованцем Острозької школи Мелетієм Смотрицьким.

М. Грушевський писав, що Острог на Волині в 1580-1590 роках став видатним центром літератури й освіти. Так саме Острозька академія стала моделлю нової школи на східнослов'янських землях, у якій намагалися поєднати греко-слов'янські та латинські освітні канони.

Про заснування Острозької академії згадується в документах сучасних дослідників. Архівні дані, на жаль, утрачені, не зберігся статут цього навчального закладу. Найперша згадка про Острозьку школу міститься у передмові до острозького "Букваря" (саме він став головним джерелом для визначення часу відкриття Острозької школи). Надруковано грецько-старослов'янський "Буквар" 15 червня 1578 р. На титульному аркуші зазначено, що "...мисленням і стараннями князя Костянтина Костянтиновича Острозького, повелівшого побудувати дім для справи друкування, а до того ж будинок і дітям до навчання, у своєму отчому і славному граді Остріг, що знаходиться на землі Волинській. І, відшукавши мужів у божественному писанні здібних у грецькій, латинській і російській мовах, і запросивши їх до діяльності у навчанні. Із-за цього й надрукована ця книжка, грецькою альфа-віта, а російською – аз-буки, переважно для навчання багатогрішного Іоанна Федоровича" [3, с. 69].

Усе це свідчить про те, що друкарня та Острозька школа були створені не пізніше 1578 р., тому що у 1576-1577 р. саме для потреб школи було видано буквар. Друкарня та Острозька школа взаємодіяли: у друкарні видавали навчальні посібники, а у школі готували освічених діячів. На жаль, до нашого часу дійшло лише два примірники Острозького букваря: один зберігається у королівській бібліотеці у Копенгагені, інший – у бібліотеці міста Гота (Німеччина).

За одними даними, Івана Федоровича поховали на цвинтарі монастиря святого Онуфрія, за іншими – у самій церкві того ж монастиря у Львові.

За ще іншими припущеннями, його поховали на приміському цвинтарі Папарівка (біля села Підзамче; у 1867 році цвинтар ліквідували через будівництво залізничної колії Львів – Броди, а останки відомих людей, які були там поховані, перепоховали у храмі Св. Онуфрія). Це явна помилка, адже цвинтар Папарівка виник набагато пізніше смерті Івана Федоровича.

На надгробку Івана Федоровича в Онуфріївському монастирі було зроблено напис: Іван Федорович друкар Москвитин который своїм тщанієм друкованіє занедбалоє обновив. Надгробок проіснував до 1883.

Збереглися малюнки надгробної плити І. Федоровича, зроблені на початку XIX століття церковним діячем й істориком Модестом Гриневецьким.

Востаннє останки Івана Федоровича перепоховали монахи в 1903 році.

У 1975 році львівський музеолог Борис Возницький облаштовував в Онуфріївському монастирі Музей мистецтва давньої української книги. Для цього археолог Ігор Свєшніков проводив у храмі археологічні дослідження. Возницький помітив, що на плані церкви в одному місці стоїть літера "Ф". Вона позначала замуровану нішу з

останками двох чоловіків – 70 та 25 років. Виникло припущення, що це тлінні рештки Івана Федоровича та його сина Івана Друкаревича. Протягом наступних років знайдені кістки зберігалися у Музеї мистецтва давньої української книги в дерев'яних ящиках (причому протягом цього періоду сам музей був переселений із Онуфріївського монастиря на територію палацу Потоцьких.

У 2003 році одна з російських делегацій під час візиту до Львова вимагала, щоби рештки друкаря були перевезені до Москви, але дістала відмову.

Протягом всього цього часу львівські музейники намагалися залучити фахівців-антропологів для дослідження мощів, але на перешкоді ставала висока вартість таких досліджень. У 2013 році Львівська галерея мистецтв дістала згоду кафедри судової медицини Вроцлавського університету безкоштовно провести такі дослідження у її сучасній лабораторії, яка займається дослідженням останків. У процесі досліджень з'ясували, що в кістках старшого з похованих втричі перевищений вміст важких металів (свинцю, олова, кадмію), а на суглобах і на хребті є деформація. На такі хвороби потерпали друкарі та складачі. Дослідження також довели, що обидва поховані (70- і 25-річні) були родичами (згідно з довідкою від Вроцлавського університету, їхні ДНК збігаються на 100 %). З цього у Львові зробили висновок, що це Іван Федорович й Іван Друкаревич.

У грудні 2014 року у Львові відбулося урочисте перепоховання решток Івана Федоровича. Раку з ними спочатку перевезли з приміщення Музею мистецтва давньої української книги до храму Успіння Пресвятої Богородиці, що на вул. Руській, де відбулася поминальна панахида. Відтак процесія з чотирма раками (крім Івана Федоровича та його сина, 1975 року в крипті Онуфріївського монастиря знайшли рештки ще десяти людей) рухалася центральними вулицями Львова (Руська – Підвальна – Насипна – площа Вічева – Чорноморська – пл. Старий Ринок – Б. Хмельницького), після чого раки заклали у стіну храму Св. Онуфрія, тобто на те місце, звідки свого часу вийняли тлінні рештки.

Отже, загальні тенденції розвитку шкільництва на території Російської імперії та Західної Європи вплинули на становлення освіти України. Поступово все помітніше місце у розвитку галузі освіти почали займати меценати-просвітники, які ініціювали створення шкіл як організованих соціальних інститутів, сприяли створенню перших друкарень, формуванню фондів перших бібліотек, підтримували бажання до навчання представників широких верств населення через пропагування культу книжного слова.

Список використаних джерел

1. Баженов Л. В. Поділля в працях дослідників і краєзнавців XIX - XX ст.: Історіографія. Бібліографія. Матеріали / Лев Васильович Баженов. – Кам'янець-Подільський, 1993. – 480 с.

2. Березов П. Первопечатник Іван Федоров / П. Березов. – Москва: Московский рабочий, 1952 г. – 232 с.

3. Ісаєвич Я. Д. Першодрукар Іван Федоров і виникнення друкарства на Україні / Я. Д. Ісаєвич. – Львів., 1975. – 156 с.

4. Кравчук Г. Р. Острог: Краєзнавчий нарис / Г.Р. Кравчук, І.О. Ткач. – Львів, 1987. – 24 с.

5. Матеріали до історії Острозької академії (1576 – 1636): Бібліогр. довідник / АН УРСР. Ареол. комісія; Ін-т історії; Ін-т суспіл. наук; [Упоряд. І. З. Мицько]. – К., 1990. – 216 с.

6. Мончак В. Сподвижник Костянтина Острозького першодрукар Іван Федоров на Волині / Василь Мончак // Острогіана в Україні і Європі: Матеріали Міжнародного симпозіуму (Велика Волинь т. 23) 29-30 червня: [Наук. збірник]. Старокостянтинів, 2001. – 367 с. – С. 102-134.

7. Павленко В. В. Освітньо-просвітницька діяльність іноземних педагогів на Волині (XIX – початок XX ст.) : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Павленко Віта Віталіївна. – Житомир, 2010. – 299 с.

8. Шпізель Р. Нариси з історії Острога / Рафаель Шпізель. – Острог: видавець СПД Свинарчук Р.В., 2005. – 360 с.

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Федорченко Анна, магістранка факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя спеціальності "Початкова освіта".
Науковий керівник: **Дубровська Л. О.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

Актуальність дослідження. Сьогодні перед школою стоїть непросте завдання: підготувати випускника, здатного творчо мислити, вміти приймати самостійні рішення, розв’язувати різні життєві проблеми та вміло адаптуватися до будь-яких умов життя. Для самореалізації та реалізації своїх інтересів спеціаліст будь-якої професії повинен мати високий рівень освітніх знань, вміти нестандартно мислити та прагнути до самостійного поповнення своїх знань, тобто до самоосвіти та орієнтуватися в потоці інформації.Задача школи, згідно вимог часу – готувати учнів до самостійного учіння, тому уміння учнів учитись – ключова компетентність шкільної освіти. Математика – один з обов’язкових предметів початкових класів. Вона в подальшому стає основою природничо-математичних наук. Визнання математики обов’язковим навчальним предметом загальноосвітньої школи безпосередньо пов’язане з її роллю в науковопрактичній діяльності людства.

Аналіз досліджень. Початок розробки загальної теорії гри слід віднести до праць Шиллера і Спенсера. Значний внесок до даної теорії внесли Бюлер, Гросс, З. Фрейд, Вундт, Бейтендейк, Піаже, Штерн, Дьюї, Жані, Колодязя, Фромм, Хейзінга, Валлон, Берн та інші.

У вітчизняній педагогіці і психології розробляли теорію гри К.Д. Ушинський, В.А. Сухомлинський, П.П. Блонський, Г.В. Плеханов, С.Л. Рубінштейн, Л.С. Виготський, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Ельконін, А.С. Макаренко, М.М. Бахтін, Ф.А. Фрадкина, Л.С. Славіна, Е.А. Флеріна, Д.В. Менджеріцкая, Ю.П. Азаров та інші.

Психолого-педагогічні аспекти використання розвиваючих ігор у освітньому процесі вивчали Н.Анікєєва, М.Кларін, Н.Кудикіна, В.Паламарчук, О.Савченко, Г.Селевко. Частково висвітленні в працях М.Богдановича, В.Коваленко, Л.Коваль, Я.Король, І.Матюшко, М.Микитинської, С.Скорцової та інші.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення математики у загальноосвітньому навчальному закладі спрямоване на досягнення:

– цілей інтелектуального розвитку учнів, формування якостей мислення, характерних не тільки для математичної діяльності, а й для загальної соціальної орієнтації та вирішення практичних проблем. Розвиток мислення є засобом формування математичної компетентності. "Навчати треба не думати, а мислити", – ці слова німецького філософа І. Канта мають велике значення, є пріоритетним принципом у навчанні математики. Серед загальних видів пізнавальної діяльності, розвиваючих пам’ять, увагу, мову, мислення, головне місце займають логічні прийоми мислення. Математика має можливістю на кожному кроці навчати учнів логіці на практиці. Вивчаючи математику, учні опановують вміння аналізувати розглянуте питання, узагальнювати, виділяти необхідні і достатні умови, визначати поняття, знаходити шляхи вирішення поставленого завдання. Все це формує мислення учнів і сприяє розвитку їх мови, особливо таких якостей вираження думки, як порядок, точність, ясність, стислість, обґрунтованість;

– застосування знань і умінь при вирішенні завдань, відмінних від тих, в яких ці знання засвоювалися, тобто при вирішенні нестандартних завдань. Найбільший інтерес викликають в учнів завдання, узяті з навколишнього життя, природним чином пов’язані зі знайомими речами. Не можна не погодитися з – думкою відомого математика Д. Пойа, що якщо викладач математики заповнить відведений йому навчальний час натаскування учнів у шаблонних вправах, він уб’є їх інтерес, загальмує їх розумовий розвиток і упустить свої можливості. При вирішенні нестандартних завдань необхідна побудова моделі реальної ситуації, що вимагає високого рівня математичної підготовки і є результатом навчання, який доцільно назвати загальнокультурним

Процес засвоєння математичних знань, які представлені як добре організована система взаємопов’язаних між собою елементів, формує системність і структурність мислення. Процес розв’язання математичних задач вимагає постійного проведення аналізу, порівняння та синтезу інформації. Робота із математичними поняттями розкриває процеси узагальнення і класифікації. Вивчення геометричних об’єктів дозволяє розвивати просторові уявлення та уяву. Доказ теорем розкриває процес побудови аргументації для проведення доказових міркувань. Таким чином, математика формує універсальні властивості мислення: системність, структурність, узагальненість та ін. Формування математичної компетентності учнів на уроках відбувається через опанування ними нових знань, умінь та навиків при вивченні математики. Поява позитивного та якісного результату навчання у учнів стимулює вчителів до використання діяльнісних технологій, методів і прийомів роботи з учнями на уроці і в позаурочний час, серед яких останнім часом популярними є проблемне навчання, проектне навчання, особистісно-орієнтоване навчання, блочномодульне навчання, інформаційні технології навчання. Це пояснюється тим фактом, що головне завдання учителя математики в загальноосвітньому навчальному закладі – розвиток математичних здібностей і

навичок учнів, підвищення престижу знань, формування окрім математичних, ще і ключових та міжпредметних компетенцій.

Як відзначає І.В. Сафонова, для формування математичних компетентностей потрібні:

– здатність творчо мислити, послідовно міркувати та презентувати свої ідеї;

– вміти працювати в команді (визначати пріоритети, планувати результати і нести відповідальність за їх реалізацію);

– ефективно застосовувати знання в реальному житті.

Процес формування математичної компетентності, на переконання С. Ракова, пов'язаний з різними аспектами, у тому числі і з мотивацією навчально-пізнавальної діяльності, участю дітей в діяльності з розвитку математичної компетентності, інтересом учня до предмету та уроків, а також самооцінкою учнів.

Найважливішим видом навчальної діяльності при навчанні учнів математики є розв'язання задач. Причому, основна увага має бути спрямована на розвиток здатності учнів застосовувати отримані знання в школі в життєвих ситуаціях. Задачі виникають під час реальних проблемних ситуацій. Останні постають тоді, коли людина (суб'єкт) в своїй діяльності, спрямованій на якийсь об'єкт, натрапляє на певні труднощі. Якщо людина усвідомлює ці труднощі і хоче подолати їх, то в ній активізується розумова діяльність. Щоб проаналізувати і описати проблемну ситуацію, людина виходить за її межі і дивиться на неї "зі сторони". Такий опис проблемної ситуації і є задачею. Задача -– це вже об'єкт, який можна передавати іншій людині. Під математичною задачею розуміють будь-яку вимогу обчислити, побудувати, довести що-небудь, що стосується кількісних відношень і просторових форм, побудованих людським розумом на матеріалістичній основі знань про навколишній світ. Арифметичною задачею називають вимогу знайти числове значення деякої величини, якщо дано числові значення інших величин і лінійну залежність, яка пов'язує ці величини як між собою, так і з шуканою. В умові сюжетних задач даються окремі значення величини, що характеризують кількісну сторону явища, що розглядається, і деякі залежності (відношення) між цими значеннями, причому ці залежності можуть містити певні числа. Сюжетну задачу, математичну модель якої можна записати у вигляді числового виразу, що містить тільки одну арифметичну дію, називають простою задачею. Задачу, для розв'язування якої треба виконати дві чи більше дій, називають складеною. Розв'язуючи математичну задачу, школяр знайомиться із ситуацією, що в ній описана, з математичною теорією її розв'язання, пізнає нові методи розв'язання або нові розділи математики. Інакше кажучи, розв'язуючи математичні задачі, учень набуває математичних знань, підвищує свою математичну культуру. Розв'язування математичних задач привчає виділяти умови і висновки, дані і шукані величини, знаходити спільне; порівнювати і протиставляти факти. Цей процес виховує правильне мислення, і перш за все привчає до повноцінної аргументації. В учнів формується особливий стиль мислення і збереження формально-логічної схеми міркувань, лаконічність висловлювань, чітка розмежованість ходу мислення, набування навичок правильного використання і розуміння математичної символіки.

Значення математичних задач полягає у тому, що вони:

1. Сприяють розвитку пізнавальної діяльності учнів та формують їх цілісний розвиток та математичну культуру: сприймання, уявлення, уваги, пам'яті, мислення, мову.

2. Допомагають формувати творчі здібності школярів, елементи яких проявляються в процесі вибору найбільш раціональних способів розв'язання задач, в математичній чи логічній кмітливості.

3. Дозволяють учням глибше зрозуміти роль математики в житті, виробляють стиль міркувань, потребу у чіткій аргументації.

4. Допомагають підвищити інтерес до математики, сприяють розвитку їх математичних здібностей, формують математичне мовлення та культуру записів .

При розв'язуванні задач формуються мислительські, розумові вміння, а разом з ними сприймання та пам'ять. Розв'язування математичних задач потребує застосування багатьох розумових вмінь:

– аналізувати задану ситуацію, зіставляти дані та шукане, задачу, що розв'язується зараз із задачами, розв'язаними раніше, виявляючи приховані властивості заданої ситуації;

– конструювати найпростіші математичні моделі, здійснюючи мислений експеримент;

– синтезувати, відбираючи корисну інформацію, систематизуючи її; коротко та чітко, у вигляді тексту, символічно, графічно і т.д. оформлювати свої думки;

– об'єктивно оцінювати отримані при розв'язуванні задачі результати, узагальнювати або спеціалізувати результати розв'язання задачі, досліджувати особливі прояви заданої ситуації. Усе сказане говорить про необхідність враховувати при навчанні розв'язуванню задач сучасні досягнення педагогічної науки.

Розрізняють кілька типів задач згідно навчальної функції:

1) задачі на засвоєння математичних понять. Відомо, що формування математичних понять успішно проходить за умови ретельної клопіткої роботи над поняттями, їх означеннями і властивостями його означення; необхідно розібратись у смислі кожного слова – означення, чітко знати властивості поняття, що підлягає вивченню. Такі знання набувають перш за все при розв'язанні задач і виконанні вправ.

2) задачі на оволодіння математичною символікою. Найпростіша символіка вводиться в середній школі (знаки дій, рівності та нерівності, дужки, знаки кута, паралельності і т.д.). Правильному використанню символів слід вчити, розкриваючи їх роль і значення в процесі розв'язування задач.

3) задачі для навчання доведенням. Навчання доведенням – одне з найголовніших завдань навчання математики. Найпростішими задачами, з розв'язання яких практично начинається навчання доведенням, є задачі-питання та елементарні задачі на дослідження. Розв'язання таких задач полягає у знаходженні відповіді на запитання і доведення. Метою розв'язання задач – питань є осмислення, уточнення понять, що вивчаються, і зв'язків між ними.

4) задачі для формування математичних умінь і навичок. Як зауважує Л.М. Романишина, у даний час виявлено характерні недоліки математичної підготовки школярів: недостатнє засвоєння ряду тем, що мають широке практичне застосування: відношення чисел, пропорційні величини, розв'язання задач на відсотки, визначення периметрів і площ фігур, читання графіків реальних залежностей. Відомо, що

розвивати математичне мислення можна за допомогою спеціально підібраної системи задач, вправ і методики роботи з ними. Розв'язування задач – найбільш характерна сфера людської діяльності і являє собою основну діяльність того, хто навчається математиці. Ткаченко О.М. вважає одним із шляхів формування математичної компетентності учнів використання на уроках спеціальних компетентнісноорієнтованих завдань[ ]. При вирішенні таких завдань основна увага повинна приділятися формуванню здібностей учнів використовувати математичні знання в різноманітних ситуаціях, вимагають для свого вирішення різних підходів, роздумів і інтуїції. Зміст завдань бажано пов'язувати з традиційними розділами або темами, складовими основу програм навчання. Як зазначає Ходирева Н.Г., компетентнісно-орієнтовані завдання можуть використовуватися на уроках різних типів: вивчення нового матеріалу, закріплення знань, комплексного застосування знань, узагальнення та систематизації знань, урок контролю, оцінки і корекції. Якщо на уроках математики систематично використовувати компетентнісно-орієнтовані завдання, це сприятиме формуванню ключових компетенцій учнів, підвищиться математична грамотність.

Висновок. Таким чином, успішне вивчення курсу математики є основою для продовження освіти – в самому широкому сенсі слова. Більше того, без цих знань не можна повноцінно продовжувати навчання з того ж предмета на наступному ж уроці, так як кожна "прогалина" у вивченні математики стає перепоною, яку важко подолати на наступному ступені. Прогалини у вивченні математики заважають вивченню інших шкільних дисциплін. І не тільки тим, що не дають можливості на уроках фізики зрозуміти будову та зміст графіка vt .□S Відсутність тренування в міркуваннях при вивченні математики заважає розуміти хід думки письменника при вивченні літератури, логіку розвитку подій при вивченні історії, логіку впливу умов рельєфу на клімат при вивченні географії і т.д. Сказане особливо відноситься і до продовження освіти після школи, у ВНЗ. Не випадково вступні іспити з математики проводять в більшості гуманітарних вищих навчальних закладах. Вони прагнуть тим самим з'ясувати ступінь розвиненості інтелекту у абітурієнтів, їх математичну компетенцію.

Список використаних джерел

1. Гора Т., Логачевська С. Диференційований підхід до розв'язування текстових задач.Педагогіка. 2002. №1. С. 17-22.

2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року *Електронний ресурс*.

3. Онопрієнко О. Сучасна початкова освіта: вектори розвитку [спеціальний випуск, присвячений 80-річчю університету] : зб. наук. праць. Бердянськ : 2012. С. 214–221

4. Формування компетентностей на уроках математики. О. М. Ткаченко, І. М. Кожевнікова, Л. П. Шатохіна Математика в школах України. 2014. № 6 (414). С. 2-3.

5. Шевченко А. Розв'язування задач різними способами. Педагогіка. 2000. №7. С. 22-25.

ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ДЖОНА ЛОККА ЩОДО ВИХОВАННЯ ДЖЕНТЕЛЬМЕНА

Хомиченко Михайло, студент 3 курсу факультету природничо-географічних і точних наук.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Джон Локк (1632-1704 р.) – англійський філософ, педагог, один з основоположників емпіричної психології. Народився він у сім'ї адвоката, здобув вищу освіту в Оксфордському університеті, по закінченні якого був там залишений викладачем грецької мови та літератури. Певний час перебував в еміграції у Голландії. Після перевороту 1688 р. Локк повертається до Англії та залишається відомою людиною в аристократичних колах тогочасного суспільства. Першим в історії розробив нову, що ґрунтується на світських началах, систему виховання підростаючого покоління.

Мета і завдання виховання за Локком є підготовка джентльмена. Джентльмен – це дворянин за походженням, ділова людина, яка уміє розумно й вигідно вести свої справи, має хорошу фізичну підготовку та відрізняється "витонченістю" манер поведінки у товаристві. Свої педагогічні погляди про виховання джентльмена виклав у творі "Думки про виховання" (1693 р.) Виходячи з практики тогочасного дворянського виховання, Локк відстоює домашнє, індивідуальне виховання дітей і категорично виступає проти шкільної освіти, оскільки остання є відбитком суспільства, яке за своєю суттю аморальне [1].

Фізичне виховання займає провідне місце. Локк - лікар. Він так серйозно поставив питання про фізичне виховання, що пізніше всі, хто писав про це, спиралися на Локка, який керувався стародавнім положенням: "у здоровому тілі - здоровий дух"; вимагав загартовування дітей змалку - домагатися, щоб діти легко переносили втому, незгоди, нестатки, зміни. їх не слід тепло одягати, хай ходять у будь-яку погоду в простому, зручному одязі, з непокритою головою, купаються в усяку погоду, більше перебувають на свіжому повітрі. їжа тим краща, чим простіша, ліжко - тверде, краще матрац, ніж перина; в усьому помірність. Єдине, в чому не варто відмовляти дітям і давати їм цілковиту свободу - це сон. "Джентльмен повинен бути вихований так, щоб у будь-який час був готовий взяти зброю і стати солдатом", - писав Локк у "Думках про виховання". Такі позиції Локка щодо фізичного виховання не випадкові. Адже, тогочасна Англія вела активну колоніальну політику, і людям, які завойовували нові території, часто приходилось жити в необжитих місцях, у тяжких і незвичних кліматичних умовах [2].

Головне місце у педагогічній концепції Локка належить моральному вихованню. Мораль виводить не з релігійного вчення, а з інтересів окремої особи, керуючись принципом вигоди "все, що приносить особисту користь, є моральним". Для джентльмена, на його думку, найважливіше виробити характер і волю. Морально вихована людина – це та, якій вчинки диктує розум, і яка вміє діяти всупереч своїм почуттям і бажанням. Найважливішими засобами виховання, за Локком, є не формальне

заучування правил моральності, а прищеплення корисних звичок через позитивний досвід поведінки, а також особистий приклад вихователя.

Важливе значення як засобу виховання Локк надавав обмеженням, які сприяють виробленню дисципліни духу дитини. Застосовувати цей засіб треба починати з малих років, і найперше – шляхом боротьби з дитячими примхами.

Локк виступає за суворе ставлення батьків до дітей, яке поступово повинно перерости у дружбу. Першу владу над дітьми, на його думку, потрібно, щоб давали страх і шанобливість, а любов і дружба мають її закріпити. Однак, він виступає проти авторитаризму та тілесних покарань у вихованні, бо "рабська дисципліна створює і рабський характер". Але останні допускає як крайній захід. У процесі виховання корисно застосовувати догану, нагороду, похвалу.

У дітей треба виховувати гуманне ставлення до людей і тварин. Головним у цьому, як вказує Локк, є релігійне виховання. У дітей потрібно викликати любов і повагу до бога як вищої істоти. Але він заперечував виконання релігійних обрядів [3].

Розумове виховання по відношенню до морального та фізичного Локк ставить на останнє місце. Розумове виховання джентльмена, на думку Локка, потрібно підпорядкувати виробленню якостей, необхідних діловій людині. "Добродійна, розумна і вміла у веденні своїх справ людина має значно більше переваг, ніж видатний учений, який не володіє цими якостями", - писав він. Джентльмена потрібно навчити письму, читанню, малюванню, рідної мови, французької мови, географії, арифметиці, геометрії, астрономії, етиці, бухгалтерії, верховій їзді і танцям, дати основні відомості з історії і законодавства. Ця програма рішуче розривала з середньовічними традиціями. Кожен з пропонованих Локком навчальних предметів повинен приносити дитині відповідну користь, готувати її до життя [2].

Локк не виділяє окремо трудового виховання. Але рекомендує, щоб вихованець займався якимось ремеслом (столярним, токарним, теслярством), садівництвом, сільським господарством чи ін. Необхідність цього він мотивував тим, що, по-перше, знання ремесла може згодитися діловій людині як підприємцю, по-друге, праця на свіжому повітрі корисна для здоров’я. Праця попереджує можливість шкідливої бездіяльності.

Список використаних джерел

1. Виховання джентльмена URL: https://studfile.net/preview/5512252/

2. Мета, завдання, зміст і методи виховання й освіти джентльмена URL: http://megalib.com.ua/content/896_42Meta_zavdannya_zmist_i_metodi_vihovannya_i_osviti_djentlmena.html

3. Виховання джентльмена URL: https://studopedia.su/16_192096_vihovannya-dzhentlmena.html.

А. МАКАРЕНКО ПРО МЕТУ ВИХОВАННЯ ТА ЗАСОБИ ЇЇ ДОСЯГНЕННЯ. ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ СУЧАСНОСТІ

Чаплай Сергій, студент ІІІ курсу історико-юридичного факультету.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доц. кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Антон Семенович Макаренко як класик української та світової педагогіки присвятив свою діяльність тому, щоб створити систему виховання для справжнього громадянина своєї Вітчизни. Його погляди на мету й основні завдання виховання схожі з вимогами сучасного Закону України "Про освіту", Державної національної програми "Освіта", Концепції національного виховання, в яких наголошується, що метою виховання в сучасній українській школі є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів та фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, а також формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору.

Конкретизація вибору мети і стратегії виховання в сучасній Україні є першочерговим завданням усіх виховних інститутів. Як стверджував ще К.Д. Ушинський, виховання повинно просвітити свідомість людини, щоб перед очима лежав ясний шлях добра. Тому на одне з перших місць у цій роботі педагог поряд з категоріями духовності й національності ставив виховання характеру. Подібної думки дотримувався й А. Макаренко.

Питання виховання волі й характеру були центральними у всій його теоретичній і практичній діяльності. А. Макаренко категорично поставив питання про моральне обличчя особистості як рушійної сили її поведінки та вчинків. Він констатував, що лише висока ідейність, гуманістичні принципи моральності, а також громадянська цілеспрямованість здатні викликати в людини до життя нові, громадянські риси волі й характеру.

А. Макаренко стверджував, що воля й характер не спадкові якості, а виховуються в конкретних суспільно-історичних умовах. Воля виражається в готовності діяти, а також спрямована усвідомленістю почуття обов’язку перед колективом і перед Батьківщиною. Риси характеру розвиваються під впливом суспільних особливостей життя, на основі переконань і моральних якостей людини, під виховним впливом педагога. Тільки правильно організована діяльність вихованця дає можливість виховати в нього найкращі якості волі й характеру.

Визначаючи мету виховання, Антон Семенович Макаренко вважав, що мета виховання випливає з соціальних потреб, а також із суспільного життя. Він про це писав так: "Я під метою виховання розумію програму людської особистості, програму людського характеру, при цьому в поняття "характер" я вкладаю весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх проявів і внутрішньої переконливості, і політичне виховання, і знання – абсолютно всю картину людської особистості; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особистості, до якої повинні прагнути".

Оскільки складовими мети виховання є насамперед та сукупність якостей особистості, необхідність яких визначається потребами суспільства, до таких якостей

А. Макаренко відносив почуття приналежності до колективу, в якому даний індивід перебуває, поваги до встановлених у цьому колективі норм поведінки, здатність дотримуватись правил і норм колективістського життя, відчуття рівності між членами колективу тощо. При цьому педагог наголошував, що рівень виховання може бути як завгодно високим у залежності від індивідуальних талантів і нахилів виховання.

Таким чином, основою системи виховання особистості в педагогічній діяльності А. Макаренка було його вчення про колектив. Саме в зв'язку з виховним впливом колективу на особистість вихованця він і ввів в обіг поняття середовища й характеру його впливу на вихованця. Він спостерігав, що кожна конкретна особистість завжди безпосередньо залежить як від самого середовища, в якому перебуває, так і від тих відносин, які складаються в даної особистості з оточуючими умовами життя, в межах яких діють не тільки позитивні, а й негативні фактори. Тому А. Макаренко стверджував, що завдання вихователя полягає в такій організації процесу виховання, щоб вихованець був включений у систему основних відносин особистості й природи та навколишнього суспільного життя. Це досягається за допомогою участі вихованців у різних видах діяльності. У цьому сенсі все життя вихованця становить собою не що інше, як складну систему різносторонніх відносин з навколишньою дійсністю. Ефективність виховної роботи прямо залежить від широти й багатства тієї системи взаємин у процесі виховання, яку проектує школа, вчитель, педагогічний та учнівський колектив.

Історична заслуга А. Макаренка полягає в тому, що він теоретично й практично визначив шляхи побудови такого виховного колективу, адже такий колектив об'єднує силу різних впливів природи й суспільства на особистість, коли виховання досягається не словесними повчаннями, а тільки через життя, роботу, а також прагнення самого колективу.

До основних принципів виховання А. Макаренко відносив повагу та вимогливість, щиросердечність і відкритість, принциповість, турботливість і уважність, знання, вправи, загартування, працю, колектив, сім'ю, перше дитинство, дитячі радощі, покарання й винагороду.

Одним із ефективних засобів успішного вирішення цих завдань у діяльності А. Макаренка була, наприклад, гурткова робота в трудовій колонії імені М. Горького. Саме з метою забезпечення всебічного розвитку особистості кожного вихованця педагог рекомендував розподілити вихованців на добровільних началах в гуртки з правом вільного їхнього виходу з будь-якого з них. Більше того, всю різноманітну гурткову роботу з вихованцями А. Макаренко прагнув спрямувати на підвищення ефективності суспільного виховання взагалі.

Отже, педагогічна спадщина А. Макаренка пронизана глибокою вірою у великі можливості вихованців. Він завжди виходив з того, що педагогіка в основному повинна орієнтуватися на позитивні риси особистості. Педагог вважав, що людина не може бути вихованою тільки шляхом безпосереднього впливу на неї іншої людини, якими б властивостями ця людина не володіла. Адже виховання – це соціальний процес у самому широкому розумінні слова.

Також його погляди на визначення суті й характеру виховання, на визначення мети й засобів виховання є актуальними і для сьогодення. Адже він створив нову філософію виховання, орієнтовану на гуманізацію як власне процесу виховання, так і суб'єктів виховання, тобто вихованців і вихователів.

С**писок використаних джерел**

1. Закон України "Про освіту" // Голос України, 1996.
2. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. – К., 1996.
3. Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1990.
4. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / Антон Семенович Макаренко. – М. : Азбука, 2009. – 416 с.
5. Ушинський К.Д. Рідне слово // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. – К.: Радянська школа, 1961.

ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ВИЗНАЧЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ТА ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Шитік Юлія, студентка ІІІ курсу факультету психології та соціальної роботи спеціальності 013 Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Гордієнко Т.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

У сучасних умовах об'єктивно підвищується значення особистісного чинника в шкільному навчанні. Високі вимоги життя до організації освітнього процесу змушують шукати нові, більш ефективні психолого-педагогічні підходи, спрямовані на приведення методів навчання у відповідність до вимог сучасного життя. Зокрема проблема готовності до навчання в школі набуває особливого значення. З її вирішенням пов’язане визначення мети і принципів організації навчально-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах, безпосередньо залежить успішність наступного навчання дітей у початковій школі.

Протягом останніх років у вітчизняній педагогіці й психології спостерігається підвищений інтерес до проблеми переходу дитини-дошкільника з дитячого закладу до школи і тісно пов'язана із його проблемою готовністю до шкільного навчання.

Одним з основних компонентів психологічної готовності до школи є мотиваційна готовність. Мотиваційна готовність до навчання у школі включає в себе розвинену потребу дитини в знаннях, уміннях, а також прагнення до їх удосконалення. Вона є передумовою успішної адаптації дитини до школи, прийняття нею "позиції школяра", у разі несформованості мотивів до навчання, дитина дуже важко звикає до нових умов, колективу і вчителя, недостатньо добре сприймає навчальний матеріал, що призводить до шкільної дезадаптації. Тому саме формування мотиваційної готовності є дуже важливою умовою для подальшого успішного навчання та безболісної адаптації дитини до умов школи.

Оскільки сьогодні більшість дітей починає навчатися з шестирічного віку, виникає безліч проблем і запитань. Відтак постає проблема вивчення готовності дитини до навчання в школі, розроблення діагностичних методик, які доцільно застосовувати для її перевірки.

Мета статті – дослідити проблему шкільної готовності та запропонувати діагностичні методики перевірки її ефективності.

Виклад основного матеріалу. Вступ до школи є важливим етапом у житті дитини, тому зрозуміла й заклопотаність, що виявляють і дорослі, і діти під час вступу до школи. Особливість шкільного навчання є те, що воно є обов'язковою, суспільно значимою діяльністю, за яку учень несе відповідальність перед державою, вчителем, школою, родиною. Життя учня підпорядковане системі обов’язкових для всіх правил, основним змістом якого є засвоєння знань, умінь, і навичок, які є загальними для всіх дітей.

Пріоритетним завданням сучасної школи є цілісний розвиток особистості на засадах гуманістичної спрямованості та особистісно-орієнтованої моделі навчання, вивчення та встановлення індивідуальних рис і потенційних можливостей кожної дитини, створення оптимальних умов для її самовдосконалення та самореалізації. Професійна діяльність учителя початкової школи полягає не лише в передачі знань, формуванні вмінь і навичок, а ґрунтується на засадах педагогічної діагностики, яка уможливлює шляхом вивчення особистості учня забезпечити оптимальні умови для навчання і виховання, врахування індивідуальних потреб, турботу про психічне і фізичне здоров'я вихованців.

Як зазначає С.М. Мартиненко, першим етапом діагностичної діяльності вчителя є прийом дітей до першого класу [5]. Запропоновані діагноститчні методики, варіанти проведення тестування, анкетування, завдання і запитання для проведення бесід як з дітьми, так і їхніми батьками, з метою визначення їхньої готовності до навчання в школі допоможуть учителеві початкової школи, практичному психологу під час перевірки ступенів шкільної зрілості − рівнів морфологічного, функціонального та інтелектуального розвитку дитини.

Вчена звертає особливу увагу на готовності дитини до навчання в школі, тому в її структурі виділяє такі компоненти, як: "мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий, особистісний, нейрофізіологічний, а також вивчення виховного потанціалу сім'ї" [5, с.37].

Для вивчення мотиваційної готовності дитини пропоную застосувати методику "Навчальна мотивація" (за М. Гінзбургом) [3, с.30−53]. Ця методика дасть змогу перевірити сформованість мотивації, бажання дитини навчатися. Її використовують найчастіше шкільні психологи під час прийому дитини до першого класу, вчителю ж початкової школи доцільно використовувати методику "Бесіда" (за Т.А. Нєжновою) [4, с.63].

Методика "Бесіда"

Мета. Визначити рівень мотиваційної готовності до школи, уявлення про школу та співвідношення уявлень і бажання навчатися.

Інструкція виконання: визначення мотиваційної готовності дитини до навчання у школі відбувається шляхом бесіди. Вчитель ставить нескладні запитання на тему, близьку до життєвих інтересів дитини:

1. Чи відвідуєш ти дитячий садочок?
2. Чи маєш братів і сестер, які вже ходять до школи?
3. Чи розповідали вони тобі щось про школу?
4. Чи хочеш ти ходити до школи?

5. Як ти думаєш, що гарного, цікавого буде в школі?

6. Навіщо у школі дзвоник?

Оцінка результатів.

Високий рівень (5 балів) − відповіді, в яких бажання йти до школи, стати школярем, навчатися подається з адекватним уявленням про школу. Наприклад, діти відповідають: "Усім потрібно навчатися у школі, щоб, коли виростеш, добре працювати", "Хто добре навчається в школі, той зможе стати лікарем, учителем, бізнесменом, юристом".

Достатній рівень (4-3 бали) − відповіді, в яких бажання йти до школи, прагнення стати школярем з поверховим уявленням про школу, з окремими яскравими враженнями, неістотними для вимог школи: "У школі цікаво, там багато дітей", "Мені вже купили форму і портфель".

Низький рівень (2-0 балів) − відповіді свідчать про начебто правильне уявлення дітей про вимоги, які ставить школа, і водночас викривають їхні побоювання, навіть острах: "Я боюся, що не почую, що говорить учителька", "Я, напевне, не зумію зробити те, про що вчителька говорить".

З метою діагностики інтелектуальної готовності до школи пропоную такі методики, як: "Намалюй людину"; орієнтовний тест шкільної зрілості − вербальне мислення (за Ярославом Йєрасеком) [3, с.30−53]. За допомогою запитань досліджується словесно-логічне мислення та розвиток соціальних якостей дітей, пов'язаних із загальною поінформованістю. Вчителю початкової школи для *діагностування розвитку мислення і мовлення дитини* пропоную методику "Мислення і мовлення" [6, с.13].

Методика "Мислення і мовлення"

Мета. Виявити рівень розвитку мислення і мовлення дитини.

Зміст завдання. Дитина будує розповідь за малюнком, описуючи побачене на ньому, розкриваючи зміст малюнка.

Роздатковий матеріал: серія малюнків.

Інструкція. Розглянь малюнок і поясни, що ти бачиш на ньому.

Оцінка результатів. Дитина самостійно розкриває зміст малюнків, будує невеличку розповідь. Вона може бути розгорнутою або стислою, але має відображати розуміння дитиною логіки подій.

10 балів − Дитина самостійно розкриває зміст малюнка, будуючи невеличку розповідь, яка відображає її розуміння змісту ілюстрації.

7 балів − Дитина має певні труднощі у побудові зв'язної розповіді, проте вона успішно відповідає на послідовно поставлені запитання.

4 бали − Дитина перераховує предмети чи явища на малюнку, у мовленні допускає багато помилок, речення незакінчені.

Для визначення особливостей *емоційно-вольової готовності* пропоную методику "Графічний диктант", розроблену Д. Ельконіним [3, с.30−53], мета якої полягає у вивченні розвитку довільності регуляції діяльності, вміння уважно слухати і точно виконувати найпростіші вказівки дорослого, самостійно діяти, правильно відтворювати на аркуші паперу напрямок лінії. Методика застосовується для визначення рівня розвитку здатності довільно керувати своїми діями за покроковою інструкцією дорослого.

Для діагностування особливостей *особистісного розвитку* пропонується методика "Будиночок" (за І. Дубровіною) [3, с.30−53]. Завдання дає змогу виявити вміння дитини орієнтуватися у своїй роботі на зразок, точно його скопіювати, виявляє особливості розвитку довільної уваги, просторового сприйняття, сенсомоторної координації та тонкої моторики руки.

Вивчення виховного потенціалу сім'ї учня доцільно здійснювати шляхом бесід з батьками дитини, обстеження житлових умов, проведення анкетування і тестування, але такий аспект діагностичної діяльності вчителя почеткової школи не є пріоритетним на цьому етапі. Сутність і зміст діагностичного методу потребує детальнішого розкриття на подальших етапах діагностичної діяльності.

Для діагностування самооцінки і мотивації пропоную **методику "Який я ? ".**

Мета. Визначення самооцінки і мотивації майбутнього учня.

Хід виконання: обстеження проводиться індивідуально. Вчитель запитує у дитини, як вона сама себе сприймає й оцінює за десятьма різними позитивними якостями особистості. Оцінки, які дитина ставить собі, виставляються вчителем у відповідних колонках протоколу, а потім переводяться в бали.

Оцінювальні якості особистості	**Оцінки за вербальною шкалою**			
	Так	**Ні**	**Інколи**	**Не знаю**
Хороший				
Добрий				
Розумний				
Акуратний				
Слухняний				
Уважний				
Ввічливий				
Здібний				
Працелюбний				
Чесний				

Оцінювання результатів: відповіді типу "Так" оцінюються в 1 бал, "Ні" оцінюються – 0 балів, "Інколи" та "Не знаю" – 0,5 бала. Самооцінка дитини визначається за загальною сумою балів, набраних нею за всіма якостями особистості.

Рівні:

Дуже високий – *10 балів;*

Високий – *8 – 9 балів;*

Середній – *4 -7 балів;*

Низький – *2 -3 бала.*

Таким чином, можна зробити висновок, що на першому етапі педагогічного діагностування − прийом дітей до першого класу − вчитель початкової школи встановлює

стан готовності шестилітньої – семилітньої дитини до навчання, проводячи бесіди, тестування, педагогічне інтерв'ю, складає спільно зі шкільним пси-хологом, медсестрою (лікарем) діагностичну картку потенційного розвитку дитини, прогнозує подальшу індивідуальну траєкторію розвитку, визначає оптимальний стиль навчання і виховання.

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ "МАТЕМАТИКА"

Шульга Ярослава, студентка 4 курсу факультету психології та соціальної роботи, спеціальність "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Дубровський В. Л.,** старший викладач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

В статті аналізується ефективність застосування дидактичних ігор для розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках математики. Розглядаються значення та умови застосування дидактичних ігор у навчанні молодших школярів математики. Розглянуті основні складові дидактичної гри та основні вимоги до використання дидактичних ігор на уроках математики у початковій школі.

При використанні дидактичної гри у взаємозв’язку з іншими методами навчання можна забезпечити активізацію навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів у навчанні математики.

Актуальність дослідження. Перші роки життя стають для школяра найважливішими. Однак саме математика стає для багатьох предметом який діти не люблять. Вона складна, вимагає величезної концентрації уваги, чого від дітей молодшого шкільного віку складно домогтися [3, с.45]. Також у них ще погано розвинена розумова діяльність, класифікація, узагальнення і синтез. На перших роках навчання в школі головним завданням вчителя є пробудження в учнів інтересу, активності до вивчення математики, розуміння дітьми необхідності досліджуваного матеріалу. Це є одним з найважливіших чинників розвитку молодшого школяра. Для розвитку пізнавальної активності до досліджуваного матеріалу, величезне значення має те, як даний матеріал подається учням [1, с.67].

Одним з найбільш привабливих для дітей способів активізації на уроці є впровадження дидактичних ігор. Вони викликають у учнів непідробний інтерес до процесу пізнання, допомагають активізувати пізнавальну діяльність і легше засвоювати навчальний матеріал. В процесі гри учень спостерігає, порівнює, зіставляє, робить узагальнення. Дидактичні ігри спрямовані на вирішення конкретних завдань навчання дітей, але паралельно йде прояв виховного і розвиваючого впливу ігрової діяльності.

Д. Ушинський підкреслював велике виховне значення гри, яка готує дитину до творчого праці, діяльності та життя. Він відзначав, що в грі дитина шукає не тільки задоволення, гра є світом практичної діяльності дитини, яка задовольняє не тільки фізичні, але й духовні потреби дитини [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання дидактичних ігор висвітлена у працях багатьох українських і закордонних науковців, зокрема Л. Виготського, А. Макаренка, М. Монтесорі, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Різноманітні аспекти використання ігор та ігрових технологій у навчально-виховному процесі розглядали Н. Бібік, Б. Друзь, Б. Нікітін, О. Савченко, Г. Селевко та інші. Також значний вклад у теорію та методику математичних дидактичних ігор зробили наступні педагоги: Л. Коваль, С. Скворцова, М. Богданович.

Мета статті – розкриття теоретичних аспектів використання дидактичних ігор для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи у процесі вивчення математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гра для школяра початкової школи виступає необхідним засобом активізації його навчально-пізнавальної діяльності, без чого неможливо отримати успішних і позитивних результатів навчання. Як вважає Б. Єсипов, активність – це свідоме, вольове, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, уміннями, навичками, включаючи користування ними в подальшій навчальній і практичній роботі [1, С. 67].

На погляд С. Лисенка, активізація 42 навчально-пізнавальної діяльності учня – це підвищення рівня позитивної динаміки всіх психічних процесів дитини, що сприяє успішній результативності в навчанні [2, с.45].

Для якісного використання дидактичних ігор вчителю слід дотримуватись чіткої структури ігрової діяльності, яка, на думку О. Савченко, включає наступні компоненти:

– спонукальний – потреби, мотиви, інтереси, прагнення, що визначають бажання дитини брати участь у грі;

– орієнтувальний – вибір засобів і способів ігрової діяльності;

– виконавський – операції, що уможливлюють реалізації ігрової мети;

– контрольно-оцінний – корекція і стимулювання активності ігрової діяльності [4, с. 191].

У структурі навчального процесу на основі гри вчені виділяють такі етапи:

1. Орієнтація. Учитель ознайомлює дітей з основними уявленнями, які використовуються у грі. Далі він дає характеристику імітації та ігрових правил.

2. Підготовка до проведення. Вчитель розкриває сценарій, зупиняючись на ігрових завданнях, правилах, ролях, ігрових діях, правилах підрахунку балів, приблизному типі рішень під час гри.

3. Проведення гри як такої. Вчитель організовує проведення самої гри, під час чого фіксує наслідки ігрових дій (слідкує за підрахунком балів, характером рішень, які приймаються), пояснює неясності і т. ін.

4. Обговорення гри. Вчитель проводить обговорення, в ході якого дається описаний огляд-характеристика "подій" гри та їх сприйняття учасниками, спрямовує дітей до аналізу проведеної гри [5, с.67].

Основні структурні компоненти дидактичної гри – ігровий задум, правила, ігрові дії, пізнавальний зміст або дидактичне завдання, обладнання, результат гри.

При підготовці до уроку, який містить дидактичну гру, необхідно: скласти коротку характеристику ходу гри, вказати часові межі гри, врахувати рівень знань і вікові осо-

бливості учнів, реалізувати міжпредметні зв’язки. Доцільність використання дидактичних ігор на різних етапах уроку різна. У процесі проведення уроків математики з використанням дидактичних ігор реалізуються ідеї співдружності, змагання, самоуправління, виховання через колектив, відповідальності кожного за результати своєї праці, а основне – формується мотивація навчальної діяльності й інтерес дітей до математики, активізується їх навчально-пізнавальна діяльність.

Умовно виділяють кілька типів дидактичних ігор за видом діяльності учнів [4, с.57]:

- ігри-подорожі;
- ігридоручення;
- ігри-припущення;
- ігри-загадки;
- ігри-бесіди.

Готуючись до проведення таких уроків, учитель має продумати: який матеріал краще використовувати для уроку; які математичні вміння і навички формувати; які виховні завдання слід реалізувати і як; як, за мінімально короткий час, підготувати школярів до уроку, ознайомити їх з правилами гри; час проведення уроку; організацію ігрової діяльності відповідно до дидактичної мети; зміну правил гри і видів діяльності відповідно до ситуації; дидактичний матеріал за способом виготовлення і використання; складну гру слід проводити поетапно, поки учні не засвоять окремих дій, а далі можна пропонувати всю гру і різні її варіанти; дії учнів потрібно контролювати, своєчасно виправляти, спрямовувати, оцінювати; доцільно розсадити учнів (звичайно непомітно для них) так, щоб за кожною партою сидів учень сильніший, а поряд – слабший.

До системи ігор, які можна використовувати в навчанні математиці, можна віднести такі: математичні кросворди, шаради, парадокси, фокуси; ігриінсценування історико-математичних і розважальних задач з наступним їх рішенням; часткове "заміщення" вчителя на уроці, що включає підготовку учнем певної інформації для пояснення нового матеріалу; математичні конкурси, турніри, КВК, вікторини, різні змагання; елементи кейс-методу, робота в групах [5, с.67].

У дидактичних іграх діти спостерігають, порівнюють, класифікують предмети за певними ознаками, виконують аналіз і синтез, абстрагуються від несуттєвих ознак, роблять узагальнення. Багато ігор вимагають уміння висловлювати свою думку в зв’язній і зрозумілій формі, використовуючи математичну термінологію [2, с,45]. Систематичне використання гри та ігрових ситуацій у процесі вивчення математики дає змогу позитивно впливати на активізацію навчальної діяльності молодших школярів, викликати та закріплювати вищі емоції та почуття, розвивати духовні, інтелектуальні й інші цінності, відчувати радість і захоплення від гри, робити черговий значний крок у формуванні особистості дитини.

Використання дидактичних ігор у навчанні молодших школярів математики вимагає ґрунтовної методичної підготовки вчителя.

З огляду на висловлені позиції узагальнюємо, що використання дидактичних ігор у навчанні молодших школярів математики має займати суттєве місце. За умов максимального поєднання дидактичної гри з іншими методами і прийомами навчання вона, безперечно, забезпечить активізацію навчально-пізнавальної діяльності молодших

школярів у навчанні математики [3, с.67]. Для цього необхідне дотримання дидактичних принципів і певних методичних вимог, удосконалення змісту дидактичних ігор.

Висновки. Дидактичні ігри сприяють учням в розумінні, засвоєнні нового матеріалу. Ігри можна використовувати як на початковому етапі, так і на етапі закріплення, повторення або ж контролю. За допомогою ігор у процес навчання включаються всі учні. За допомогою гри складний матеріал стає більш доступним та цікавимв розумінні для учнів.

Перспективою подальшого дослідження вбачаємо вивчення специфіки керівництва вчителем процесом використання дидактичних ігор у навчанні молодших школярів за різними освітніми галузями.

Список використаних джерел

1. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. – М.: Учпедгиз, 1961. – 239 с.

2. Лисенко С. А. Гра як метод активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи з математики / С. А. Лисенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 3. – С. 405–412.

3. Макаренко А. С. Избранные произведения / А. С. Макаренко. – М.: Учпедгиз, 2001. – 309 с.

4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 389 с.

5. Сухомлинський В. О. Про виховання / В. О. Сухомлинський. – К., 1985. – 365 с.

АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ПОНЯТТЯ "ГЕНДЕРНА КУЛЬТУРА"

Шумейко Інна, магістрантка факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

Постановка проблеми У сучасних умовах реформування НУШ надзвичайно актуалізується проблема виховання свідомої особистості, яка здатна вибудовувати гармонійні міжособистісні стосунки, зокрема ґендерні. Пошук дієвих механізмів ґендерної соціалізації учнів задекларовані у Законі України "Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків" (2005), Декларації тисячоліття ООН (2000), Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти (1996) тощо. Тому освітній простір, а також початкова школа, де закладаються підвалини стосунків між особами протилежної статі, має врахувати потреби, ціннісні орієнтації сучасної молоді, подолати опозиційне сприйняття статей у процесі виховання, створивши атмосферу толерантності, відкритості, діалогу. Результатом цілеспрямованого, систематичного й послідовного процесу ґендерного виховання є сформованість певного рівня ґендерної культури учнів початкової школи.

Аналіз останніх публікацій з теми дослідження. Дефініцію "гендерна культура" досліджують науковці у різних площинах. Так, різні підходи до визначення поняття

здійснені в роботах філософів (О. Вороніна, Н. Маслюк), правознавців (Л. Кобелянська, Т. Мельник), соціологів (М. Пірен). Ґендерний аспект проблеми становлення та виховання особистості висвітлено в дослідженнях із ґендерної педагогіки (А. Аніщенко, С. Вихор, О. Вороніна, Т.Дороніна, І. Іванова, Л. Кобелянська, В. Кравець, Г. Лактіонова, О. Луценко, І.Мунтян, С. Олійник, О. Семиколєнова, П. Терзі, О. Цокур, Л. Штильова, Л. Яценко, С. Яшник) та ґендерної психології (Т. Бендас, Т. Говорун, Н. Городнова, Т. Зелінська, Є. Ільїн, О. Камінська, О. Кізь, О. Кікінежді, О. Кісь, І. Кльоцина та ін.).

Дисертаційні дослідження ґендерної тематики спрямовані на пошук шляхів формування особистості з високим рівнем ґендерної культури. Так, А. Бондарчук дослідила особливості виховання в студентської молоді культури сімейних взаємин [4]; Т.Бутурлим висвітила проблему формування ґендерної культури старшокласників у процесі вивчення української літератури [5]; А.Абакумова розкрила особливості формування гендерної культури молодших школярів засобами хореографії [1]; С.Матюшкова обгрунтувала педагогічні умови формування гендерної культури [9]; П. Терзі [12] схарактеризував процес формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів тощо.

Виклад матеріалу. Перед дефінітивним аналізом поняття "гендерна культура" ми маємо розглянути дотичні також інші поняття – "гендер" і "культура", серед яких гендер є ключовим.

У науково-довідкових джерелах уміщено низку дефініцій терміна "гендер". Так, у Словнику гендерних термінів він постає як сукупність соціальних і культурних норм, які суспільство змушує виконувати особистість залежно від її біологічної статі [10, с.46].

У найширшому сенсі культура - це те, що створене не природою, а людьми в процесі осягнення та впорядкування.

Культура включає мову, звичаї, спосіб життя, норми поведінки, переконання, знання, цінності і символічне сприйняття (відображення) світу в міфах і мистецтві. Культура допомагає надати сенс світу і організувати його елементи.

Вважається класичним визначення, запропоноване в 1871 році видатним англійським етнографом Е. Тейлором: "Культура – це комплекс, що включає знання, віровання, мистецтво, мораль, закони, звичаї, а також інші способи і навички, засвоєні людиною як членом суспільства" [8, с. 23]. Крім наведеного класичного трактування поняття культури, налічується ще близько 500 визначень, а також різні підходи до розкриття сутності культури. Відповідно до антропологічного підходу поняття культури, культивування трактується як протилежне до поняття природи, природності. Тому до культури, на думку вчених, відноситься те, що привнесено в природу людиною (А. Дістервег); метою культури є людина (Ф. Шиллер); культура являє собою сукупність особливостей, властивих людині (Е. Тейлор); вона відрізняє людину від тварини (В. Освальд); є універсальним способом людського буття (Т.Ф. Кузнєцова) та ін. [там само].

З точки зору ціннісного підходу завдяки культурі створюються істинно людські цінності, головними з яких є добро, краса (М.Реріх); здобутки культури - не в матеріальних досягненнях, а в осягненні індивідуумами ідеалів вдосконалення людини (А. Швейцер); ціннісна природа культури - реалізація ідеально-ціннісних цілей, здійснення ідеалу (Н.Чавчавадзе, Г.Францев).

На основі соціологічного підходу культура визначається як поняття колективне, яке має комунікативну природу (Ю.Лотман) і як сукупність суспільних відносин (Ю.Афанасьєв). Культура об'єднує людей в спільноти і одночасно є багато в чому провідним елементом, що пояснює своєрідність історичних постатей того або іншого суспільства (Е.Дюркгейм, М. Вебер, Т.Парсонс, Р.Мертон, А.Щюц, П. Бурдьє, Е. Гідденс) [там само, с.24].

З урахуванням особистісно-діяльного підходу, сутність культури виявляється в процесі саморозвитку людини, реалізації її творчого потенціалу (Е.Баллер, Н.Злобін та ін.). Культуру розуміють також як спосіб людської діяльності в процесі освоєння світу (В.Давидович, Ю.Жданов, Е.Маркарян та ін.), включаючи творчу діяльність (Ю.Вишневський, Л.Коган та ін.), як сукупність матеріальних і духовних предметів людської діяльності (Є.Соколов) [там само, с.24].

Отже, аналіз підходів до визначення поняття "культура" дає підстави дійти висновку: у всіх дефініціях цього феномена простежуються дві змістові домінанти: 1) безпосередня життєва взаємодія людини з дійсністю, яка суспільно й історично детермінована відбиття форм і способів цієї взаємодії у внутрішньому світі людини, її відносинах, переконаннях, звичках і поведінці; 2) узагальнені відображення дійсності у вигляді знань про неї, методи її пізнання, наукові теорії і художні образи.

Термін "гендерна культура" з'явився у науці у кінці XX – на початку XX ст. У роботах сучасних зарубіжних та вітчизняних науковців є багато визначень цього поняття, які ґрунтуються на різних підходах. У сучасних, в тому числі вітчизняних, гендерних дослідженнях переважають соціологічний, психологічний та філологічний підхід в вивченні гендерного дискурсу [8, с.24].

Незважаючи на те, що поняття "гендерна культура" увійшло в науковий обіг зовсім недавно, воно вже налічує чимало визначень, в основі яких лежать різні наукові підходи.

З позицій традиційного підходу Л.Семенова гендерну культуру визначає згідно з біодетерміністськими поглядами, де простежуються такі принципи:

- підкреслення відмінностей між особами чоловічої та жіночої статі;

- орієнтація на "особливе призначення" чоловіків та жінок та взаємодоповнення їх соціальних ролей;

- ігнорування дорослими індивідуальних особливостей дитини та обмеження її свободи вибору, які не відповідають її статевій приналежності [6, с. 112].

Т.Бутурлим розуміє "ґендерну культуру" як складову загальнолюдської культури, результат ефективного ґендерного виховання та самовиховання, що виражається у свідомій гармонізації фемінних і маскулінних якостей особистості та вмінні конструювати гармонійні взаємини з партнером протилежної статі [бут, с. 119].

С. Матюшкова класифікує ґендерну культуру: 1) за психологічними проявами – фемінна, маскулінна, андрогінна; 2) за формою прояву – жіноча, чоловіча, безстатева тощо; 3) за владними відносинами – матріархатна, патріархатна, біархатна (егалітарна, партнерська), що займає особливе місце в контексті сучасних наукових досліджень. У низці дефініцій матріархат визначається як форма суспільного устрою, у якому сімейна та політична влада належить жінкам, тому у системі матріархатних ґендерних відносин мати користується найбільшим впливом і найвищим авторитетом [9, с. 26].

А. Швецова розглядає гендерну культуру у вузькому сенсі на рівні соціокультурної компетенції особистості як систему знань, норм і цінностей, які забезпечують ефективну гендерну взаємодію і сприяють розвитку загальної культури особистості. О. Чеснокова тлумачить цей феномен як діяльність з передачі та засвоєння егалітарних цінностей. Ф. Мамедов розуміє гендерну культуру як систему соціальних відносин між чоловіком і жінкою, яка постійно розвивається, що характеризує їх міжособистісне спілкування, взаємодію в сім'ї і в основних інститутах суспільства. Л. Сажина пов’язує це поняття з системою регулювання відносин між статями, ціннісно-усвідомленою сукупністю правил і норм соціальної взаємодії індивідуумів відповідно до статевої приналежності, втілених в принципах і традиціях суспільної життєдіяльності [8, с. 21].

На думку І.Табатадзе, гендерна культура є системою регулювання відносин між статями, ціннісно-усвідомленою сукупністю правил і норм соціальної взаємодії індивідів відповідно до статевої приналежності, втілених в принципах і традиціях суспільної життєдіяльності [там само, с. 22].

Найбільш оптимальним, на наш погляд, є визначення Н. Андрєєвої: "Гендерна культура - це система діючих в даному суспільстві поглядів, установок, принципів, матриць поведінки і т. д., які формують соціокультурні аспекти статі, - гендерні ролі, гендерні відносини, гендерні стереотипи, сімейно-шлюбні установки і т. д." [2, с. 57].

Ми дотримуємося класифікації, яку запропонувала Г.А. Єльникова, в якій позначені шість рівнів гендерної культури: глобальний, універсалізаційний, державний, національний, соціально-стратифікаційний і особистісний. Розглянемо досліджуваний феномен з позицій, які відповідають темі нашого дослідження [9, с. 27].

Глобальний рівень гендерної культури характеризує розвиток всього людства, відображаючи патріархатний світоустрій практично всіх існуючих націй та держав. Слід зазначити, що після розпаду Радянського Союзу всі пострадянські країни зберегли патріархатні державні моделі [там само].

Консерватизм в сприйнятті цінностей устрою традиційного суспільства орієнтований на збереження моральних цінностей патріархатного суспільства. Будь-які дії зі змінами гендерного світогляду, які формують основу сформованих соціальних відносин, сприймаються як спроба поступового руйнування системи традиційних цінностей [там само].

Однак сьогодні інтенсивність процесу взаємопроникнення культур обумовлена прозорістю багатьох кордонів і доступністю інформаційно комунікативного простору в умовах глобального міжкультурного обміну. У процесі діалогу культур різних національних і гендерних груп відбувається співпраця та взаємовплив.

Універсалізаційний рівень гендерної культури відображає процес зближення країн у різних полях геополітичного і культурного співробітництва. Ухвалення людством західних цінностей – демократії, захисту прав людини, свободи слова – відбувається паралельно з засвоєнням феміністської концепції. На сьогоднішній день держави пострадянського простору переживають експансію західної масової гендерної культури. Цей процес, що супроводжується поширенням стереотипів поведінки західної молоді, можна охарактеризувати як односторонній транснаціональний обмін. Подальша універсалізація загальної культури здатна зробити сильний вплив на гендерну культуру у багатьох країнах [там само].

Державний рівень гендерної культури співвідноситься з системою гендерного світоустрою окремої країни в конкретний історичний період. Гендерна культура держави визначається через досягнення певного гендерного балансу, в основі якого лежить гендерний контракт, який представляє собою набір прихованих і явних правил управління гендерними відносинами, які формують розподіл праці за статевою ознакою, різну міру відповідальності і обов'язки жінок і чоловіків на трьох рівнях: культурному (норми і цінності суспільства); інституціональному (сім'я, добробут, освіта та зайнятість) і в процесі соціалізації [там само, с.28].

Національний рівень гендерної культури відображає гендерний дисплей і ролі певного етносу. Гендерні ролі - це реальна поведінка чоловіків і жінок, яку ми спостерігаємо в суспільстві. Термін "гендерний дисплей", введений І.Гофманом, передає різноманіття традиційних уявлень про прояви маскулинного і фемінного в процесі вербальної і невербальної комунікації [там само].

Даний рівень характеризується найбільшою стабільністю, відтворюючи екстрадискримінаційні практики і стереотипи. Слід відмітити, що багато галузей культури і суспільного життя традиційно є сферою переважно фемінних інтересів (збереження ритуалів, обрядів і культів минулого, збереження традиційного укладу життя, національної кухні, фольклору, пісень), які передаються новим поколінням протягом століть. До чисто чоловічих сфер життя, що формують національний характер і передаються у спадок, можна віднести більшу частину ремесел, підтримку релігійних уявлень і культів [там само].

Соціально-стратифікаційний рівень гендерної культури визначає рівень різних верств суспільства. Тут гендерна культура виступає в якості багатосегментного феномена з різновекторними тенденціями. Кожна соціальна верства суспільства, об'єднана спільними професійними, майновим чи іншою соціальною ознакою, керується своїми ціннісними пріоритетами гендерної культури. Динаміка гендерної культури різних верств може бути оцінена за критерієм готовності до сприйняття і розвитку егалітарної гендерної культури [там само].

Особистісний рівень гендерної культури виступає квінтесенцією всіх названих раніше рівнів гендерної культури і здобутого в процесі соціалізації теоретичного і практичного досвіду індивіда, його ставлення до гендерних стереотипів, які реалізуються в повсякденній практиці спілкування і впливає на формування соціальної реальності. Для розуміння мотивації людини в технічній освіті і трудових відносинах необхідно знати національну культуру і історично сформовані суспільні підвалини, розуміти ціннісні пріоритети, притаманні сформованому в межах культурних приписів менталітету. Успіх життєвого і професійного шляху багато у чому визначається рівнем розвитку гендерної культури кожної людини, своєрідність якої обумовлена тим, що в ній тісно переплетені особистісний і соціальний аспекти, вона невіддільна від правових і моральних норм, історичних традицій і культурної спадщини, моральних підвалин різних держав, які багато в чому визначають доступність або недозволених тих чи інших дій по відношенню до людей протилежної статі. Гендерна культура проєктує цінності та установки, закладені в свідомості людей, з духовної сфери на матеріальну. Сформованість гендерної культури визначає готовність людини до активності, максимальної реалізації свого потенціалу, адекватної самооцінки своїх дій, достойного морального вибору в професійній і громадській життєдіяльності [там само, с.29].

Існують і інші класифікації, які дозволяють в контексті структуралістського підходу виділити гендерну культуру школярів (В. Соза), гендерну культуру студентів (П. Терзі), гендерну культуру громадських організацій (Л. Богуш) і т. д.

Традиційна гендерна культура андроцентрична, тобто відповідно до класифікації Н. Андрєєвої є патріархатною, маскулінною і чоловічою, що, безумовно, не виключає міжкультурних відмінностей, що вивчаються на рівні крос-культурних досліджень.

Критеріями сформованості гендерної культури молодшого школяра виступають: встановлення правильних взаємовідносин хлопчика і дівчинки, юнаки та дівчата; прагнення до взаєморозуміння; наявність якостей характерних для хлопчика: сміливість, благородство, працьовитість, вміння долати труднощі та ін.; наявність якостей, характерних для дівчинки: доброта, жіночність, чуйність, м'якість, терпимість, турбота, любов до дітей; наявність чесності, щирості, довіри, вірності, милосердним, взаємодопомоги [7].

Основна проблема, яка стоїть перед дорослими людьми – як виховати щасливу людину; хлопчика - майбутнього чоловіка, дівчинку - майбутню жінку? Тому форми організації виховання вимагають старанності, зосередженої уваги і дисципліни. Учителі чекають від учнів беззастережного виконання своїх вимог, часто навіть не замислюючись про те, що заохочують наявність тільки жіночих якостей (причому у учнів обох статей). Дівчинка з перших днів життя виявляється в більш вигідному положенні, тому що вона спостерігає відповідні її статі моделі поведінки: мама, бабуся, вихователька в садочку, вчителька [там само].

З хлопчиком набагато складніше. Навіть у повній сім'ї головну роль в вихованні грає, як правило, мати. Також і в школі в найгіршому положенні виявляються хлопчики, які розглядають неуспішність і недисциплінованість як показники саме чоловічої поведінки. Ті ж з них, хто задовольняє очікування педагогів, як правило, не користуються повагою в середовищі однолітків.

Гендерне виховання займає особливе місце в роботі вчителя. Мета гендерного виховання – формування цілісної особистості молодшого школяра – майбутнього чоловіка і майбутньої жінки, які реально оцінюють те, що відбувається і які здатні поводитися згідно з особистими переконанням, враховуючи норми.

Педагоги початкової школи виступають в ролі ініціатора позитивного спілкування хлопчиків і дівчаток. З цією метою проектують партнерську діяльність, організовують конкурси, походи, бесіди, де можливий прояв лицарської поведінки хлопчиків і жіночної поведінки дівчаток.

Висновки Отже, з урахуванням підходів до розуміння поняття та сутності гендерної культури, досліджуваний феномен ми розуміємо як специфічні культурні характеристики, які ґрунтуються на індивідуальних особливостях поведінки осіб протилежної статі, які спрямовані на прояви соціальної егалітарної поведінки щодо взаємостосунків, які водночас і статичні і динамічні. У результаті аналізу з’ясовано особливості гендерної культури, в якій поєднуються два терміни – "гендер" і "культура", домінуючим серед яких вважаємо гендер. Гендерна культура –це цілісна система, що має певну структуру й відповідні функції; використовується суспільством для збереження й передачі накопиченого гендерного досвіду. Ми вважаємо цей феномен особливим видом культури, який притаманний як суспільству, так і конкретній особистості.

Список використаних джерел

1. Абакумова А.Г. Особенности формирования гендерной культуры младших школьников средствами хореографии. Электронный научно-познавательный журнал ВГПУ "Грани познания". 2010. №2 (7). www.grani.vspu.ru (дата звернення 12.04.2021).

2. Андреева Н. И. Формирование гендерной культуры в современном обществе: философско-культурологический анализ: дис. … д-ра филос. наук. Ростов – на – Дону, 2005. 262 с.

3. Антология гендерной теории / под ред. Е.Гаповой. Мн.: Издательство Пропилеи, 2000. 384 с.

4. Бондарчук А. Я. Виховання у студентської молоді культури сімейних взаємин: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07. К., 2011. 20 с.

5. Бутурлим Т. І. Формування ґендерної культури старшокласників у процесі вивчення української літератури. Психолого-педагогічні науки. 2013. № 5. С. 117-122.

6. Гендерная психология: практикум. 2-е изд./под ред. И.С.Клециной. СПБ: Питер, 2009. 496 с.

7. Гришак С. М. Сутність та особливості ґендерної культури як теоретичне підгрунтя її формування у студентської молоді ...http://nvd.luguniv.edu.ua › archiv › 4.pdf. (дата звернення 12.04.2021).

8. Клименко Н. С. Гендерная инкультурация в современном российском обществе (на материале мужского военизированного и женского гимназического образования): дисс. … канд. культурологии. спец.: 24.00.01. Красноярск, 2019. 192 с.

9. Матюшкова С.Д. Педагогические условия формирования гендерной культуры. Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2012. 173 с.

10. Словник ґендерних термінів / Укладач З. В. Шевченко. Черкаси: видавець Чабаненко Ю., 2016. 336 с.

11. Созаев В.В. Гендерная теория как фактор формирования гендерной компетентности в культурологическом образовании школьников. Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 33. С. 426-430.

12. Терзі П. Формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : дис.… канд. пед. наук. спец. : 13.00.04. Одеса.

КЛАСНО-УРОЧНА СИСТЕМА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ Я.А. КОМЕНСЬКОГО

Шупик Ольга, студентка 3 курсу, факультету природничо-географічних і точних наук.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** канд. пед. наук., доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджементу.

У статті розглядається класно-урочна система в педагогічній теорії Я.А.Коменського; її походження та становлення; виділено основні ознаки класно-урочної системи.

Ключові слова: класно-урочна система, Я.А. Коменський, "Велика дидактика".

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сьогодні проблема використання в освітньо-виховному процесі класно-урочної системи є актуальною. Саме завдяки їй вчитель має можливість працювати фронтально з усім класом, використовувати різні форми і методи навчання. Саме Я.А.Коменського вважають засновником такої системи освіти.

Виклад основного матеріалу. Коменський першим у світі розробив теорію педагогіки як окремої науки та науково обґрунтував особливі методи навчання та виховання. Вчений визначив і розкрив сутність таких принципів навчання як наочність, свідомість, послідовність, активність, систематичність знань. Головним принципом він визначив наочність.

Навчання передбачає саме спільну діяльність учнів та учителя. Структура урока скаладається з трьох частин:

Початок - відновлення в пам’яті учнів попереднього матеріалу, опитування і створення уваги;

Продовження – показ, сприймання, роз’яснення;

Закінчення – вправи, оволодіння, використання.

Кожен урок повинен мати чітко визначену тему, основне завдання – опрацювати навчальний матеріал, пояснений учителем і розміщений у концентричний спосіб, також на кожному уроці вчителю обов’язково необхідно виділити час для опитування учнів і виконання вправ для закріплення вивченого. Для усвідомлення знань, глибокого та ґрунтовного закріплення вмінь та навичок потрібно спеціально виконувати низку вправ, які вчений поділив на групи: вправи а) органів чуття, б) розуму, в) пам’яті, г) вправи з історії, д) в стилі, е) в мові, є) в голосі, ж) в норовах, з) в благочесті [1].

Особливо важливими під час навчання є методи, які повинні забезпечувати легкість вивчення, засвоєння навчального матеріалу.

У "Енциклопедії освіти" у XXI столітті класно-урочна система як форма організації навчання характеризується визначальними особливостями: "навчання відбувається з постійним складом учнів орієнтовано одного віку й рівня освітньої підготовки (клас); навчання здійснюється у вигляді окремих послідовних частин, кожна з яких має свої завдання і зміст та реалізується протягом одного і того самого відрізку часу (урок); кожний урок, як правило, присвячений одному предмету; кожний клас працює за відповідним річним навчальним планом і навчальними програмами; послідовність уроків, їх кількість протягом дня регулюється розкладом, складеним на основні навчального плану; роботою учнів на уроці керує вчитель" [2].

Класно-урочна система навчання характеризується такими особливостями:

1. Усі діти, які вчаться в школі, поділяються на класи з твердим, стабільним складом учнів у кожному з них.

2. Кожний клас складається з учнів приблизно однакового віку, однакового рівня знань.

3. Для кожного класу намічається певна програма, яка повинна бути виконана протягом року.

4. Наприкінці кожного року учні, які задовільно засвоїли курс, намічений програмою, переводяться у відповідно вищий клас.

5. Кожний клас займається в окремому приміщенні (класній кімнаті).

6. Начальні заняття проводяться в формі певних уроків з окремих навчальних предметів, які змінюють один одного за певним, твердо встановленим розписом і які мають твердо встановлену тривалість у часі.

7. Найважливішою формою роботи на уроці є спільна робота всього класу над одним і тим же матеріалом під безпосереднім керівництвом учителя.

8. Поряд із загальнокласною роботою уроки включають також бригадну й індивідуальну роботу окремих учнів із застосуванням різноманітних методів викладання під керівництвом учителя.

У "Великій дидактиці" Коменський визначив основні вимоги до навчання:

Успішність навчання досягається за умови, якщо навчати речам раніше слів; починати вчити від найпростіших почав, доходячи до складних; вчити по книгах, призначеним для даного віку.

Легкість навчання досягається, якщо навчання розпочнеться у ранньому віці, коли вчитель у викладанні слід від більш легкого до більш важкого, від більш загального до більш приватному; учні не перевантажуються знаннями, просуваючись вперед не поспішаючи; досліджуване в школі пов'язується з життям.

Обгрунтованість навчання передбачає, що учні будуть займатися дійсно корисними речами; подальше буде грунтуватися на попередньому; всі матеріали вивчення повинні бути взаємопов'язані, і всі вивчене буде закріплюватися поступовими вправами.

Швидкість навчання можлива тоді, коли всі викладається ґрунтовно, коротко й ясно: все відбувається в нерозривному послідовності, коли сьогоднішнє закріплює вчорашнє, а заняття у класі веде зі всіма один вчитель [1].

Позитивними якостями системи є ефективність використання знань, досвіду вчителя, система дає можливість охопити навчанням і вихованням велику кількість дітей; створює умови для використання колективної праці; дає змогу виховувати у колективі і через колектив; у ній наявний соціальний фон, на якому учень може порівняти себе, свої успіхи та невдачі; можна використовувати метод прикладу; надає можливість створити чітку структуру навчального процесу, зробити його організованим, впорядкованим і т.д.

До характерних рис системи належать: сталий склад учнів класу; чіткий початок і кінець занять як упродовж робочого дня, так і всього року; єдина для всіх учнів класу навчальна тема, провідна роль учителя у навчально-виховному процесі.

Негативними рисами системи є невеликі можливості для врахування у навчальному процесі індивідуальних якостей кожного учня, його задатків і здібностей, особливостей сприймання матеріалу, рівня розвитку; орієнтація на "середнього" учня в просуванні його від незнання до знання, що виявляється в однакових для всіх цілях, змісті, методах і засобах навчання.

Список використаних джерел:

1. Коменський Я. А. Велика дидактика. Закони добре організованої школи / Я. А. Коменський // Історія зарубіжної педагогіки : хрестоматія / Є. І. Коваленко. – К. : Центр учбової літ-ри, 2006. – С. 155–185.

2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОБЛАШТУВАННЯ ОСЕРЕДКІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ярмоленко Надія, магістрантка факультету психології та соціальної роботи спеціальності "Початкова освіта" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник: **Білоусова Н.В.,** доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

З кожним роком світ змінюється і тому світосприйняття в учнів також змінюється, крокуючи з потребами сучасності, тому в нашому дослідженні ми будемо розглядати: як змінився навчальний процес за допомогою облаштованих осередків Нової української школи. НУШ – це поєднання текстів з розповідями в підручниках з власним досвідом відтворення практичних завдань, які розкривають різні таланти та здібності учнів. Також одночасно навчання може бути цікавим та захоплюючим процесом, який формує в учнів певні навички і знання та надалі може бути основою для вибору певної професії в майбутньому.

Навчання завжди було трудомістким процесом для учнів, тому для кращого сприйняття інформації у класі (за методичними рекомендаціями НУШ) спеціально облаштовані такі осередки:

- навчально-пізнавальної діяльності;
- для гри;
- змінні тематичні осередки;
- художньо-творчої діяльності;
- для проведення дослідів;
- для відпочинку;
- дитяча бібліотечка;
- для вчителя.

Осередок навчально-пізнавальної діяльності є основою для облаштування класу необхідними мобільними партами, які можна переміщувати для зручності групової чи індивідуальної роботи учнів. Дошка для навчання також є невід’ємною частиною навчального процесу і тому, крокуючи з сучасністю, в НУШ використовують різне інтерактивне устаткування (інтерактивні дошки, інтерактивні дисплеї, модульні ПК, проектори, телевізори тощо), що дає змогу виявити більшу зацікавленість і мотивацію учнів до навчання. Також в цьому осередку можна розмістити різноманітні стенди, які стосуються певного класу, наприклад, розклад уроків, плакати з запланованими заходами у класі чи календар днів народження учнів.

Осередок для гри – це місце, яке оснащене настільними та розвивальними іграми, пазлами, конструкторами та інвентарем для рухливих ігор. Цей осередок можна обладнати столом для ігор або килимком з м’якими пуфами на якому учням буде комфортно розміститися.

До змінних тематичних осередків відносять: дошки, фліп-чарти, універсальні плакати з цифрами і абеткою та різні стенди, тому їхнє оформлення повинно бути креативним і цікавим для учнів. В цьому осередку постійно змінюється оформлення тому, що вони наповнюються матеріалами, які відповідають певній темі предмету.

Самим головним завданням змінних тематичних осередків є заохочення та спонукання дітей активно брати участь в процесі вивчення нової теми уроку.

Одним з найулюбленіших для учнів є осередок художньо-творчої діяльності, який включає в себе: шафи або полички для зберігання приладдя з творчих занять (від фломастерів до полімерної глини і кінетичного піску) та стенди для виставки дитячих робіт. Учні з захопленням вибудовують свої уявлення та фантазії на папері і з цікавістю ліплять з полімерної глини різноманітні фігури, предметів побуту, квіти та різних тварин.

Діти з самого народження досліджують та вивчають світ і саме тому осередок для проведення дослідів завжди виражає в учнів захоплення, радість, готовність щось досліджувати та вивчати. Це може бути справжній куточок живої природи, а саме: акваріум з рибками, де учні можуть спостерігати та аналізувати життєдіяльність і поведінку певних різновидів риб. Також цікавою ідеєю для учнів є спостереження за равликом, його пересуванням та грайливим ворушінням щупалець з очима, які схожі на вусики. Можна з учнями спостерігати і аналізувати проростання зернини та доглядати за рослинами. У цьому осередку учні також знайомляться з природними та погодними явищами.

Найцікавішим і найбажанішим для учнів в нашому дослідженні є осередок для відпочинку. В цьому осередку учні можуть комфортно розміститися на килимку або спеціально облаштованому місці та пограти в різні настільні ігри, поскладати пазли і спроектувати та збудувати з конструктору різноманітні власні ідеї.

Дитяча бібліотечка – це "власна країна знань", в якій учні можуть знайти цікаві пізнавальні книги, які можуть доповнювати тему певного уроку. В бібліотечку учні та вчителі можуть приносити власні книги, які були прочитані на дозвіллі, а також поділитися з своїми враженнями та знаннями з однокласниками.

Осередок вчителя – це робоче місце вчителя, яке можна облаштовувати за власним смаком та вподобаннями. Облаштування осередку передбачає: зручний стіл з полицями та стілець, шафи для зберігання дидактичних матеріалів та різні стелажі для розміщення необхідних робочих засобів. Робоче місце вчителя повинно розміщуватися так, щоб можна було спостерігати за дітьми в усіх осередках класу. Також можна поставити улюблені квіти та повісити на стіну власні дипломи, нагороди та грамоти.

Ознайомившись з особливостями усіх осередків НУШ, ми спостерігали як змінився навчальний процес та став більш сучасним і креативним. Насьогодні, освітнє середовище забезпечує можливість робити власний вибір учням, можливість удосконалювати та розвивати свої практичні навички, отримувати нові знання з залученням інтерактивного устаткування та розвитку позитивного ставлення учнів до інших та природи. Ми вважаємо, що якості, які розвиватимуться в учнів у процесі навчання, з урахуванням таких осередків навчального процесу, дадуть більш ефективно розкрити здібності учня , що в майбутньому, забезпечить гідний вибір професії.

Список використаних джерел

1. Перші кроки в Нову українську школу. Порадник для вчителя початкової школи. Методичні рекомендації / Упор. Бурнос В.В., Красногор Т.Ф., Шоколенко Л.М. – Чернігів: ЧОІППО імені К.Д.Ушинського, 2018 р. С.9-17.

2. Клас у стилі НУШ. URL: http:// naurok.com.ua/post/klas-u-stili-nush (дата звернення 07.04.2021).

3. Наповнення осередків класу згідно з вимог НУШ. URL: http:// inkluzia.com.ua (дата звернення 12.04.2021).

ІДЕЯ ЧИСТОЇ АБО "СРОДНОЇ" ПРАЦІ В СИСТЕМІ ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

Ярмошкіна Марія, студентка 3 курсу, факультету природничо-географічних і точних наук.

Науковий керівник: **Самойленко О.В.,** доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

За життя Сковорода був дуже відомою в Україні людиною, його погляди обговорювалися у вчених колах, про нього писали в листах представники тогочасної еліти. Жодного його твору не було надруковано за життя, але майже в кожному інтелігентному домі були рукописні копії. Сковорода був одним з останніх представників згасаючої епохи Бароко з її академіями, мандрівними поетами, рукописними книгами, латиною і церковно-слов'янською мовою.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні проблеми вивчення філософських поглядів в педагогіці Г. Сковороди.

Актуальність дослідження. Вивчення творчої спадщини народного філософа і вчителя Г. Сковороди дає можливість торкнутися витоків української педагогічної майстерності, заснованої на невмирущих традиціях народної педагогіки, що їх постійно використовував у своїй творчості Г. Сковорода. В цьому і полягає актуальність даної теми – вона розкриває завісу над джерелами української педагогічної думки.

Мене зацікавила яскрава особистість та самобутня творчість Григорія Сковороди, а його ідея "сродної" праці близька мені по духу та актуальна для сучасного суспільства.

Основна мета просвітництва Г. С. Сковороди – навчання людей науки щасливого буття. Нещастя в суспільстві він тлумачив як наслідок поганого виховання. Тож позбутися суспільного зла, на його думку, можна через "спасительное" виховання, зміст якого – реалізація принципу природо-відповідності, тобто сприяння розвиткові природних нахилів і здібностей кожної дитини. Саме природа є "матір'ю виховання і науки", "учителькою" "провідницею" педагога. Розвиваючи своє антропоцентричне бачення принципів природовідповідного виховання в контексті ідей стоїцизму, яке проголошувало істиною необхідність "жити згідно з природою", що ототожнювалася з Богом, Г. С. Сковорода словами байки "Собака і Кобила" переконує: без урахування "природи" людина не зможе досягти успіху в житті, бо "без природы, как без пути: чем далее успеваеш, тем безпутнее заблуждаеш" . У поняття природи Григорій Савич вкладає значення індивідуального хисту, вроджених нахилів, розвиток яких має, на його думку, здійснюватись у процесі самопізнання, а щастя досягалося б у "сродній праці", тобто праці за покликанням, що виступає в його виховній теорії практичним шляхом досягнення гармонії.

Праця -це всеперемагаюча сила, без якої не може бути добра і щастя. Але вона приносить радість і задоволення лише тоді, коли є "сродною", відповідає індивідуальним природним нахилам людини. Щоб бути щасливою, людина повинна пізнати себе, свої здібності і відповідно до них вибрати той чи інший вид суспільно корисної праці. Тобто Сковорода говорить про працю не як засіб існування, а як найбільшу життєву потребу і найвищу насолоду. Навіть соціальну нерівність письменник розглядає з погляду ідеї "сродності".

У філософському вченні Сковороди, як мені здається, самою сильною, яскравою і важливою для сучасності є теза про щастя людини і людства загалом.

Думка про те, що щастя людини полягає в праці, і що вона зробила мавпу людиною, відвідувала багатьох філософів і раніше. Але визначення праці з позицій джерела свободи і щастя, або джерела страждання і нещастя людей зустрічається досить рідко. У Сковороди вперше ця тема визначилася як головна і в літературних творах, і в філософських трактатах. Вся його творчість виходить з розуміння того, що людство може об'єднати тільки праця з суспільною користю і особистим щастям - "сродна" праця. Праця ж "несродна" - джерело деградації і людини, і людського суспільства. Обгрунтування потреби людини в "сродній праці" є одним з найважливіших висновків концепції сродності.

З іншого боку, керуючись своєю життєвою філософією й педагогічним досвідом, гуманіст не протиставляє природу вихованню, але наголошує, що правильне виховання має лише посилювати розвиток закладених у дитині задатків, і сприятиме формуванню "істинної" людини.

Неробство ("праздность") Сковорода вважає злом і для людини, і для суспільства. Але разом з тим не раз підкреслює, що "сродна" праця повинна бути легкою, вона зумовлює веселість духа, святковий настрій душі. Тому для доброї людини кожний день свято. Філософ тлумачить працю не тільки як фізичні зусилля, а й як активність думки, рух свідомості по шляху до пізнання істини. До останнього ряду праці, зокрема, належить і філософська творчість самого Сковороди, який на закиди в бездіяльності відповідав, що неробство важче за Кавказькі гори, але справа для людини не тільки в тому, щоб "продавать, покупать, жениться, посягать, воєваться, тягаться, портняжить, строиться, ловить зверя", бо ці справи не можуть вичерпати людське серце. "Погрузив все наше сердце в приобритение мира и в море телесных надобностей", пише Сковорода, "не имеем времени вникнуть внутрь себе, очистить и поврачевать самую госпожу тела нашего, нашу душу", і в цьому й полягає причина розслаблення духа, боязливість, заздрість, невдоволення, гнів тощо.

Педагогічні ідеї Г. Сковороди відіграли значну роль у подальшому розвитку вітчизняної науки про виховання і освіту. Українці із вдячністю згадують його як свого мудрого вчителя. І. Франко писав: "Григорій Сковорода – явище вельми помітне в історії розвитку українського народу, мабуть, найпомітніше поміж усіх духовних діячів наших XVIII ст.".

Григорій Сковорода дійшов висновку, що головне – вчасно помітити нахили дитини і в жодному разі не створювати перешкод на шляху її духовного та професійного розвитку. Коли дозволити селянській дитині, якщо вона того хоче, займатися музикою і все своє життя присвятити цій справді прекрасному мистецтву, а синові

монарха дати змогу працювати на землі, якщо він не має бажання, а головне - хисту керувати країною, люди стануть щасливішими. Коли займаєшся улюбленою справою, навіть результативність твоєї діяльності відчутно збільшується. Але Григорій Сковорода міркував не тільки про щастя кожної людини окремо: коли кожен буде займатися своєю "сродною" працею, саме суспільство стане краще, бо кожна людина – від хлібороба до полководця – робитиме свою справу творчо, професійно і з задоволенням.

Ідея "сродної" праці, що її висловив Григорій Сковорода, була по-справжньому новаторською для тогочасного суспільства. Можливо, вона навіть у чомусь змінила його лад, але, в цілому, все лишилось, як і було. Дуже жаль, що і зараз часто ми зустрічаємо людей, що займаються "не своєю справою" з примусу або в гонитві за грошима та суспільним статусом. Я думаю, таким людям варто було б звернутися до творів Григорія Сковороди, уважно прочитати їх та переосмислити своє життя, доки ще не пізно.

Список використаних джерел

1. URL: https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliohrafichni-resursy/vydatni-pedahohy/10839-2/%D0%B1%D1%96%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F-%D0%B3-%D1%81-%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%B8/ (дата звернення 29.04.2021 р.)

2. URL:https://studwood.ru/2537661/filosofiya/srodna_pratsya_osnovniy_printsip_samorealizatsiyi_lyudini (дата звернення 29.04.2021 р.)

3. URL: https://works.doklad.ru/view/z7EE2GV_wYs.html (дата звернення 29.04.2021 р.).

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ Я.А. КОМЕНСЬКОГО НА МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

Ярошенко Яна, студентка ІІІ курсу історико-юридичного факультету.
Науковий керівник: **Самойленко О.В.**, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У педагогічному вченні Я.А. Коменського важливе місце займає моральна проблематика, яка добре проаналізована ним у дидактичних працях: "Великій дидактиці", "Материнській школі", "Законах добре організованої школи".

У головній праці педагога "Великій дидактиці" є окремо присвячений розділ моральному вихованню, де чітко виділено 16 правил мистецтва зміцнювати моральність. "Отже, слід якомога більше дбати про те, щоб мистецтво впроваджувати справжнім чином моральність і істинне благочестя було поставлено належним чином у школах, щоб школи цілком стали, як їх називають, "майстернями людей"" [2, с. 204].

Коменський висував ідею виховання людяності в людині, де головну роль відіграє формування високої моральної свідомості та моральних звичок. Як визначні ідеали моралі виділяє закладення чотирьох основних чеснот: мудрості, помірності, мужності та справедливості. Особливо необхідними видами мужності виділяє благородну прямодушність та витривалість у праці.

Педагог вважав, що людина здобуває моральні принципи та свідомість в процесі життя, а не відразу народжується з ними. Тому, є так важливо прищеплювати любов до мудрості, адже вона здатна поступово виховати високу моральність.

Досить важливим Коменський визначав виховання гуманізму за допомогою теплих взаємовідносин і любові в сім'ї та школі "кожний повинен палко любити свого вчителя як другого батька" [3, с. 147]. Необхідно ще змалку поважати особистість дитини. Умовою для правильного формування гуманізму є правильно організована освітньо-виховна робота. Він зазначав, необхідність виховання таких якостей, як чесність, ввічливість, доброта, скромність, стриманість, помірність, благодійність, терпіння, привітливість, повага до старших і багато інших.

Одним із основних методів морального виховання є особистий приклад порядного життя. Педагог зазначав, що це є вродженою рисою кожної дитини, якою їх наділила природа, тому "необхідно постійно демонструвати дітям гарний приклад..., у тому будинку, де є діти, потрібна надзвичайна обачливість, щоб не мала місця якась недоброчинність, але щоб усі дотримувалися помірності, охайності, поваги одне до одного, взаємної слухняності, правдивості та ін. Але оскільки часто самі дорослі порушують правила моральності, то не дивно, що й діти також наслідують те, що бачать в інших, та й взагалі властиво розпочинати з похибок, наша природа сама по собі схильна до зла" [4, с. 229].

В поєднанні з особистим прикладом Коменський радить застосовувати метод настанови та правил життя, щоб дітей навчити словами. Разом з цим, зауважував не вдаватися до занадто довгих повчань, які нічого не дадуть.

Я.А. Коменський надавав великого значення середовищу дітей, необхідності оберігати від "спорчених людей, поганих товариств, розбрату та непотрібних книг, адже вони будуть погано впливати" [4]. Особливо слід оберігати від неробства, яке є джерелом багатьох неприємностей. Також підкреслював, що краще займати їх серйозними справами чи іграми.

Педагог вважав, що для протидії поганим звичкам необхідно дотримуватися дисципліни. При здійсненні проступку потрібно використовувати метод морального виховання – покарання.

Також до важливих умов правильного морального виховання Каменський відносить такі:

дотримання певного режиму та правильного чергування розумової праці з відпочинком, прогулянки з розвагами;

організація різних ситуацій не тільки під час шкільних занять, але і позакласна робота (позакласне читання, ігри, драматичні уявлення, фізичні вправи, прогулянки та ін.);

організація свого роду самоврядування в школі, адже школа надає можливість для повноти розвитку особливості дитини;

виховання відчуттів.

Така система виховних засобів, які повинні, на думку Я.А. Коменського, сформувати в учнів моральні уявлення, поняття, забезпечити їх моральну поведінку.

У підсумку варто зазначити що саме Я.А. Коменський вперше в педагогіці обґрунтував методику виховання, що була заснована не на певній теорії, а визначалася

практичними завданнями. Саме визначення моральності за Коменським базувалося не на словах, а на діях.

Список використаних джерел

1. Історія педагогіки. Книга І. Історія зарубіжної педагогіки : Навчальний посібник / Зайченко І.В. - К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. - 624 с.

2. Коменський Я. Велика дидактика / Я. Коменський // Вибрані педагогічні твори: в 2 т. / Під ред. А. Піскунова. - М.: Педагогіка, 1982 - Т. 1. - 1982. - С. 11-200.

3. Коменський Я.А. Закони добре організованої школи: Вибр. пед. твори. - М., 1982. -Т. II. -С. 143-164.

4. Коменський Я. Материнська школа / Я. Коменський // Вибрані педагогічні твори: в 2 т. / Під ред. А. Піскунова. - М.: Педагогіка, 1982. - Т. 1. - 1982. - С. 201-242.

Наукове видання

ПЕДАГОГІЧНИЙ АЛЬМАНАХ

Збірник праць молодих науковців

Випуск 1

Технічний редактор – І. П. Борис
Комп'ютерна верстка та макетування – Н. О. Приходько

Книга друкується за авторським редагуванням.

Підписано до друку 23.07.21 | Формат 60х848/16 | Папір офсетний
Гарнітура Computer Modern | Обл.-вид. арк. 27,43 | Електронне видання
Замовлення № 301 | Ум. друк. арк. 22,20

ВИДАВНИЦТВО НДУ ім. М.В. ГОГОЛЯ

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3А
(04631)7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.