

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Педагогічний факультет
Кафедра теорії та методик початкової освіти



СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Кам'янець-Подільський

2020

УДК 373.2(063)
С-91

Рецензенти:

- Лабунець В.М.*, доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;
- Галаманжук Л.Л.*, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методик дошкільної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Редакційна колегія:

- Бахмат Н.В.*, доктор педагогічних наук, професор;
Гудима Н.В., кандидат філологічних наук, доцент;
Ковальчук О.В., кандидат педагогічних наук.

С-91 Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, педагогічний факультет, кафедра теорії та методик початкової освіти; редкол.: Н.В. Бахмат, Н.В. Гудима, О.В. Ковальчук. Київ : Міленіум, 2020. Випуск 3. 184 с.

ISBN 978-966-8063-77-3

У збірнику наукових праць уміщено матеріали, які стали результатом науково-дослідної та пошукової діяльності науковців, викладачів і здобувачів закладів вищої освіти. Досліджено актуальні проблеми впровадження сучасних технологій в освітній процес дошкільної, початкової та вищої школи.

ISBN 978-966-8063-77-3

УДК 373.2(063)

Рекомендовано до друку вченою радою
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
Протокол №10 від 29.10.2020 р.

© Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка, 2020

ЗМІСТ

<i>Аліксійчук Олена</i> ПРОБЛЕМНО-МОДЕЛЮВАЛЬНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА	6
<i>Бахмат Наталія</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ-ТЮТЕРІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	10
<i>Бібік Надія, Павлова Тетяна</i> СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА У РЕЗУЛЬТАТАХ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	15
<i>Борисова Тетяна</i> ПОСТАНОВКА ТЕАТРАЛЬНОГО СПЕКТАКЛЮ ЯК ЛАБОРАТОРІЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	19
<i>Василюк Алла</i> ПАРАДИГМАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	23
<i>Ватаманюк Галина</i> ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ РОБОТИ КУРАТОРА.....	28
<i>Генчева Наталія</i> ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	33
<i>Гнідко Каріна</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «СЕРЕДОВИЩЕ ПРОЕКТУВАННЯ» В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ «ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	37
<i>Горбатюк Оксана, Вонсович Валентина</i> ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	40
<i>Гречанюк Інна, Малишева Ганна</i> НЕПЕРЕРВНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЧЕРЕЗ КОМПЕТЕНТНО СПРЯМОВАНІ ДОМАШНІ ЗАВДАННЯ.....	44
<i>Григорович Ольга, Наталія Олійник</i> ВПРОВАДЖЕННЯ АКТИВНИХ МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС.....	47
<i>Довгань Олена</i> ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ОСВІТНИХ МЕТОДИК LEGO НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	50
<i>Дорож Ірина, Ковальчук Анатолій</i> ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЧЕРЕЗ РЕФЛЕКСИВНО-ТВОРЧІ МЕХАНІЗМИ.....	57

<i>Дутко Олена, Федорчук Вікторія, Лебідь Інна</i> ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ...	62
<i>Завацька Юлія</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	65
<i>Каньоса Наталія</i> ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	68
<i>Кифенко Анна, Романова Тетяна</i> РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-СЛУХОВОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	73
<i>Клим Ольга, Герасимчук Анастасія</i> ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	77
<i>Ковальчук Ольга</i> РОЛЬ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ГАРМОНІЙНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....	81
<i>Кузнєцова Алла</i> РОЗВИТОК РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	84
<i>Ліпчевська Інна</i> ВИКОРИСТАННЯ ПОЛІЛОГУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ШКОЛАХ З НАВЧАННЯМ МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН.....	87
<i>Маланчук Катерина, Гудима Наталія</i> РОЗВИТОК ПОШУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	90
<i>Мартіна Олеся, Третяк Наталія</i> КОМУНІКАТИВНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	94
<i>Мафтин Лариса, Бабич Надія</i> ТЕХНОЛОГІЯ СТОРІТЕЛІНГ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШКОЛЯРА.....	98
<i>Мельник Марина</i> МУЗИКО-ТЕРАПЕВТИЧНА ПЕДАГОГІКА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ...103	103
<i>Мельник Марина</i> РОЛЬОВА ГРА ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	108
<i>Мелекесцева Наталія</i> ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ.....	113

<i>Мозолюк Оксана</i> ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В СИСТЕМІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ШКОЛЯРА.....	117
<i>Московчук Людмила</i> АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	121
<i>Моцик Ростислав</i> СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.....	124
<i>Олинець Тетяна</i> ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ ЯК ЕФЕКТИВНОГО ЗАСОБУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.....	128
<i>Полінська Зінаїда</i> РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ.....	131
<i>Попович Анжеліка</i> ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	135
<i>Пукас Іванна</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ...	139
<i>Романишин Зоряна</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО УСНО» НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 3 КЛАСІ.....	143
<i>Романова Оксана</i> ІНТЕГРАЦІЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК МОГУТНІЙ ДИДАКТИЧНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ СИСТЕМИ ЗНАНЬ У СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	147
<i>Романюк Світлана</i> ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	156
<i>Сметанюк Іванна, Побережник Марія, Горковлюк Анастасія</i> ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД.....	161
<i>Стасюк Олена</i> ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	165
<i>Стоцька Олена, Карпенко Тетяна</i> ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ.....	168
<i>Цуркан Таїсія</i> ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ КАРТИНИ СВІТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ».....	171
<i>Шевчук Ніна</i> РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СТРАТЕГІЇ «КЕРОВАНЕ ЧИТАННЯ».....	175
<i>Школяр Галина</i> ТЕАТРАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	179

Олена Аліксійчук,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ПРОБЛЕМНО-МОДЕЛЮВАЛЬНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Розвиток творчих здібностей особистості є одним з головних завдань сучасної школи. Це сприяє інтелектуальному розвитку, креативності мислення, духовному становленню особистості молодших школярів. Нова українська школа спрямовує освітній процес на розкриття та активізацію творчого потенціалу учнів молодшого шкільного віку, формування у них емоційної культури та естетичних поглядів [1].

Проблема розвитку творчих здібностей висвітлювалась у дослідженнях науковців: філософів (І. Зязюна, М. Кагана, О. Лосева, Б. Новікова та ін.), психологів (Н. Вишнякова, В. Клименко, В. Рибалки та ін.), педагогів-музикантів (Л. Арчажнікової, Л. Баренбойма, Б. Бриліна, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Отич, О. Щолокової та ін.). Проблему педагогіки творчості проаналізовано у працях Ю. Бабанського, В. Кан-Калика, М. Поташикова, С. Сисоевої та ін.

Значний внесок в дослідження феномену гри внесли відомі вчені: як Е. Берн, Р. Вінклер, Г-Х. Гадамер, Ж.-П. Сартр, З. Фрейд та ін. Одним з перших дослідників феномену гри є Ф. Шиллер, який вважав ігрову діяльність одним з найдієвіших чинників формування світогляду людини. Він говорив, що «людина в грі і через гру творить себе і світ, в якому живе, що людиною можна стати, лише граючи» [2, с. 420]. Г. Спенсер акцентував увагу на важливості саме навчальної функції гри. Нідерландський історик Й. Хейзінга вказував, що культура людства невіддільно поєднана з ігровою діяльністю у якій вона формується та розвивається [3].

Проблемно-моделювальні ігри є ефективним засобом, який сприяє активному розвитку творчих здібностей учнів, адже базис даних ігор складає імпровізаційна діяльність. В процесі застосування проблемно-моделювальних ігор у дітей формуються такі якості як: здатність до самостійного та оригінального вирішення проблемних завдань, розвиток творчих здібностей, та креативного мислення тощо.

Характерними особливостями проблемно-моделювальної гри є те, що в процесі ігрових дій наче зумисно відбувається деформація художнього твору (деяких його

елементів), для того, щоб виявити та краще пізнати значущість засобів художньої виразності, а також спроектувати нестандартну проблемну ситуацію, яка спонукає молодших школярів до самостійного вирішення творчих завдань. Напрямками реалізації проблемно-моделювальних ігор на уроках мистецтва можуть бути: впровадження заздалегідь спланованих театралізацій; відтворення дітьми у рухах певного музичного образу; створення пластичних, вокальних, інструментальних імпровізацій до запропонованого педагогом твору мистецтва (оповідання, казки, картини тощо).

Для оптимізації освітнього процесу на уроках мистецтва засобами проблемно-моделювальних ігор педагогу варто дотримуватись наступних порад:

1. Планувати та проводити ігрову діяльність на уроці систематично, цілеспрямовано, враховуючи віковий рівень учнів початкової школи, поступово ускладнюючи завдання.

2. Запроваджувати ігри різних видів у всі види музичної діяльності: вивчення музичної грамоти, хоровий спів, слухання музики, музично-ритмічну діяльність, творчу діяльність, рух під музику тощо.

3. Практикувати колективну, групову, індивідуальну творчо-ігрову діяльність.

4. Вводити музично-ігрову діяльність на всіх етапах уроку мистецтва (згідно плану-конспекту): введення в нову тему, поглиблене вивчення теми, аналіз та інтерпретація творів мистецтва, закріплення матеріалу, тощо.

5. Застосовувати прийоми інтелектуального та емоційно-мотиваційного стимулювання.

Розглянемо деякі приклади *проблемно-моделювальних ігор* для використання на уроках мистецтва. Варто пам'ятати, що використання таких ігор потребує опори на знання, вміння та навички, якими молодші школярі вже володіють.

Наприклад, гра «Проблемне запитання». Педагог задає дітям ряд проблемних запитань (обов'язково надаючи простір для висловлення власної думки), а саме: чи зміниться образ музичного твору, якщо твір написаний у мажорному ладі, а ми виконаємо його у мінорі і навпаки?; як вплине на характер твору, якщо вальс зіграти у темпі маршу та змінити розмір з тридольного на дводольний?; чи зміниться суть сприймання образу, якщо змінити динамічні відтінки і штрихи?

У проблемно-моделювальній грі «Казкове коло» учитель проводить чіткий інструктаж щодо проведення даної гри, окреслює сюжет казки, знайомить з головними героями і розпочинає розповідь. Кожен учень у класі «по ланцюжку»

готує маленький фрагмент, продовжуючи слова учителя. Педагог слідкує за сюжетною лінією створюваної дітьми казки. Учитель може запропонувати учням захистити свій казковий проект, організувавши інсценізацію казки (це може бути реалізовано на наступних уроках).

Наступна проблемно-моделювальна гра сприяє розвитку логіки мислення, формуванню емоційно-образного сприймання. Дітям пропонується ряд творів різних видів мистецтва (фрагменти музичних творів, картини, уривки літературного тексту тощо), учні повинні з даного переліку підібрати твори схожі за образністю, характером та настроєм. Після виконаної роботи, учні переходять до наступного етапу гри «дзеркальної імпровізації» – школярі виконують нескладні рухи під музичний супровід. Спочатку педагог пропонує дітям повторювати рухи за ним, а потім вказує, що вони повинні придумати свою власну інтерпретацію на обрану тему.

Гра «Образ епохи»: учитель роздає учням зображення різних архітектурних споруд (українська хата, старовинний замок, сучасний хмарочос тощо) та картки, на яких зображені люди різних епох (в українських костюмах, в лицарських обладунках, у сучасному одязі). Учні повинні співвіднести зображення споруд з персонажами відповідних епох, а також написати перелік назв музичних творів, які відповідають зображенням.

Досить успішно у шкільній практиці зарекомендувала себе гра «Зіграй на інструменті розповідь». Перед початком гри учні обирають собі один з елементарних музичних інструментів. Педагог розповідає сюжет історії, а учні повинні (у відповідності до сюжетної лінії) імпровізувати музичний фон під час розповіді вчителя, враховуючи емоційно-образні особливості перебігу оповіді. Наприклад: дощ – звуки металофону, грім – звуки барабана, сильний вітер – звучання маракас, крапельки дощу – звучання трикутника тощо. Особливо цікаво проходить дана гра, якщо учитель паралельно демонструє свою розповідь за допомогою малюнка, демонструючи поетапне відтворення сюжету на інтерактивній дошці, а якщо її немає, то на прикріпленому до звичайної дошки великому аркуші паперу.

На сьогоднішній день існує велика кількість методичних розробок присвячених саме ігровим технологіям, тому педагог може вибирати для уроків надзвичайно різні ігри, а також сам може створити оригінальні авторські ігрові розробки для своїх учнів. На уроках повинні застосовуватись ігри, які сприятимуть формуванню в учнів пізнавальної активності, ціннісних орієнтацій та

інтересу до предмету «Мистецтво».

Гра, яку використовує педагог на уроці повинна бути насамперед спрямована на закріплення вивченого матеріалу. За допомогою ретельного контролю, вчасно заданих навідних питань учитель повинен підтримувати ентузіазм учнів, загострювати їх інтерес до ігрової діяльності, поступово і раціонально ускладнюючи завдання та підвищуючи вимоги до учнів.

Учителю важливо дотримуватись певного балансу у проведенні ігрової діяльності, а саме: не можна перетворювати гру в розвагу тому що це буде перешкоджати реалізації пізнавальних та творчих завдань; з іншого боку, не можна перетворювати гру в автоматичне відпрацювання вмій і навичок. Застосування проблемно-моделюючих ігор на уроках мистецтва сприяє активізації самостійної діяльності молодших школярів, допомагає їм сформувати цілісне емоційно-образне сприйняття навколишнього світу. Проблемно-моделювальні ігри переводять учня з позиції об'єкта в позицію суб'єкта діяльності, що стимулює формування його духовної та емоційної культури.

Для ефективності проведення ігрової діяльності на уроках мистецтва педагогу необхідно:

- орієнтувати учнів на кінцевий результат творчої реалізації поставленого завдання;
- підтримувати проявлену ініціативу молодших школярів; заохочувати учнів до реалізації творчих ідей;
- надавати дітям можливість використовувати різноманітний інвентар та необхідну літературу для реалізації творчого задуму;
- виховувати усвідомлення цінності особистого творчого прояву та ініціативи, а також виховувати повагу до всіх учасників творчого процесу.

Отже, ігрова діяльність є одним з дієвих засобів оптимізації уроків у початковій школі. При застосуванні на уроці «Мистецтва» проблемно-моделювальних ігор, за умови врахування індивідуальних потреб та вікових особливостей учнів, а також створення відповідних педагогічних умов щодо розвитку творчих здібностей молодших школярів, буде в повній мірі проявлятися така особистісна функція як функція самореалізації особистості. Формування потреби учнів у реалізації свого творчого потенціалу, при впровадженні в освітній процес проблемно-моделювальних ігор, сприятиме розвитку творчих здібностей та креативності учнів молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Концепція Нова українська школа. URL: [https:// https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolcompressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolcompressed.pdf).
2. Философский энциклопедический словарь под ред. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. Москва: ИНФРА-М, 2009. 570с.
3. Хейзінга І. Homo Ludens. Досвід визначення ігрового елемента культури / Пер. з англ. О.Мокровольського. Київ: «Основи», 1994. 250 с.

Наталія Бахмат,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ-ТЮТЕРІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей: кожна особистість є цінним й активним членом суспільства. Ціннісні орієнтації кожної особистості тісно пов'язані з пізнавальними та вольовими сторонами діяльності та поведінки людини, слугуючи важливим чинником соціальної регуляції поведінки особистості та взаємостосунків людей. Таким чином, будучи основою оціночних ставлень людини до явищ навколишньої дійсності, ціннісні орієнтації спрямовують, регулюють поведінку осіб з особливими потребами в соціумі [2]. Інклюзія в закладах освіти має соціальний аспект як для осіб з особливими освітніми потребами (ООП), так і для всіх учасників освітнього процесу, в тому числі членів родин і суспільства в цілому.

Соціальна діяльність учасників освітнього середовища демонструє відповідні моделі поведінки осіб з ООП, які мотивують до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь.

Партнерська взаємодія суб'єктів освітнього процесу осіб з ООП та іншими здобувачами освіти сприяє формуванню між ними дружніх стосунків, завдяки чому вони здатні природно сприймати та толерантно ставитись до людських відмінностей, у них розвивається чуйність і готовність взаємодіяти та взаємодопомогати. Головною фігурою в освітньому процесі початкової освіти є вчитель.

Відповідно до функцій учителя Нової української школи (НУШ) змінюються і його ролі – не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора,

тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Вони вже набирають обертів у педагогічній практиці українських закладів освіти, адаптуючись із зарубіжних педагогічних методик як професії, посади [1, с. 97].

Освітній процес і соціалізація учнів реалізуються за допомогою партнерської взаємодії вчителя, тьютора та фахівців психолого-педагогічного супроводу. Це обумовлено тим, що вчитель початкової школи не завжди компетентний у галузі спеціальної педагогіки і психології. Тому важливим етапом є налагоджування спільної роботи зазначених фахівців в умовах інклюзивного навчання та спеціальна підготовка учителів тьютерів в умовах ЗВО та ІППО. Ефективність їх взаємодії залежить від сформованості професійної компетентності, що забезпечує полегшення соціалізації та адаптації осіб з ООП в освітньому середовищі закладів загальної середньої освіти.

Незважаючи на сучасність інклюзивної освіти й активність наукових поглядів, організація та наповнення інклюзивного освітнього середовища вченими (Г. Васильєва, Ж. Верьовкіна, В. Любарець, А. Колупаєва, О. Martinchuk, S. Mironova та ін.), малодослідженою залишається проблема підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації майбутніх учителів-тьютерів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Тому сьогодні гостро стоїть проблема підготовки таких фахівців і перепідготовка педагогічних кадрів. Однією з важливих і необхідних умов роботи в інклюзивному просторі є післядипломна освіта та підвищення кваліфікації вчителів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Отже, актуальність і соціальна значущість окресленої проблеми, недостатній рівень теоретичної та методичної розробленості зумовили вибір цього напрямку дослідження.

Мета статті – система професійної підготовки вчителів-тьютерів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Тьютор (tutor) у перекладі з англійської – педагог-наставник, захисник, покровитель, страж. Технології тьюторського супроводу дозволяють вирішувати завдання, запропоновані в «Концептуальних засадах реформування середньої освіти «Нова українська школа», яка передбачає в межах формування принципово нової системи безперервної освіти – постійне оновлення, індивідуалізацію попиту і можливостей його задоволення. Тому вчитель-тьютор потребує відповідної фахової підготовки у закладі вищої освіти (ЗВО), методичних порад і дидактичної допомоги учням початкової школи з ООП в освітньому середовищі.

Сучасні тенденції освіти потребують створення відповідних умов для успішного впровадження інклюзивної впливу на розвиток здобувачів освіти з ООП [3]: застосування особистісно зорієнтованих методів навчання; забезпечення безперешкодного доступу до будівель і приміщень такого закладу для учнів з порушеннями опорно-рухового апарату та з вадами зору; забезпечення необхідними навчально-методичними та індивідуальними технічними засобами навчання тощо.

Професійна діяльність учителя-тьютора в інклюзивному освітньому середовищі початкової школи потребує підтримки питань: формування знань про основні принципи організації та впровадження інклюзивної освіти, специфіки співпраці з суб'єктами освітнього процесу, його ролі у діяльності команди психолого-педагогічного супроводу, розробки та реалізації індивідуальної програми розвитку, налагодження ефективної партнерської взаємодії з батьками або опікунами тощо.

Основними причинами, що викликають утруднення у роботі з дітьми з ООП, на наш погляд, є недостатні психологічні, педагогічні та медичні знання вчителів про дітей з інтелектуальними розладами, сенсорні дефекти, хвороби опорно-рухового апарату, дітей з девіантною поведінкою; низька психологічна готовність до діяльності з дітьми з ООП; недостатня поінформованість про методи і прийоми роботи з дітьми з ООП; відсутність практики з організації спільного навчання дітей з ООП та дітей без порушень розвитку в освітньому процесі; недостатній рівень інклюзивної культури в суспільстві. А посада передбачає, що вчитель-тьютор має володіти знаннями про особливості розвитку учнів з ООП, різні види порушень і поведінкових проявів, можливості врахування специфіки розвитку та вміння ефективної реалізації стратегії їх стимулювання, залучення та підтримки в освітньому середовищі.

Тому одним із провідних завдань процесу підготовки вчителів-тьюторів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі початкової школи є формування особистості майбутнього професіонала, здатного вирішувати все різноманіття завдань, пов'язаних із забезпеченням соціалізації, адаптації, психологічній підтримці та заповнення змісту освітнього програмного забезпечення осіб з ООП в освітньому середовищі. Вдосконалення його фахової підготовки вимагає не тільки нових шляхів організації освітнього процесу у ЗВО, але й перегляду структури та змісту їх підготовки, приведення у відповідність до сучасного професійного рівня.

Сучасне інклюзивне освітнє середовище початкової школи потребує інформатизації процесу з введенням інноваційних складників. Це зумовлює необхідність під час професійної підготовки майбутнього вчителя-тьютора у ЗВО включення інноваційних технологій, спрямованих на розвиток навчальних,

інтелектуальних і творчих здатностей та здібностей здобувачів початкової школи та учнів з ООП зокрема.

Проблема формування фахової компетентності майбутніх учителів-тьютерів у ЗВО до освітньої інклюзивної діяльності сьогодні має займати одне з центральних місць у системі підготовки фахівців для її психологічного та соціального забезпечення, акумулювати численність проблем психологічної науки, пов'язаних із властивостями осіб з ООП, її психічними станами, потенційними фізичними та розумовими можливостями, що обумовлюють успішність соціалізації й адаптації дітей з ООП.

Працівники освіти, які задіяні в роботі з учнями з ООП, повинні враховувати затрачувані дітьми з ОПП зусилля. Не знаючи, як оцінити їх роботу (перехвалюють або ж недооцінюють її результати), молодший школяр не розуміє, за якими критеріями його оцінюють, за що нахваляють, не може критично поставитися до власних результатів. Така позиція вчителя неминуче викликає нерозуміння інших учасників освітнього середовища, де навчаються учні з ООП. Вони задають різні запитання. На якій підставі його виділили? Чому однаково оцінили роботу, виконану не в повному обсязі або не зовсім правильно, і роботу, виконану в повному обсязі?

Тому дуже важливою є партнерська взаємодія вчителя початкової школи з учителем-тьютором, батьками, опікунами, фахівцями психолого-педагогічного супроводу для надання допомоги здобувачам освіти з учнями з ООП у цьому напрямку.

Процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя-тьютора для роботи в інклюзивному освітньому середовищі у ЗВО передбачає такі рівні реалізації: нормативно-репродуктивний, адаптивно-перетворювальний, творчо-пошуковий, які передбачають відтворення засвоєних моделей трудової діяльності або їх використання як орієнтовної основи, і характеризується відступом від шаблонів і стереотипів, пошуком нових ефективних моделей діяльності.

Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя-тьютора для роботи в інклюзивному освітньому середовищі є сукупністю теоретичних знань і практичних умінь на новому якісному рівні та передбачає його здатність до діяльності на рівні цілеспрямованості, що ґрунтується на сукупності теоретичних знань і практичних умінь. Процесуальний аспект моделі містить поетапну організацію процесу навчання майбутніх учителів-тьютерів, що враховує особливості кожного з етапів їх фахової підготовки.

Рівень набутих знань у процесі професійної підготовки майбутніх учителів-тьютерів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі залежить від

характеру та змісту, форм і засобів навчання, творчих здібностей кожного студента, педагогічного досвіду складати індивідуальний план розвитку молодших школярів та учнів з ООП, що вимагає мисленневих та практичних дій під час розв'язання поставлених педагогічних завдань.

Таким чином, виокремлено актуальне наукове завдання, яке полягає у формування професійної компетентності майбутніх учителів-тьютерів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі початкової школи.

За результатами проведеного дослідження пропонуємо практичні рекомендації щодо здійснення фахової підготовки майбутніх учителів-тьютерів у ЗВО для роботи в інклюзивному освітньому середовищі початкової школи:

- формування професійної компетентності фахівців має відбуватися засобами інноваційних технологій;
- для підвищення якості професійної підготовки фахівців слід упроваджувати в освітній процес педагогічних факультетів спеціальні дисципліни, до прикладу, «Психолого-педагогічні аспекти в діяльності вчителя-тьютора», «Тьюторство у початковій освіті», «Мережева взаємодія в умовах тьюторські супроводу», «Організація професійної діяльності вчителя-тьютора», «Методика і технологія тьюторської діяльності» тощо;
- розроблення програми підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО та вчителів початкової школи відповідно до теоретико-методологічних положень і специфіки освітнього процесу та психологічного й соціального супроводу учнів з ООП.

Список використаних джерел

1. Вікторенко І., Горобець Л. Нові професійні ролі та функції сучасного вчителя в контексті Концепції Нової української школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Вип. 11. Слов'янськ, 2019. С. 93-106.
2. Fedorchenko N. V., Kalaur L. R., Liubarets V. V. Legal consciousness of young people as a prerequisite of social environment // *Science and Education*. 2017. Issue 12. P. 120–127.
3. Liubarets V., Vasilieva G., Verovckina Ja. (2017) Differentiated approach in inclusive education // *Education of persons with special needs: ways of development: collection*. Science. works for ed. VV Zasenka, AA Kolupaeva. Kyiv: Nasha Drukarnia LLC. Vip. 13. pp. 150-156.

Надія Бібік,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України;
Тетяна Павлова,
науковий співробітник початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА У РЕЗУЛЬТАТАХ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У фаховій літературі соціальна компетентність розглядається як результат соціалізації індивіда, процес його входження в соціум, оволодіння системою цінностей суспільства, навичками взаємодії з іншими людьми, дотримання установлених тут норм і правил (І.Бех, Л. Виготський, Н. Лавриченко, О. Пометун). Базовим поняттям у досліджуваному процесі є «Соціалізація».

Особливістю процесу соціалізації вважається динамічний перехід об'єктивного в суб'єктивне, діалектика організованого і стихійного, тобто довільного і того, що зумовлене приписами певного соціуму. Отже, робиться акцент на поєднанні внутрішньої і зовнішньої детермінації процесу засвоєння індивідом досвіду життя в суспільстві, виконання ним певних соціальних ролей і функцій.

Таким чином, соціалізація постає двобічним процесом, завдяки якому індивід засвоює соціальний досвід, інтегруючись у соціальне середовище, в систему наявних у ньому зв'язків, а з іншого боку – активно відтворює ці зв'язки, реалізуючи себе як особистість. Науково доведено, що тільки народжуючись і проживаючи у соціумі, людина стає істотою суспільною.

Водночас соціалізована особистість не просто пристосовується до обставин навколишнього середовища, а вчиться пізнавати світ, взаємодіяти з ним, набувати позиції суб'єкта соціального життя, який засвоює норми і цінності суспільства в процесі реалізації своєї активності і саморозвитку.

«Розвиток власного «Я» не може здійснюватися без інших людей, тобто без соціального оточення. Кожна людина, зокрема учень молодшого шкільного віку, будує своє «Я» на сприйнятих реакціях інших людей, з якими вона вступає в контакт. Через відносини з іншими, через їх оцінки людина розуміє, якою вона є (теорія дзеркального «Я» особистості). розвиваючись, особистість стає більш

вимогливою у виборі індивідів, які виконують роль дзеркала, та здійснює добір зразків, що впливають на неї. Сутність процесу сприйняття індивідом інших особистостей – знаходимо в теорії «узагальненого іншого». Узагальнений інший – це загальні цінності та стандарти поведінки групи, що формують у членів цієї групи індивідуальний образ. Усвідомлення «узагальненого іншого» відбувається через процеси «прийняття» ролі та «виконання» ролі. Під час прийняття ролі – відбувається спроба перебрати на себе поведінку особистості в іншій ситуації чи в іншій ролі, наприклад, у дитячих іграх у сім'ю. Виконання ролі – це дії, пов'язані з реальною рольовою поведінкою.

Життєві цикли пов'язані із зміною соціальних ролей, з набуттям нового статусу, із відмовою від попередніх звичок, оточення, дружніх зв'язків, зі зміною способу життя.

У час, коли соціум втрачає узвичаєні канони, соціальні запити, суспільні інтереси, життєві стратегії характеризуються певною роздвоєністю, виникають компромісні подвійні конструкції.

Соціалізація учня ускладнюється в сучасних умовах вимогами дистанційного навчання.

Якісно нове соціальне поле потребує врахування стану мотивації учня, особливостей пізнавального реагування на зміст навчання, можливостей взаємодії учнів в процесі засвоєння соціальних навичок.

Важливо враховувати особливості впливу нормативних настанов, інших регуляторів на процес соціалізації учня. У науці й практиці склалися апробовані моделі соціалізації школяра, зокрема:

- предметно-тематична, що передбачає введення в навчальний план спеціального предмета або курсу, його тематичну організацію;
- міжпредметна, яка ґрунтується на виокремленні в кожній із програм навчального плану міжпредметних завдань, що разом становлять певну цілісність;
- інституціональна, коли спеціально моделюється весь стиль, проживання в школі (політика самоуправління, створення шкільної республіки);
- проєктна (розроблення соціальних проєктів);
- модель так званого доміно (сценарії, апробації різних акцій, заходів, виконання проєктів).

Предметно-тематична організації допомагає школяреві найбільш цілеспрямовано розглянути себе у взаємозв'язку і взаємозумовлені з іншими

компонентами світу в системах:

- «Я» – «Я»;
- «Я» – інша людина;
- «Я» – суспільство;
- «Я» – світ.

Для розгляду проблеми соціалізації з погляду компетентнісного підходу, звернемось до вітчизняних дослідників, які вважають, що соціальна компетентність охоплює ряд аспектів, істотних з точки зору соціальних контактів індивіда з оточуючими людьми. Під: соціальним пізнанням узвичаєно розуміють знання про самого себе, про стосунки з іншими людьми, засвоєння соціальних і культурних цінностей, знання про структуру суспільства і ролі.

Як педагогічне явище соціальна компетентність є ключовою, оскільки за змістом і результатами має міжпредметарний характер, інтегрується через усі освітні галузі і спрямовується на набуття школярем окремих навичок співпраці в суспільстві, дотримання соціальних норм, правил і цінностей [2, с. 51].

У початковій ланці школи це, предмет «Я досліджую світ», який системно і цілеспрямовано забезпечує соціальну і громадську компетентності.

Нормативне забезпечення початкової ланки освіти задає вектор її оновлення. Зокрема, прийняття Національної рамки кваліфікації як «ключового інструменту» формування європейського освітнього простору на основі положень Болонської декларації і дозволяє досягти збалансованих обсягів, напрямів змісту та якості освіти за всіма рівнями наскрізно і прозоро вибудувати рівні кваліфікації та дескрипторів (описів) до них, які передбачають вимоги до компетентностей на різних щаблях освіти – від 0 (дошкілля) до професійного вдосконалення.

Що стосується 1 рівня (початкової школи) з напрямку соціальна і громадянська компетентність, то передбачено такі результати:

- **Знання і розуміння.** Знати й розуміти соціальні норми, громадянські обов'язки, навички співжиття і співпраці в суспільстві.
- **Застосування знань і розуміння.** Застосовувати знання в різноманітних ситуаціях, що передбачають виконання соціальних ролей, узгодження власних потреб з потребами інших людей для уникнення конфліктів; використовувати моделі толерантної поведінки, і що відповідають чинному законодавству, спрямовані на виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади та держави загалом.

- **Формування суджень.** Формувати оцінні судження щодо власної поведінки та поведінки інших.
- **Комунікаційні вміння.** Виявляти здатність взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати і досягати спільних цілей.
- **Здатність продовжувати навчання.** Прагнути до набуття індивідуального досвіду спілкування із соціальним оточенням; досліджувати зв'язки і залежності в соціальному середовищі; встановлювати залежність результату навчання від прикладених зусиль.
- **Автономність.** Виявляти самостійність у прийнятті рішень щодо власної поведінки в соціумі.
- **Кваліфікаційні вимоги** конкретизовані в інших документах, а саме: «Державних стандартах початкової загальної освіти» і «Навчальних програмах» для загальноосвітніх навчальних закладів 1 – 4 класи з відповідних предметів інваріантної частини навчального плану.

Встановлено, що набуття соціальної компетентності забезпечується шляхом взаємодії індивіда з середовищем. Інтегруючись у систему зв'язків, відтворюючи зразки, суб'єкт взаємодії своєю чергою впливає на якісні зміни середовища.

Соціальна компетентність поширюється на різноманітні «соціальні поля» особистості, які охоплюються структурованим навколишнім світом, пов'язуючи воедино особистісне і соціальне.

Початкова освіта справляє цілеспрямований вплив на вибір цінностей, норм поведінки, ідеалів. Вона постає одночасно і фактором, і засобом соціалізації. Цілі, методи і форми сучасної освіти, розвиваючись під впливом суспільного розвитку, визначились у межах гуманістичного напрямку. Особистісний підхід, який став серцевиною моделі особистісно орієнтованої освіти, відроджує суб'єктність, дає розуміння соціальності людини, гармонізує в освіті два істотно різних, і навіть протилежних процеси, – соціальний та індивідуальний.

Соціалізуючий вплив здійснюється, як правило, через вкраплення спеціально відібраного змісту в інші предмети або шляхом створення окремого курсу, що значно підсилює цілеспрямованість цього процесу. Наявність предмета «Я досліджую світ» зумовлює необхідність формування змісту на засадах компетентнісного підходу і обумовлювати результати його засвоєння.

У контексті компетентнісного підходу предметні знання постають як засіб пізнання світу і життєтворчості, а не кінцева мета.

Одна з найважливіших цілей навчання – навчити користуватись знаннями.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Закономірності сучасного виховного процесу. *Педагогіка і психологія*. №1 942) 2004. С. 33-410.
2. Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу: монографія / Савченко О.Я., Бібік Н.М., Онопрієнко О.В. та ін. Київ : Педагогічна думка, 2012. 192 с.
3. Лавриченко Н.М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації: педагогічні роздуми і нотатки. Київ, 2006. 279 с.
4. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти. Київ : Богданова А.М., 2009. 226 с.

Тетяна Борисова,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ПОСТАНОВКА ТЕАТРАЛЬНОГО СПЕКТАКЛЮ ЯК ЛАБОРАТОРІЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Загальновідомо, що найбільш вразливим і залежним від оточення, і водночас таким, який може виступати могутньою спонукальною силою у формуванні гармонійно розвиненої особистості, є емоційний світ дитини.

Згідно із чинною «Концепцією нової української школи», серед найважливіших умінь, які мають здобути учні початкової школи у процесі навчання, визначено «уміння конструктивно керувати емоціями, уміння застосовувати емоційний інтелект» [2].

Досліджуючи різні аспекти проблеми формування й розвитку емоційного інтелекту (*EQ*) дітей, більшість науковців виходять із того, що він має охоплювати обізнаність у емоційній царині, здатність до усвідомлення емоцій та їх контролю, вміння розпізнавати наміри інших людей і адекватно на них реагувати.

У сучасній науковій літературі існує чималий масив наукових розвідок, що вивчають ті або інші аспекти цього багатогранного феномену, однак більшість дослідників доходять суголосних міркувань щодо основних ознак емоційного

інтелекту і трактують його у наступний спосіб: «Розвинутий емоційний інтелект передбачає, що дитина вмiє ідентифікувати, аналізувати, використовувати знання для вирішення ситуацій і керувати емоціями. Поетапний розвиток емоційного інтелекту можна розглядати у вигляді ланцюжка: спочатку дитина вчиться усвідомлювати й розуміти власну поведінку і реакції на різні ситуації, потім приймати свої емоції, а після вже керувати ними і поважати власні бажання та прагнення» [1].

Одним із найбільш потужних засобів формування емоційного інтелекту молодших школярів, своєрідною лабораторією, здатною викликати до життя і дбайливо виплекати, як влучно висловлювався видатний В.О. Сухомлинський, «емоційно-естетичну струминку» дитини, є театр [3, с. 118].

Сама природа театрального дійства, невичерпне багатство арсеналу його виразних засобів та різноманіття інструментів впливу як на учасників постановки, так і на її глядачів, вказує на перетворююче, трансформуюче значення для дитячої особистості.

Так, театр через магію сценічного дійства звертається, перш за все, до емоцій та почуттів дітей, занурює їх у стихію відчуттів, «презентує» різні моделі поведінки, алгоритми міжособистісних стосунків людей один із одним та з оточуючим світом, з дійсністю, тим самим активізуючи і збагачуючи емоційну царину юної особистості.

Зважаючи на такі потужні резерви, закладені у самій природі театральної творчості, педагогічна спільнота має докладати значних зусиль у цьому напрямку і у повній мірі використовувати його багатющі можливості в таких формах, що сприяють становленню емоційного інтелекту дитини, шляхом системного й цілеспрямованого впровадження різних видів театральної діяльності у шкільний освітній процес.

Найбільш часто використовуваним різновидом театральної діяльності молодших школярів в умовах освітньо-виховного процесу є постановка дитячого спектаклю. Відповідно, важливим завданням учителя, який здійснює педагогічне керівництво театальною діяльністю дітей, є не лише вирішення суто постановних проблем, а й впровадження у цю роботу спеціальної низки методичних інструментів, націлених на формування й розвиток емоційного інтелекту дітей-учасників.

З метою забезпечення системності й планомірності визначеного різновиду художньо-педагогічної діяльності, роботу над учнівською театальною виставою можна поділити на три періоди, які співвідносяться із основними етапами

підготовки спектаклю у професійному театрі: так звані «застільний», «у вигородці» і «на сцені».

На початковому етапі опрацювання п'єси (за театральною термінологією – «застільному») школярі мають ознайомитись із її змістом, з'ясувати коло основних персонажів, визначитись із темою драматичного твору та його ідеєю.

Одна із головних умов – емоційна виразність вчителя в процесі першого ознайомлення дітей із драматичним матеріалом, оскільки саме від цього залежить сприйняття дітьми вистави. Також у процесі першого читання вчитель не має нав'язувати учням власні оцінки, ставлення до прочитаного. Натомість, потрібно надати дітям можливість дискутувати, висловлювати власні оцінки і судження, виявляти емоційну активність тощо.

Досить корисним інструментом формування у дітей навичок контролю за емоційними станами, оцінно-критичного ставлення до поведінки інших є колективне обговорення разом із педагогом тих або інших образів театральної постановки, осмислення переживань, емоцій і почуттів, які відчувають персонажі. До такого різновиду роботи дітей слід залучати під час наступного етапу репетиційної роботи над театральною виставою («у вигородці»), коли на спеціально облаштованому майданчику відпрацьовуються основні моменти постановки, способи акторської гри, апробуються елементи костюмів, зачісок, художньо-декораційного оздоблення вистави тощо.

Особливу увагу слід приділити аналізу емоційних станів героїв, застосовуючи навідні запитання на зразок: «Що з ним?», «Чому він плаче?» тощо. Такий підхід сприятиме більш глибокому осягненню дітьми елементів «емоційної палітри» людей, розвиватиме в них здатність до співпереживання, співчуття, які, як відомо, є основними показниками емпатії.

У результаті обговорення взаємостосунків головних героїв театральної п'єси школярі мають набути навичок аналізу їх дій, виявів емоцій і відчуттів у тих або інших запропонованих обставинах. При розгляді конфліктних ситуацій потрібно спрямовувати увагу дітей на пошук помилок, що призвели до певної конкретної ситуації, спонукати школярів усвідомлювати й розуміти їх причини, що допоможе в певній мірі розвинути рефлексію.

Потім школярам варто запропонувати розробити власну модель сценічного втілення образу того або іншого героя, підібрати для нього відповідні інтонаційні, тембральні, мімічні, пантомімічні тощо засоби, які б найбільш вдало і правдиво його характеризували.

Важливе значення для формування у школярів здатності до рефлексії та емпатії (складових емоційного інтелекту) відіграють завдання на розробку разом із вчителем, який виконує функцію режисера, колективних мізансцен. Такий вид діяльності сприятиме осягненню школярами сутності тих або інших вчинків, дій, особливостей поведінки персонажів спектаклю. Під час цієї роботи дітей варто повсякчас спрямовувати на перевірку виправданості розташування головних героїв у сценічному просторі, віднайдення найбільш вдалих композиційних рішень, варіантів розміщення допоміжних засобів художньої виразності (бутафорії, елементів декорацій). Це дозволить якомога краще й правдивіше розкрити ставлення героїв один до одного, відтворити їх емоційний стан тощо. У процесі відповідної роботи у дітей формуватиметься здатність до емоційного відгуку на переживання й почуття іншої людини, здатність поділяти їх і бути співучасними до внутрішніх переживань іншої людини.

У процесі «репетиційного етапу» постановки шкільного театрального спектаклю, окрім роботи з відпрацювання своїх ролей у реальних сценічних умовах, учнів варто залучати до розробки і виготовлення засобів художньо-декоративного збагачення спектаклю. Так, після обговорення теми та ідеї, основних сюжетних колізій виконуваної п'єси, дітям пропонується визначити, які декорації, додаткові предмети та речі на сцені доцільно застосувати для того, аби підсилити її вплив на глядачів, який одяг, грим, зачіски потрібно буде використати для досягнення художньої довершеності вистави.

З метою розвитку емоційного інтелекту доцільно також пропонувати учням долучатись до розробки музичного вирішення театральної вистави. Так, наприклад, спочатку варто з'ясувати, який характер музики посилюватиме вплив на емоції глядачів. Потім доцільно запропонувати підібрати для свого персонажа відповідну пісню, яку він виконував би під час вистави, або уривки інструментальної музики, яка звучала б під час різних сюжетних перипетій вистави тощо. Усе це в сукупності створює виставу, спектакль, що приносить не тільки користь для розвитку театральних вмінь і навичок школярів, а й дає змогу молодшим школярам відчувати позитивні емоції, які є основою у розвитку більш складніших емоційних проявів.

Внаслідок застосування визначеного різновиду роботи у молодших школярів розвивається вміння бачити себе зі сторони, очима інших людей, у конкретному випадку – глядачів, які дивляться виставу, поглиблюватиметься розуміння того, як

саме сприймають сторонні особи твої дії, вчинки, слова, емоції, вдосконалюватимуться навички самооцінки тощо.

Узагальнюючи висвітлені вище міркування і методичні підходи зазначимо, що робота учнів над постановкою шкільної театральної вистави виступає потужною й дієвою художньо-педагогічною лабораторією, що збалансовує колективну та самостійну творчість дітей, допомагає їм краще усвідомлювати власні емоційні стани та аналізувати емоції оточуючих осіб, надає можливість експериментувати зі своїми емоціями, розвиває емпатію та рефлексію, формує прагнення до подальшого пізнання емоційного світу інших людей та збагачення власної емоційної царини, що комплексно забезпечує оптимальні умови для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Емоційний інтелект дитини. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://liko-school.kiev.ua/likonews/196-emotsiinyi-intelekt-dytyny> [Дата звернення 14 жовтня 2020].
2. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [Дата звернення 14 жовтня 2020].
3. Сухомлинський В. О., 1977. Вибрані твори : У 5-ти т. Київ: Рад. Школа. Т. 3. 670 с.

Алла Василюк,

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського

ПАРАДИГМАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

На думку відомого футуролога А. Тоффлера, в інформаційному суспільстві освіта має орієнтуватися на майбутнє. У зв'язку з цим динамічна й змінна сучасність трактується як основа для розуміння майбутнього. Проте школи й досі

готують молодь до життя в суспільстві, яке вже відходить у минуле. Отже, знання й уміння, отримані учнями в школі, видаються мало придатними. Явище дисфункціональності освіти полягає у відірваності змісту навчання від оточуючої суспільної та економічної дійсності. Воно пояснюється виразною відміною між змістом освіти і потребами, інтересами й прагненнями молоді, неефективністю виховних процесів, ерозією універсальної системи цінностей (яка передається через освіту), консерватизмом і низьким рівнем якості шкільної освіти, безпорадністю освіти щодо поглибленої соціальної стратифікації.

Вище згадані проблеми призводять до критичного аналізу освіти й пошуків радикальних змін, що проявляється у розробці стратегій реформування школи, появі постулатів нової освітньої «ідеології» та освітніх моделей. Змінам підлягають не лише різні елементи освітньої системи, але й загальна парадигма освіти. Ч. Купісевич ще в 1990-х роках радив польським освітнім реформаторам якомога швидше покінчити з моделлю «уніфікованої школи», яка нав'язує всім учням однаковий зміст і темп роботи на уроці, пред'являючи їм абсолютно ідентичні вимоги. Натомість, створити модель індивідуалізованої школи, яка дозволить учителям зосередити свої дії на виявленні й розвитку здібностей і талантів учнів, сприятиме формуванню їхнього характеру [2].

У контексті пошуків нової парадигми освіти науковий інтерес представляють праці Т. Левовицького [4] і З. Квецінського [3], у яких глибоко проаналізовано взаємозв'язок освітніх парадигм із домінуючими у різних країнах цілями виховання й навчання молоді. Зокрема, Т. Левовицький підкреслював, що тоталітарній державі відповідала освітня адаптаційна парадигма, сутність якої полягала у пристосуванні молоді до існуючих суспільно-політичних та економічних умов. Така парадигма сприяла зміцненню існуючої організації суспільного життя і збереженню політичної моделі даного устрою. З. Квецінський також зауважував, що на ґрунті освітньої політики адаптаційна парадигма фаворизувала державні функції, зневажаючи і суспільні, і індивідуальні.

Останнім часом адаптаційна парадигма, яка «заморожувала» освітні зміни, починає замінюватись критично-креативною парадигмою, яка спонукає до інновацій, творчості, змін оточуючого світу. Прийняття такої парадигми повинно зробити освіту чинником покращення життя, допомоги в окресленні напрямів бажаних змін і шляхів реалізації цих змін [5].

І дійсно, сучасна освіта повинна слугувати, перш за все, не державі, а громадянам, творцям суспільства. Освіта у такому розумінні має враховувати

потреби учасників освітніх процесів. Освітня критично-креативна парадигма відбиває прагнення людей, які підтримують демократичний суспільний устрій, прагнуть до впровадження ще й демократичного «освітнього устрою». Це проявляється у нових концепціях виховання, сконцентрованості на створенні умов необмеженого, вільного розвитку особистості, врахуванні її потреб і прагнень, поширенні універсальної системи цінностей, які повинні зайняти в освіті належне місце. Використання цієї парадигми означає поєднання передачі учням важливої інформації з їх вихованням через залучення до спільної творчості, до активної взаємодії й діяльнісного навчання, що незамінні для розвитку вільної особистості й формування у неї критично-креативних навичок, здатності до інноваційної діяльності на основі гуманістично-демократичних пріоритетів і цінностей.

Суттєвим перетворенням підлягають цілі освіти. Традиційний ланцюжок ієрархії цілей – знання – вміння – навички замінюється іншим порядком. На перше місце поставлена умова для розвитку особистості та пропозиції світу універсальних цінностей. У наступній черговості виділено вміння, і вже в кінці – передача й засвоєння знань. Таким чином, не зміст навчання, а розвиток і світ цінностей людини визнається найважливішим. Це означає, що виховання і навчання набули особистісно орієнтованого характеру.

Щодо змісту шкільної освіти, то трансмісійно-репродуктивна парадигма має бути замінена на генеративну, спрямовану на розвиток в учнів пізнавальної активності, інтересів, позитивної мотивації до навчання. Тобто, «дидактику пам'яті» необхідно замінити на «дидактику мислення».

Відтак, зміна освітніх парадигм відбувається наступним чином: від безособистісної до особистісно-орієнтованої, від уніфікованої – до плюралістичної, від адаптаційної – до гуманістичної, розвиваючої та критично-креативної (або трансформаційної), від традиціоналістсько-консервативної (або знаннєвої) – до компетентнісної та технологічної.

Реформування шкільної освіти в Україні є закономірним явищем зміни старої статичної, репродуктивної моделі освіти на нову, де школа й освіта мають стати стимулами суспільних змін. Ціннісні орієнтири реформи стосуються когнітивно-інформаційної, особистісної, культурологічної та компетентнісної парадигм. Збалансованість загальних цілей і можливостей освітньої реформи – обов'язкова умова та гарантія її успішності. Проте, щоб вітчизняні освітні реформатори могли визначити окремі цілі освітніх змін, законодавці й політики повинні окреслити,

куди спрямовується сучасна Україна, виробити прозору компактну і цілісну програму суспільно-економічної трансформації суспільства.

Нова українська школа потребує педагогів нової генерації. Відповідно, метою Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні є вдосконалення системи педагогічної освіти та забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів.

Під час професійно-педагогічної підготовки в ЗВО майбутні вчителі початкових класів повинні отримати знання про основні положення особистісно-орієнтованої парадигми й навчитися визначати концептуальні основи особистісно-орієнтованої парадигми початкової освіти; розуміти та вміти характеризувати компетентісний підхід (як нову освітню парадигму); уміти виявляти основні освітні компетентності вчителя початкової школи і учня; реалізовувати принципи демократизації управління як домінуючої ідеї компетентісної педагогіки.

У контексті технологічної парадигми початкової освіти – вчителі повинні засвоїти поняттєво-категоріальний апарат сучасних освітніх (педагогічних) технологій; обґрунтовувати питання, проекти, презентації взаємозв'язку концептуально-цільових, змістових, процесуальних та результативно-аналітичних компонентів освітніх технологій. Володіти методами і методиками діагностики стану сформованості ключових компетентностей учнів (зокрема, навченості, вихованості, ціннісної позиції та ін.).

У контексті критично-креативної парадигми – знати особливості розвитку в учнів критичного мислення та креативності (в умовах нової української школи); реалізовувати стратегії дослідницького самовдосконалення та обирати засоби саморозвитку. А також знати шляхи реалізації інформаційних технологій (як елемента сучасної парадигми початкової освіти); уміти розробляти форми й методи для формування вмінь учнів під час використання комп'ютерних мереж.

Знати основні засади гуманістичної парадигми; шляхи і засоби створення інклюзивно-розвивального простору початкової освіти; вміти характеризувати й аналізувати конструктивний вітчизняний і зарубіжний досвід педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

У контексті інтегративної парадигми – знати основні підходи до інтеграції змісту початкової освіти; вміти обґрунтувати концептуальні й методологічні знання з інтегрування змісту конкретних тем. А також уміти охарактеризувати тенденції розвитку сучасної початкової освіти з погляду різних освітніх парадигм.

Відтак, зміст педагогічної освіти має бути побудований таким чином, щоб студенти мали змогу пізнати інтегральний характер педагогічних явищ, основи педагогічної майстерності та суб'єктивні умови педагогічної діяльності. Методики навчання окремих предметів слід розглядати як спосіб організації теоретичної та практичної діяльності учасників навчання для забезпечення якості навчального процесу в аксіологічній, когнітивній, емоційній та методично-практичній сферах. Педагогічні дисципліни повинні підготувати вчителя до критичного ставлення до різних спроб змін, пропонованих політиками зі сфери освіти, а також до різних напрямів в освітніх науках. В умовах інформаційного перенасичення студенти повинні навчитися відбору того, що є найбільш підходящим у певний момент та в певній педагогічній та соціальній ситуації. Оскільки вчитель не діє в повторювальних ситуаціях, то йому слід навчитися пристосовувати власну діяльність до змінних навчальних і виховних ситуацій, добирати методи та засоби педагогічної діяльності до індивідуальних можливостей вихованців та приймати відповідні педагогічні рішення.

Список використаних джерел

1. Гривнак Б. Парадигма особистісно-орієнтованого навчання на початку нового століття. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. Вип. 42. 2010. С. 138-144. URL: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_42_14.pdf (дата звернення 10.10.2020).
2. Kupisiewicz Cz. *Wizja szkoły przyszłości – zarys modelu. Realia i perspektywy reform oświatowych* / pod red. A. Bogaja. Warszawa, 1997. S. 109-118.
3. Kwieciński Z. *Zmienić kształcenie nauczycieli. Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*. Warszawa : Żak, 1998. S. 15-49.
4. Lewowicki T. *Przemiany teorii i praktyki edukacyjnej – kolejna faza chronicznego kryzysu czy kształtowanie się nowego ładu oświatowego? Edukacja wobec zmiany społecznej* / pod red. J. Brzezińskiego. Poznań, 1994. S. 464-472.

Галина Ватаманюк,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик дошкільної освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ РОБОТИ КУРАТОРА

Сучасне суспільство висуває високі вимоги до рівня компетентності фахівця, який вміє не лише застосовувати необхідні знання, вміння й навички у практичній діяльності, але й раціонально витратити свій час, ефективно організувати свою діяльність, динамічно розвиватися. У ритмі сучасності молода людина стає заручником умовно безграничного вибору можливостей і обмеженого часу. Студент виші має одночасно виконувати завдання освітніх програм, займатися самопідготовкою, шукати й реалізовувати можливості стажування зі своєї спеціальності, відпочивати, спілкуватися, підтримувати належний стан свого здоров'я. Тому вкрай важливо навчитись ефективно організувати свій час, раціонально планувати і використовувати часові ресурси дня, тижня тощо. Саме ця здатність є одним із важливих аспектів успішної професійної діяльності, а її формування – актуальна проблема підготовки майбутніх фахівців. Від вирішення цієї проблеми залежить успішність в навчанні і в подальшій кар'єрі.

Окремі аспекти проблеми управління своїм часом висвітлено у працях Д. Аллена, Г. Архангельського, П. Друкера, С. Калініна, Ф. Тейлора. Учені і практики одностайні в думці, що категорія «час» виступає зовнішнім і незалежним чинником організації людської діяльності. Технологію управління часом і підвищення ефективності його використання називають «тайм-менеджментом» (англ. time management) [1; 2; 3; 4].

Питання розподілу свого часу і його планування виникло багато сторіч тому. Стародавні люди намагалися закінчити необхідні справи до заходу сонця.

Мислителі, збагнувши цінність часу, намагалися приборкати його, досягнути, приручити його природу, оскільки розуміння спливаючого часу гнітило людей своєю швидкоплинністю. Вони розглядали час, як річ у собі, як форму людського розуму, основну форму рухомої матерії, в якій існує людина [4, с. 5]. Сенека в одному із «моральних листів до Луцілію» писав: «Чини так, мій Луцілію, відвоюй

себе для самого себе, бережи і накопичуй час, який у тебе попередньо крали, чи забирали, який проходив даремно» [5].

Історія формування поняття «тайм-менеджменту» і розвитку цієї технології пов'язана з промисловим виробництвом Великобританії, ім'ям Ф. Тейлора, який у торгівлі запропонував впровадити винагороду персоналу за виконання поставлених ним цілей, що принесло відчутні результати. Сам термін «time management» було введено в 70-х роках ХХ століття Клаусом Міллером, який створив компанію Time Management International (ТМІ) і винайшов блокнот Time Manager (прототип органайзеру), вперше організував тренінг з планування й управління часом. В Україні термін «тайм-менеджмент» почав використовуватися із переходом до ринкової економіки. Засновником технології «тайм-менеджменту» в Україні став Гліб Архангельський, який очолив консалтингову компанію «Організація часу» і написав багато книг, пов'язаних із проблемою управління часом. «Тайм-менеджмент» автор технології визначає як – міждисциплінарний розділ науки і практики, присвячений вивченню проблем і методів оптимізації витрат часу в різних сферах і галузях людської життєдіяльності. Дослідник зазначає, що застосування технології передбачає широкий спектр людської діяльності – планування, розподілення, постановку цілей, делегування, аналіз часових витрат, моніторинг, організацію, складання списків і визначення пріоритетів [4, с. 12].

Різні техніки управління своїм часом мають місце не лише у професійній діяльності, а й у підготовці до неї, зокрема – у студентському житті. Навчання в закладі вищої освіти супроводжується вивченням величезного обсягу інформації, яку необхідно знати, пам'ятати і відтворювати. Особливо важко студентам перших курсів – велика кількість теоретичних дисциплін, тривалий робочий день, насичений робочий тиждень, перехід від шкільної організації до університетської. Усе це вимагає здатності до самоорганізації. Однак, реалії студентського життя свідчать про інше: багато студентів не володіють необхідними для навчання й життя методами та навичками самоорганізації, не планують свій день, або роблять це нераціонально. Студент, який не володіє тайм-менеджментом, не здатний винести з сучасного вишу все, що останній здатний дати. Навчання студентів тайм-менеджменту у багатьох закладах вищої освіти, на жаль, не передбачено. Набувати необхідних в сучасному світі методів і навичок самоорганізації їм потрібно самим. Допомогти в цій ситуації може куратор – наставник академічної групи. У контексті заявленої проблеми, він покликаний навчити студентів своєчасно, якісно, без шкоди особистому здоров'ю, виконувати завдання освітньо-

професійної програми в міру своїх індивідуальних можливостей, не залишаючи, при цьому, поза увагою особисті життєві інтереси. Розглянемо можливий алгоритм дій куратора щодо реалізації змісту роботи зі студентами в цьому напрямі:

- на початку навчального року необхідно звернути увагу на те, якими навичками і вміннями із самостійної організації навчальної діяльності, планування й контролю в ході освітнього процесу студенти уже володіють, і в подальшій організації навчання враховувати їх;
- ознайомлювати студентів з існуючими техніками тайм-таймменеджменту під час кураторських годин, спеціально організованих бесід, колективних переглядів навчальних фільмів, майстер-класів з розробкою пам'яток-рекомендацій із відповідними правилами типу: необхідно щодня проводити аналіз цілей і завдань, які потрібно досягти; на основі аналізу формувати різні варіанти досягнення мети; визначити вибір напрямку роботи; скласти план і ранжувати пріоритети; реалізувати створений план дій; перевірити результати досягнення мети, виконання планів, підсумувати роботу, зробити відповідні висновки;
- сприяти усвідомленню студентами сутності базових принципів тайм-менеджменту (мотивація, планування, структурування, пріоритети, раціональний підхід до особистих звичок) та дотриманню їх при організації своєї діяльності [7]. Розглянемо сутність означених принципів.

Мотивація передбачає визначення рівня важливості справи, яку потрібно зробити і з'ясування причин, які гальмують її виконання (чому я не можу, не хочу цього робити, в чому полягає складність виконання її для мене). Такими причинами можуть бути: думка про те, що справа не є важливою, вона – марна; переживання негативних емоцій у зв'язку з її виконанням; недостатній обсяг знань і ресурсів для її виконання; вимушеність, а не бажання; постійне відволікання від справи іншими людьми; виникнення справ, які здаються більш важливими, або ж не вміння від них відмовитися й пояснити свою ситуацію іншим. Студентам, які часто опиняються в таких ситуаціях, варто запропонувати опрацювати інформацію про прийоми концентрації уваги.

Принцип планування стає дієвим після визначення студентом виду і змісту роботи (чим займатися, що робити), місця (де займатися), мотиву (навіщо цим займатися). Труднощі виникають, коли студент не бачить смислу в плануванні своєї діяльності, ніколи не займався цим, у нього не вистачає часу й сил на подібні заняття. Педагог-наставник має пояснити майбутньому фахівцю важливість цього

принципу хоча б на такому простому прикладі як складання списку покупок. Адже склавши такий список, можна зекономити час і навіть кошти за рахунок того, що людина чітко знає, що їй потрібно придбати, де цей товар знаходиться, як швидше туди дістатися, тобто час на роздуми вже не витрачається. Відповідно до існуючих методик, їх автори радять планувати на день не більше чотирьох важливих справ, які потрібно довести до кінця, планувати час і на випадковості, неминучі у щоденній суєті. У плані доцільно виокремити два блоки, один з яких – важливі й невідкладні справи, інший – список справ, вирішення яких займатиме не більше 15 хвилин. Таким чином з'явиться можливість знайти час на те, що давно потрібно було зробити. Обов'язковим пунктом плану має бути час для відпочинку та 10-20 хвилинні перерви кожні 2-3 години роботи [6]. Не рекомендовано придумувати собі лишніх проблем, які поглинатимуть час, не витрачати його на особливе словесне оформлення чи форму запису, адже список справ, його структура і призначення – особиста справа, його ніхто не перевіряє, за нього не ставлять оцінки, він – засіб, а не ціль.

Принцип структурування передбачає поділ великого, за обсягом, завдання на мілкі частини, визначення етапів і шляхів їх вирішення, термінів, у які потрібно вкластися, дотримання порядку й послідовності їх виконання. Планування й декомпозиція на підзавдання дозволить не втратити загальної картини наміченої роботи й не розчаруватися стосовно складності завдання.

Відповідно до принципу пріоритетів найважче і небажане завдання виконується першим, або після невеликої кількості мікрозавдань, які вважаються «розігрівом» перед великою роботою. Якщо ж постійно переносити небажану роботу на «потім», то можна накопичити не лише її об'єм, а й надмірну емоційну напругу, що знижуватиме працездатність.

Принцип раціонального підходу до звичок змушує людину до перегляду своїх звичок у двох напрямках: шкідливих – яких потрібно позбутися і хороших, яких потрібно набути. Звільнення від шкідливих звичок сприятиме економії коштів, здоров'я і часу, за умови якщо: встановити ліміт на перекури (робити це рідше), скоротити час на ранкове приймання душу чи нанесення макіяжу, нормалізувати режим, відхиливши перебування в соцмережах перед сном тощо, Це пояснюється тим, що продуктивність діяльності залежить від біологічних передумов – ритмів, часу дня (коли спостерігається найбільша продуктивність), циклічних спадів і здорового відпочинку вночі. Витрати часу і коштів на лікування також своєрідний тайм-менеджмент.

Отже, управління часом – це дія або процес тренування свідомого контролю над його кількістю, витраченою на конкретні види діяльності, при якому спеціально збільшуються ефективність і продуктивність роботи; це комплексна система управління персональною діяльністю та частина само-менеджменту. Тайм-менеджмент крізь призму студентського життя – це планомірна організація діяльності, що сприятиме успішності опанування професійних знань і вмінь, досягненню поставлених цілей, реалізації життєвих потреб і становлення висококваліфікованого, конкурентно-спроможного фахівця. Організатором коригуючих заходів з навчання студентів навичок тайм-менеджменту в закладі освіти є куратор – наставник академічної групи.

Список використаних джерел

1. Аллен Д. Как привести дела в порядок: искусство продуктивности без стресса. Москва : Вильямс, 2007. 368 с.
2. Друкер П. Эффективное управление [пер. с англ.]. Москва : Гранд, 2002. 272 с.
3. Калинин С. И. Тайм-менеджмент: практикум по управлению временем. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 371 с.
4. Моргунова Н. В. Тайм-менеджмент: учеб. пособие. Владим. гос. ун-т имени А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : ВлГУ, 2014. 72 с.
5. Сенека Луцій Анней Сенека. Моральні листи до Луцілія. Лист 1. Переклад А. Содомори. URL : http://ae-lib.org.ua/texts/seneca__ad_lucilium_epistularum_moralium__ua.htm.
6. Тайм-менеджмент. Час пішов. Як правильно планувати і використовувати свій час?». URL : <http://umoloda.kiev.ua/number/1128/203/40260/>.
7. Тайм менеджмент: принципи управління своїм часом. URL : <https://koloro.ua/ua/blog/menedzhment/tajm-menedzhment-principyu-upravleniya-svoim-vremenem.html>.

Наталя Генчева,
студентка, магістрантка
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
(науковий керівник – *Ю.В. Холостенко,*
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного університету)

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У сучасному світі гостро стоїть проблема творчого розвитку особистості. Кожна цивілізована країна дбає про творчий потенціал суспільства загалом і кожної людини зокрема. Посилюється увага до розвитку творчих здібностей особистості, надання їй можливості виявити їх.

Незважаючи на те, що проблема розвитку творчого потенціалу в учнів досліджується давно, багато питань залишається невирішеними. Як і раніше, більшість навчального часу відводиться репродуктивній, нетворчій діяльності, значна частина завдань у підручниках має також відтворювальний характер. Тому актуальним на сьогодні є використання в практиці роботи початкової школи технології формування творчої особистості, ґрунтуючись на основні положення окресленої технології, на теоретичні розробки вчених-педагогів В.І. Андрєєва, Ю.К. Богоявленської, Р.М. Грабовської, Н.В. Кузьміної, Я.О. Пономарьової, Н.Ф. Талізінної та інших, які досліджували проблему творчості.

Розвиток творчих здібностей школярів - одна з найактуальніших проблем. Це закономірно, бо розвиваючи нахили й задатки дітей, ми виховуємо їх здатними до критичного аналізу й об'єктивного оцінювання різних явищ і фактів, до творчих пошуків і надбань, до оригінального розв'язання проблем, тобто формуємо повноцінну, інтелектуально розвинену й духовно багату особистість.

Розвиток творчих здібностей необхідно розпочинати з ранніх років, враховуючи наявні нахили дитини. Чим раніше починається розвиток здібностей, талантів, тим більше шансів на їх розкриття. У дитячому віці учень більше здібний до творчості, ніж у зрілому, тому що на нього не впливають різного виду стереотипи.

Ось чому слід приділяти велику увагу навчально-виховному процесу початкової школи, основним елементом якого був і залишається урок, але в системі особистісно-орієнтованого навчання істотно змінити його функції, форму організації.

Найголовніше завдання вчителя в будь-якій ситуації – створити в класі творчу атмосферу, більше того, педагог повинен розуміти психологічну сутність цього процесу. Це насамперед не насильне навчання, а заохочення до пізнання, повага інтелектуальної сили дитини.

Основне завдання технології формування творчої особистості в початковій школі – створити максимально сприятливі умови для творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Мета технології – забезпечення умов для того, щоб кожен школяр міг реалізувати себе, свої індивідуальні здібності, свої схильності та інтереси.

Творчість – це завжди творення, тобто побудова нового та оригінального, нестандартне бачення в звичайному нових можливостей його функціонування або включення його як частини в нову систему.

Творчість має на меті внутрішню досконалість, тобто, створюючи нове, людина творить саму себе.

Творчі можливості молодших школярів реалізуються в різних видах діяльності, зокрема у грі, навчанні, спілкуванні, трудовій діяльності. Як творчість слід сприймати не лише кінцевий результат діяльності, а й прийоми та операції, за допомогою яких вона здійснюється. Тому з перших років педагогічної діяльності слід значну увагу приділяти розвитку творчих здібностей учнів.

Не орієнтувати учнів лише на традиційне засвоєння знань, оскільки такий підхід в організації навчально-пізнавальної діяльності за сучасних умов не є продуктивним, оскільки обсяг знань зростає надто швидко. Та й самі по собі знання не гарантують появи нових оригінальних ідей. Тому велику увагу потрібно приділяти розвитку таких властивостей особистості, які дають можливість творчо використовувати здобуті знання. Потрібно розвивати в межах можливого творчі здібності кожної дитини, а не лише особливо обдарованих. Здатність до творчості не є винятковим явищем, властивим лише одиницям. Певною мірою творчість властива всім людям, тому потрібно створити для кожного оптимальні умови навчання, формувати потребу вчитися, вміння раціонально працювати, розвивати мислення учнів, їхню мовну активність, проявляти творчість і самостійність у виконанні поставлених завдань.

Засоби розвитку творчих здібностей учнів:

1. діалог «учитель – учень»;
2. діалог «учень – учень»;
3. діалог «учень – учитель» [1, с. 3-4].

Розвиток творчої особистості потребує впровадження нових дидактико-методичних засобів, що допомагають моделювати навчально-виховний процес, виходячи із поставленої мети.

Технології сприяння формуванню творчої особистості:

- технологія проектування;
- технологія формування продуктивної пізнавальної атмосфери;
- технологія використання на уроці навчальних і навчально-творчих завдань;
- технологія створення психологічних умов підготовки школярів до творчої діяльності;
- технологія навчально-виховного процесу як моделювання його змісту, форм, методів відповідно до поставленої мети [4, с. 57-58].

Творчість у будь-яких виявленнях – це складний сплав усвідомлених дій, чіткого розрахунку та інтуїтивних прозрінь.

Етапи творчості:

- підготовчий етап (створення проблемної ситуації, постановка проблеми, її аналіз);
- процес вирішення проблеми;
- інсайт (осаяння);
- упорядкування інтуїтивно отриманих результатів [3, с. 440].

У практиці роботи використовують такі методи стимулювання творчості:

1. метод евристичної загадки (розгадування загадок) реалізується через
2. персоніфікацію (сидить баба на городі у сто хустинок закутана-капуста);
3. упредметнення (стоїть посеред хати: чотири ноги, одна голова – стіл);
4. протиставлення (біле, а не сніг, солодке, а не мед – цукор);
5. метод комбінованих запитань (дитині пропонується сукупність запитань, за допомогою яких вона дає певну інформацію);
6. метод фокальних об'єктів (ознаки випадкових об'єктів переносяться на той, який має бути вдосконалений);
7. метод ліквідації безвихідних ситуацій (наприклад, як заставити ледаря робити ранкову зарядку, як привчити не розкидати сміття тощо);

8. метод «Техніка сили розуму» (вправи «Універсальність предмета» придумати де б можна застосувати даний предмет) [2, с. 6].

Учням подобаються ті види навчальної діяльності, які дають їм матеріал для роздумів, можливість проявляти ініціативу і самостійність, потребують розумового напруження, винахідливості та творчості.

Щоб розвинути творчі здібності учнів, треба поступово та систематично залучати дітей до самостійної пізнавальної діяльності. Щоб забезпечити співпрацю між учнями та учителем, традиційного уроку недостатньо.

Вимога сьогодення – використання сучасних технологій. У шкільній практиці необхідно надавати перевагу інтерактивній методиці проведення навчальних занять та виховних заходів, застосовувати принципи індивідуалізації та диференціації навчання, створювати мультимедійні презентації до уроку чи позакласного заходу.

Виховуючи творчу особистість, здатну творчо засвоювати знання і використовувати їх на практиці, ми відродимо інтелектуальний потенціал країни, від якого залежить майбутнє нашої держави.

Список використаних джерел

1. Андрієвський Б. Педагогічні аспекти сучасної початкової школи. *Початкова школа*. 2017. № 4. С. 3-4.
2. Дегтярьова В.Р. Розвиток творчих здібностей учнів шляхом використання ІКТ на уроках у початковій школі. *Початкове навчання та виховання*. 2017. № 10-11. С. 6.
3. Журило Т.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. Посіб. К. : НАПН України, ІПОіОД, 2010. С. 440.
4. Цуркан Н. Розвиток творчої особистості молодшого школяра в умовах модернізації початкової освіти. *Початкова школа*. 2017. № 3. С. 57-58.

Каріна Гнідко,
магістрантка I курсу спеціальності Початкова освіта
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
(науковий керівник – *Ірина Дорожж,*
кандидат педагогічних наук, старший викладач)

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «СЕРЕДОВИЩЕ ПРОЕКТУВАННЯ» В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ «ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У сучасному світі питання, які стосуються курсу «Дизайн і технології» та змістової лінії «Середовище проектування» є досить актуальними, адже з вересня 2018 року в усіх школах України перші класи пішли за програмою НУШ, яка для вчителів початкових класів є ще досить новою, та не всіма апробованою.

Курс «Дизайн і технології» передбачає логічне встановлення взаємозв'язків та інтерпретацію практично з усіма освітніми галузями, системне відтворення шкільного, природного, народного і державного календарів, місцевих традицій і звичаїв, максимальне наближення змісту до кожного учня. Навчальний матеріал, який використовується на уроках повинен вибудовуватися навколо актуальних тем. Однією із обов'язкових умов проведення заняття є виготовлення корисного і естетичного виробу – індивідуально, в парі або в групі, оцінювання і презентація освітніх результатів.

Сама реалізація змістової лінії «Середовище проектування» забезпечує розвиток творчого мислення, уміння працювати в команді. Метод проектів засвідчує повну узгодженість навчання із життям та інтересами учнів, ставить школяра у становище дорослої людини, активно розвиває мислення з опорою на науку.

Метод проектів – це технологія організування навчання, за якої учні здобувають знання, набувають умінь і навичок у процесі планування і виконання практичних завдань – проектів.

Виник метод проектів у другій половині XIX ст. у школах США завдяки розвитку і впровадженню психологічних і педагогічних досліджень американськими науковцями (Дж. Дьюї, М. Меррі, В. Кілпатрика). Розробкою проектної технології займався вчений Джон Дьюї, який є її основоположником.

Його послідовниками були В. Кліпатрик, Е. Коллінгс, Л. Левін. Сьогодні цю проблему досліджують: О. Савченко, С. Сисоєва, О. Пошетун та ін. Василь Сухомлинський називав проектування навчання і виховання «головною сферою поєднання теорії та практики». Учень за таких умов починає розуміти, для чого йому потрібні знання, які дає школа, і де їх можна застосувати [1, с. 34].

З часом ідея методу проектів зазнала змін. У сьогоденні вона є інтегрованим компонентом розробленої і структурованої системи освіти, оснований на розвитку пізнавальних навичок, умінні орієнтуватись в інформаційному просторі, розвивати критичне і творче мислення.

Учні мають можливість поступово і поетапно оволодівати процесом проектування:

- Виявлення проблем і потреб, ідей, вибір особистіно і соціально значущих об'єктів проектування, планування дій, вивчення і визначення критеріїв, яким повинен відповідати майбутній виріб;
- Моделювання вибраного об'єкта проектування – створення образу майбутнього виробу;
- Конструювання об'єкта проектування: виконання графічних зображень, добір матеріалів за їх властивостями;
- Визначення технологічної послідовності виготовлення виробу.

Розвиток сенсорних здібностей – відчуття і сприйняття предметів навколишнього світу і себе через форми, кольори, пропорції, симетричність і величини предметів, вибору об'єкта проектування, матеріалів і способу проектування дають змогу реалізувати можливості дитячого дизайну, розвивати нові форми спілкування.

Проектно-технологічна діяльність, виконання будь якого проекту завжди розпочинається з виявлення проблеми, яку можна вирішити за допомогою виготовлення виробу. Учитель пропонує на розгляд реальну або змальовану проблемну ситуацію, ставить запитання, які спрямовують думку на варіанти її вирішення [3].

Для вибору об'єкта проектування і виготовлення учитель демонструє декілька ідей. Учні аналізують інформацію, конструкцію виробів, звертають увагу на те, що однакові за призначенням, але виготовлені з різних за властивостями і кольорами матеріалів вироби мають неоднаковий естетичний вигляд, технологічні і гігієнічні властивості. Ці знання їм потрібні у своїй дизайнерській діяльності – визначенні критеріїв, яким має відповідати майбутній виріб, моделюванні об'єкта

проектування, доборі матеріалів, визначенні етапів його виготовлення тощо. У них розвиваються емоційні враження, художньо-образна пам'ять, логічні судження.

Учень повинен чітко знати і пояснити з якою метою він проектує і виготовляє виріб – перш за все це є основою позитивної мотивації навчання, реалізації його інтересів і можливостей. Після цього учням надається можливість вибирати привабливий зразок, аналізувати свої можливості і ресурси для його виготовлення. В учнів виникають ситуації, у яких їх потрібно шукати варіанти вирішення. Наприклад, для реалізації задуму не вистачає якогось матеріалу чи інструментів – вони шукають способи вирішення проблем.

Моделювання дає змогу учням виражати й відображати свої враження, образи, ідеї на площині або в об'ємній формі, у зменшеному або збільшеному вигляді. Розвивати відчуття пропорцій, гармонійності композицій. Розрізняти спектри кольорів, їх властивості – насиченість, ясність, відтінок кольору. Відчуття масштабу учні розвивають, порівнюючи величини предметів реального життя з величинами аналогічних іграшкових предметів [2].

Така діяльність розвиває творчі здібності, естетичні смаки, відчуття гармонії поєднання кольорів, настрою, який вони викликають.

Також варто зазначити, що не існує єдиного проекту, який могли б всі брати за шаблон. Існує величезна кількість різноманітних типологій, класифікацій проектів, наприклад між предметні, монопроекти, надпредметні; індивідуальні, групові, колективні; дослідницькі, інформаційні, ігрові та багато інших. На практиці здебільшого реалізують змішані проекти, які поєднують ознаки кількох типів проектів. Такі проекти здебільшого сприяють збагаченню соціального досвіду [5, с. 104].

Отже, метод проектів активно поширюється в системах освіти різних країн, в новому інтегрованому курсі «Дизайн та технології». Це сприяє розвиткові життєво-важливих умінь: самостійно здобувати знання, використовувати їх для розв'язування нових пізнавальних і практичних завдань, співпрацювати з іншими людьми виконуючі різні соціальні ролі, користуватися дослідницькими методами, фактами, висувати гіпотези та підводити підсумки.

Список використаних джерел

1. Газета «Початкова освіта» *Київська правда*. 2018. №3. С. 27.
2. Зазуліна Л.В. Педагогічні проекти. Науково-методичний посібник. Хмельницький ; Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. С. 7-18.
3. Логвін В. Метод проектів у контексті сучасної освіти. *Завуч*. 2002. №7. С. 6-10.
4. Федорчук В. В. Педагогічні технології в початковій школі. Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д. Г., 2014. С. 71-87.
5. Чечіль М.М. Педагогічні технології. Навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2012. С. 86-104.

Оксана Горбатюк,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

Валентина Вонсович,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Формування професійної культури передбачає послідовне, поетапне оволодіння дидактичними знаннями, вміннями, навичками, дидактико-орієнтованими компетенціями і здатністю до саморозвитку суб'єктів навчання.

Розглядом питань, пов'язаних з професійною культурою студента-практиканта, займалися Б. Ананьєв, О. Анісімова, А. Асмолов, А. Барабанщиків, В. Ісаєв, Д. Карів, Т. Левашов тощо. Разом з тим, питання про роль педагогічної практики як чинника формування професійної культури майбутнього вчителя початкових класів не знайшов у наукових дослідженнях достатнього висвітлення. Аналіз літератури з теми дослідження показав, що під час проходження педагогічної практики майбутні вчителі:

- вивчають організаційно-методичні способи функціонування різних ланок закладу освіти;
- отримують необхідну інформацію про роботу сучасного вчителя;
- набувають важливі відомості про загальну систему роботи бази практики;
- знайомляться з навчально-методичною літературою;
- формують вміння професійного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, колегами, батьками);
- знайомляться з учнями і колективом загалом.

Мета статті полягає у моделюванні процесу формування професійної культури майбутнього вчителя, що дозволяє посилити підготовку до професійної діяльності за допомогою педагогічної практики.

Встановлено, що професійна культура майбутнього вчителя початкових класів являє собою сукупність його професійних і загальнокультурних компетенцій в області дидактичної діяльності з опорою на інноваційні технології навчання, і котра також забезпечує збереження гуманістичних і культурно-історичних цінностей, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій і системи історичних знань учня, а також творчого саморозвитку [3].

Професійну підготовку сучасного педагога ми розглядаємо в рамках розширеної дидактичної тріади «викладання – навчання – саморозвиток», що дозволить суттєво посилити професійну підготовку і задіяти особистісний потенціал майбутнього фахівця. Саморозвиток ми розглядаємо як механізм професійного зростання і самовдосконалення (формування мотивації до самовдосконалення), який в кінцевому підсумку зумовлює професійний ріст і професійну майстерність.

Грунтуючись на дослідженні А. Дахина [1], подамо послідовність педагогічного моделювання процесу формування професійної культури майбутнього вчителя початкових класів:

1. Визначення передумов формування професійної культури майбутнього вчителя і цільової установки моделі.
2. Формулювання основної ідеї досягнення мети, вибір підходів та принципів.
3. Визначення етапів досягнення поставленої мети за критеріями, що визначають розвиток модельованого процесу формування професійної культури.
4. Представлення структури модельованого процесу, необхідного для досягнення ідеального (модельованого стану).

5. Моделювання моделі, що забезпечує механізм досягнення поставленої мети формування професійної культури.
6. Визначення критеріїв та способів діагностики досягнення поставленої мети - формування професійної культури.
7. Реалізація на практиці представленої моделі при діагностиці, аналізі та коригування її структурних або функціональних складових.
8. Узагальнення результатів, подання оптимального варіанту модельованого процесу формування професійної культури майбутнього вчителя початкових класів на основі досвіду її реалізації в педагогічній практиці.

При проходженні педагогічної практики студенти формують ціннісні і мотивовані орієнтації успішної професійної діяльності. Серед основних мотивів діяльності майбутніх вчителів прийнято виділяти професійно-значущі мотиви і суспільно-значущі мотиви. Перші мотиви – це безумовна любов до дітей, до обраної професії, творчий характер роботи вчителя. До других мотивів, а саме суспільно-значущих, можна віднести бажання студентів отримати нові знання, вміння, навички, бажання бути корисними суспільству [4, с. 29].

Також важливим моментом проходження педагогічної практики є обов'язкове стимулювання і необхідність розвитку ряду потреб: у спілкуванні з учнями, вчителями, батьками учнів, в оволодінні педагогічними та спеціальними знаннями, різними вміннями та навичками, у педагогічній дослідницькій роботі, в професійно-педагогічному самовихованні.

Удосконалення педагогічної практики студентів залежить від того, які матеріали практиканти підбирають до уроків, які методи навчання використовують при проведенні занять, чи варіюють форми організації діяльності учнів. У багатьох випадках студент, користуючись методичними розробками і рекомендаціями, часто неправильно відображає їхню теоретичну суть, суб'єктивно підходить до реалізації основоположних принципів, а також недостатньо широко застосовує методичну, психологічну, педагогічну, лінгвістичну та іншу суміжну інформацію [3, с. 12].

Професійно важливі якості особистості вчителя у студентів формуються в умовах включення їх у педагогічну діяльність, початковим етапом якої є педагогічна практика. Дослідження показало, що найважливішою характеристикою і передумовою успішного проходження практики якраз і є професійна культура практиканта, майбутнього викладача. Підвищення культури педагога-практиканта в період його професійної підготовки дозволяє вирішити ряд

суттєвих проблем, що виникли в останні роки в результаті зміни уявлень про нові пріоритети навчання і виховання.

Формування професійної культури майбутнього вчителя початкових класів передбачає послідовне, поетапне оволодіння дидактичними знаннями, вміннями, навичками, дидактико-орієнтованими компетенціями і здатністю до саморозвитку суб'єктів навчання. Розроблена модель формування професійної культури сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти. Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти, у системі підвищення кваліфікації педагогів. Подальшого глибокого вивчення потребують питання, пов'язані з методикою проведення педагогічної практики, мотиваційної складовою практичної діяльності студентів, визначенням функцій педагогічної культури вчителів, етапами її формування. Вивчення цих питань і визначає перспективу подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: монография. Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2005. 230 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб модернізації освітніх систем на засадах євроінтеграційних процесів. *Інформаційно-комунікаційні технології у сучасному освітньому просторі* : зб. матеріалів Всеукр. науково-методичного семінару міжнар. участю, (Кременець, 1–2 грудня 2011 р.) / за заг. ред. Л.О. Данильчук, Т.В. Захарчук, І.Ф. Лизун. Кременець : Вид-во КОГШ ім. Тараса Шевченка, 2011. 128 с.
4. Махмутов М.И., Безрукова В.С. Специфические принципы обучения в процессе осуществления взаимосвязи, общеобразовательной и профессиональной подготовки. *Научные основы межпредметных связей в средних профтехучилищах* : сб. науч. тр. Ленинград : ВНИИ ПТО, 1986. С. 29–41.

*Інна Гречанюк,
вчитель початкових класів вищої категорії,
вчитель-методист Кам'янець-Подільського НВК №14;*

*Ганна Малишева,
вчитель початкових класів вищої категорії,
старший вчитель Кам'янець-Подільського НВК №14*

НЕПЕРЕРВНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЧЕРЕЗ КОМПЕТЕНТНО СПРЯМОВАНІ ДОМАШНІ ЗАВДАННЯ

Світова освітня громадськість визнає компетентнісне спрямування шкільного навчання основним напрямком формування всебічно розвиненої, конкурентоздатної особистості ХХІ століття з високим адаптаційним потенціалом, який виявляється у здатності безперервно набувати актуальних життєвих компетентностей.

Під компетентнісним навчанням педагогіка розуміє спрямованість освітнього процесу на досягнення інтегральних результатів у навчанні, якими є загальні (базові, ключові) і спеціальні (предметні) компетентності тих, хто навчається. Загальні (базові, ключові) компетентності забезпечують наступність і послідовність навчання впродовж усього життя людини, вони поступово поглиблюються і збагачуються залежно від рівня освіти.

Науково-педагогічний проект «Інтелект України» як гармонійна складова Нової української школи реалізує компетентісний підхід до організації освітнього процесу через застосування інноваційних технологій:

- дитиновідповідність змісту та організації навчальної діяльності;
- здоров'я збереження (фізкультхвилинки, танцювальні паузи, зорові вправи, вправи для релаксації, афірмації);
- науковість (застосування STEM-технологій, інтелект-карт, пропедевтика успішного навчання в школі II та III ступеня);
- суцільне читання (оптимальне читання 150 слів на хвилину цілими мовними одиницями з повним розумінням прочитаного);
- ціннісне наповнення навчального матеріалу;
- збагачення освітнього процесу через спеціальні вправи для розвитку пам'яті, мислення, уяви, мотивації;

- повне засвоєння навчальних одиниць.

Актуальність теми даної статті «Неперервність формування життєвих компетентностей молодших школярів через компетентно спрямовані домашні завдання» також підтверджує Наказ МОН України від 02.09.2020 №1096 «Про внесення змін до методичних рекомендацій щодо заповнення Класного журналу учнів початкових класів НУШ». Зокрема наголошується: «У 2 класі домашні завдання не є обов'язковими, проте можуть задаватися пошуково-дослідницькі та творчі завдання».

Саме тому зосередимо увагу на компетентнісних домашніх завданнях для учнів 2 класу, вважаючи їх необхідними для учнів всіх класів НУШ. Наводимо перелік ідей для конструювання компетентнісних домашніх завдань з математики, української мови та «Я досліджую світ».

Математика:

- виміряй вдома...;
- визнач зі старшими...;
- склади з ... (паличок, макаронних виробів, природного матеріалу);
- накресли на піску...;
- сфотографуй та надішли...;
- змайструй із синельного дроту...;
- виліпи з пластичних матеріалів...;
- виклади мозаїкою...;
- склади задачу про життєву ситуацію в сім'ї (ремонт машини, сервірування столу, купування речей, відвідування розваг);
- склади рецепт страви та обчисли...;
- зашифруй дані про себе математичними знаками;
- українська мова:
- склади сенкан;
- склади строфу вірша на задану тему;
- зобрази правило піктограмою;
- запиши лівою рукою, шпажкою, пером;
- випиши з принесеного з магазину чека чи упаковки від товару...;
- перевір написаний тобою текст незвичним способом: читаючи через лупу, читаючи з кінця на початок, перевернувши сторінку низом догори;
- зашифруй визначення, переставивши букви, склади, слова, речення;

- склади сценарій;
- напиши СМС;
- запропонуй власне написання букви українського алфавіту;
- зашифруй ключове поняття уроку ієрогліфом;
- виготуй квиток для класної лотереї знань;
- виконай вправу не у зошиті, а незвичайним способом;
- навчи правило будь-якого члена родини та зафільмуй результат.

«Я досліджую світ»:

- склади кросенс;
- придумай руханку за змістом вивченого на уроці;
- виклади карту способом апсайклінгу;
- склади рекламний слоган, плакат, міні-банер до наступного уроку;
- склади плутанку про навчальну одиницю уроку;
- склади логічну задачу, аналогічну до розв'язаної на уроці, замінивши ключові слова;
- склади словничок;
- придумай свій винахід;
- збери колекцію (квітів, листя, камінців);
- добери ілюстрації до теми;
- зроби колаж;
- виготуй набір пазлів та запропонуй друзям зібрати картинку;
- склади інтелект-карту за ключовим поняттям теми.

Отже, компетентісні домашні завдання покликані формувати в учнів умінню аналізувати, порівнювати, виділяти основне, давати адекватну самооцінку, бути відповідальним, самостійним, уміти творити та співпрацювати, працювати без постійного керівництва, проявляти ініціативу, помічати проблеми і шукати шляхи їх вирішення на основі здорових міркувань. Такі завдання дають змогу вчителю так вибудувати процес навчання і виховання, щоб допомогти розкритися духовним силам дитини, навчити її мислити, прищепити навички практичних дій.

Список використаних джерел

1. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>. 40 с.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібик Н.М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Наказ МОН України від 02.09.2020 №1096 «Про внесення змін до методичних рекомендацій щодо заповнення Класного журналу учнів початкових класів НУШ». [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/1IfbnV-2fivqq2RVR_4zAzhkFMqPiR9n7/view.

Ольга Григорович,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти;

Наталія Олійник,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти

Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ВПРОВАДЖЕННЯ АКТИВНИХ МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Обов'язковою умовою ефективної реалізації компетентнісного підходу і одним з найважливіших напрямів вдосконалення підготовки студентів у сучасних закладах освіти є впровадження активних методів в освітній процес. Першочерговим завданням застосування інноваційних технологій і форм реалізації освітньої діяльності є успішне формування компетенцій. Тому необхідно перейти від інформативних методів навчання до активних, здійснити переорієнтацію до діяльнісного підходу, встановити можливості з'єднання теоретичних знань студентів з практичними професійними потребами.

В освітньому процесі в залежності від рівня пізнавальної активності і мотивації студентів використовують певні методи навчання.

Пасивний метод – це процес взаємодії викладача і студентів, де студент виступає в ролі об'єкта освітньої діяльності (він повинен засвоїти і відтворити матеріал, який поданий викладачем, або іншим джерелом знань). Ті, хто навчаються при цьому не взаємодіють один з одним, не виконують проблемно-пошукових завдань. Зазвичай процес пасивного навчання відбувається при використанні лекції-монологу, читанні літератури або демонстрації навчального матеріалу.

Інтерактивний метод («inter» –це взаємний, «act» – діяти) – означає взаємодіяти, перебувати в режимі бесіди, діалогу з ким небудь. Іншими словами, на відміну від пасивних і активних методів, інтерактивні орієнтовані на більш широку взаємодію студентів з викладачем, та на домінування активності студентів в процесі засвоєння знань.

Активний метод навчання – це метод, який спонукає студентів до активної розумової і практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом. Активне навчання припускає використання системи методів, спрямованих головним чином не на передачу викладачем знань, їх запам'ятовування та відтворення, а на самостійне оволодіння студентами знаннями і вміннями в процесі активної розумової і практичної діяльності. При активному навчанні студент стає суб'єктом освітньої діяльності, вступає в діалог з викладачем, активно бере участь в пізнавальному процесі, виконуючи творчі, пошукові, проблемні завдання [1, с. 5].

Слід зазначити основні аспекти активного навчання в системі професійної освіти:

1. Активне навчання спрямоване на отримання знань.
2. При активному навчанні акцент робиться на творчість студента, розвиток його здібностей, вміння прогнозувати ситуацію та моделювати способи вирішення проблемних ситуацій.
3. У процесі активного навчання студенти вчаться виявляти і усувати проблеми.
4. При активному навчанні викладач є організатором і помічником [4].

Система активних методів навчання різноманітна і представлена широким спектром педагогічних прийомів і способів проведення занять. У процесі навчання педагог може вибирати як один активний метод, так і використовувати комбінацію декількох. Але успіх залежить від системності і співвідношення обраних методів і поставлених завдань.

Залежно від використання в структурі заняття такого критерію як наявність імітованої діяльності, активні методи навчання поділяються на неімітовані (відсутність рольової моделі досліджуваного процесу або діяльності) і імітовані

(імітація індивідуальної або колективної професійної діяльності). Особливістю останніх є їх поділ на ігрові та неігрові.

При підготовці вчителів початкової школи, можна використовувати різноманітні форми і методи, які дозволяють покращити професійні здібності студентів. Наприклад, у процесі лекційних занять лекція-дискусія, лекція-прес-конференція, лекція-візуалізація, лекція-бесіда, лекція з розбором конкретних ситуацій. Ще більший спектр можливості для активізації пізнавальних здібностей студентів мають практичні заняття з педагогіки. Семінари з педагогіки можуть проводитися у формі ділової гри, мозкового штурму, групової дискусії, кейс-методу, сценарного методу. Зокрема, при розгляді різних підходів до осмислення педагогічних категорій і соціальних явищ можна використовувати технологію дебатів. При вивченні тем відносин «учитель – учень» доречно використовувати технологію рольова гра, яка спрямована на формування толерантності та міжкультурної компетентності.

Гра-дискусія – активна форма навчання, що передбачає взаємодію студентів в режимі діалогу. Вона орієнтована не тільки на взаємодію студентів з викладачем, але й на активне спілкування один з одним [3, с. 75]. Особливістю цієї форми роботи є ще й те, що студенти краще запам'ятовують уже вивчений матеріал, а також з легкістю вивчають новий, у них формуються вміння дослідницької роботи і навички публічного виступу. Практика показує, що саме публічний виступ викликає у студентів найбільше занепокоєння. Як правило, значна частина студентів, не вміють логічно та послідовно формувати думку, чітко та точно відповісти на питання, правильно сприймати критику, обґрунтовано висловлювати власну точку зору. Роль викладача зводиться, головним чином, до організації та напряму діяльності студентів на досягнення мети і завдань заняття. В обговоренні бере участь уся аудиторія. Підсумки дискусії підводять група експертів і викладач. Результати визначаються на основі методу оцінок. Таким чином, семінар, що проводиться у подібній формі, виконує, як мінімум, двояку функцію – методологічну та світоглядну. Методологічна функція полягає в тому, що студенти отримують досвід творчої дослідницької діяльності в колективі. Світоглядна ж функція спонукає формування і прояв власного ставлення до досліджуваної проблеми, дає критичну оцінку сформованим уявленням. До цих двох можна додати й третю функцію – практичну.

Проведення заняття подібним чином забезпечують включеність в роботу семінару кожного студента, викликають у них позитивні емоції та зацікавленість.

Таким чином, активні методи навчання перетворюють навчальний матеріал у ціль діяльності, а не в засіб, учать студентів працювати в колективі та приймати спільні рішення, формуючи почуття колективної відповідальності за результати спільної роботи. Поряд з цим, необхідність ефективного вирішення конкретних ситуацій розвивається здатність ставити проблеми і самостійно шукати шляхи їх вирішення. Все це веде до розвитку творчого мислення, вчить логічно, послідовно і аргументовано викладати свої думки, конструктивно відстоювати власну позицію. Результативність активних методів навчання залежить як від рівня професійної підготовленості педагога, так і від ступеня емоційної й інтелектуальної мотивації студентів.

Список використаних джерел

1. Активные методы обучения в системе дополнительного профессионального образования: *сборник методических рекомендаций*. Томск, 2014. 185 с.
2. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*. 2004. № 1. С. 5-9.
3. Біницька К. М. Використання активних методів навчання у процесі вивчення курсу «порівняльна педагогіка». *Неперервна професійна освіти: теорія і практика*. 2015. Вип. 4(45). С. 74-78.
4. Куликова О. Активні методи навчання в підготовці фахівців книгознавчого профіля. *Вісник Книжкової палати*. 2014. №21. Режим доступу: file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/vkr_2014_2_2.pdf
5. Смирнова О.В. Активные методы обучения в вузе. *Педагогические науки. Вестник ЧерГУ*, 2016. № 4. С. 47-52.

Олена Довгань,

асистент кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ОСВІТНІХ МЕТОДИК LEGO НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Україна переживає часи стрімких змін, іде перезавантаження системи освіти, зокрема початкової. В Україні, як і в усьому світі, набирає ваги так зване покоління Z. Сучасні діти значно відрізняються від попередніх поколінь. Вони не

обов'язково будуть поділяти погляди старших. Яке життя оберуть сьогоднішні школярі? Якою б не була відповідь, маємо запропонувати майбутнім поколінням українців школу, яка буде для них сучасною. Саме сучасній школі відповідає інноваційна LEGO -система. На початку 2017 р. прийнято рішення про впровадження програми з LEGO-конструювання в початковій школі. Основне завдання сучасної освіти – створити середовище, що полегшує дитині можливість розкриття власного потенціалу. Це дозволить їй вільно діяти, пізнаючи це середовище, а через нього і навколишній світ. Освітнє середовище LEGO об'єднує в собі спеціально скомпоновані для занять в групі комплекти LEGO, ретельно продуману систему завдань для дітей і чітко сформульовану освітню концепцію [3].

LEGO – одна з відомих і поширених на сьогодні педагогічних систем, що використовує моделі реального світу і предметно-ігрове середовище навчання та розвитку дитини. Основним принципом навчання є принцип «Навчання через дію» – діти отримують знання в процесі побудови та дослідження моделей з конструктора. LEGO-конструктор – це набір для створення різних цікавих ігор. Для наборів LEGO характерні висока якість, естетичність, незвичайна міцність, безпека. Широкий вибір цеглинок і спеціальних деталей дає дітям можливість будувати все, що душі завгодно. Конструктори LEGO – це цікавий матеріал, стимулюючий дитячу фантазію, уяву, формуючий моторні навички. Лего-конструювання допомагає дітям втілювати в життя свої задумки, будувати і фантазувати, захоплено працюючи і бачачи кінцевий результат.

Історія LEGO почалася в Данії, коли тесля Оле Кірк Крістіансен зробив для свого сина звичайну дерев'яну іграшку. Назва LEGO походить від слів «Leg» і «Godt», що в перекладі з данської означає «добре грати» або «захоплююча гра». Тож чому LEGO? Основним видом діяльності молодших школярів є гра.

Гра – це спосіб пізнання світу. Вона допомагає дітям формувати і розвивати велику кількість навичок і вмінь, які в майбутньому сприятимуть навчанню протягом усього життя. Завдяки грі дитина розвивається всебічно. Виділяють п'ять сфер розвитку дитини – фізичний розвиток, когнітивний розвиток, соціальний та емоційний розвиток, креативність [1, с. 6].

Важливими елементами навчання є «що» діти вивчають і «де» вони це роблять, однак у навчанні через гру ключовим є «як» вони навчаються, яким чином набувають нових навичок та у який спосіб розвивають уміння [1, с. 5].

Робота з конструктором LEGO дозволяє учням у формі пізнавальної гри дізнатися багато важливих ідей і розвинути необхідні в подальшому житті

навички. Відбувається знайомство з навколишнім світом за допомогою гри та творчості.

Відомо, що мислення дитини відрізняється від дорослого. В дитинстві переважає предметно-дієве мислення – рішення завдання здійснюється шляхом реального маніпулювання предметами, випробуванням властивостей об'єктів. Дитина порівнює предмети, накладаючи один на інший або приставляючи один до іншого; вона аналізує, ламаючи по частинах свою іграшку; синтезує, складаючи з кубиків або паличок «будинок»; вона класифікує та узагальнює, розкладаючи за кольорами. Дитина не ставить перед собою мети і не планує своїх дій, вона мислить діючи. Предметно-дійове мислення виявляється вкрай необхідним, коли задалегідь неможливо повністю передбачити результати яких-небудь дій (робота випробувача, конструктора). Потім у дитини розвивається наочно-образне мислення пов'язане з оперуванням образами, коли людина, вирішуючи завдання, аналізує, порівнює, узагальнює різні образи, уявлення про явища і предмети. Пізнаючи об'єкт, дитині зовсім не обов'язково торкатися його руками, але їй необхідно чітко сприймати і наочно уявляти цей об'єкт. Конструктор LEGO допомагає розвивати саме ці типи мислення.

За допомогою конструктора LEGO вирішуються завдання освітньої діяльності початкової школи за наступними напрямками:

- розвиток дрібної моторики рук, стимулюючи в майбутньому загально мовленнєвий розвиток і розумові здібності;
- навчання швидкому орієнтуванню в просторі;
- ознайомлення з математичними поняттями, розв'язування математичних та логічних задач;
- розширення уявлень про навколишній світ, архітектуру, транспорт, ландшафт;
- розвиток уваги, пам'яті, творчого мислення;
- формування навички діалогічного мовлення, розширення словникового запасу;
- вміння працювати у групі, спілкуватися, бути толерантними один до одного;
- створення атмосфери змагання.

Добре організована робота з конструктором LEGO має великий виховний потенціал: допомагає виробляти певні якості особистості – посидючість, терпіння, взаємоповагу, охайність. Все це разом узятє і дозволяє активізувати мислення, формувати стійкий інтерес до організованості.

Діапазон використання LEGO з точки зору конструктивно-ігрового значення для дітей досить широкий.

Як же можна використовувати LEGO -конструктор на уроках?

Пропонуємо поширену методику компетентісного навчання «Шість цеглинок». «Шість цеглинок»:

- це практичний інструмент та дієвий асіб , який дає змогу реалізувати ігрові та діяльнісні методи навчання у початковій школі;
- це ігри-завдання із набором шести цеглинок LEGO різних кольорів, які мають кожен учень і учитель;
- кожна гра-завдання – це цілий комплекс не лише для розвитку мислення, мовлення, уваги, а й механізм розвитку оперативної пам'яті, самоконтролю та ментальної гнучкості, що вкрай необхідно для навчання у школі;
- сприяють розвитку важливих соціальних умінь і навичок;
- це не фіксований набір завдань та інструкцій, а відкрита система, яка стимулює учня робити відкриття, досліджувати, експериментувати, шукати власні відповіді на проблемні ситуації, ставити цілі, розробляти план дій, творити та імпровізувати [2, с. 5].

Усі ігри-завдання мають певні особливості: вони спрямовані одночасно на розвиток декількох умінь; їх можна адаптувати відповідно до вікових потреб кожного учня; надають можливість вправлятися у виконанні того самого завдання знову і знову; передбачають можливість відкритого закінчення; можуть інтегруватись у будь-який вид діяльності та форму роботи, оскільки мають міждисциплінарний характер [2, с. 6].

Усі ігри-завдання умовно можна поділити на ознайомлення з цеглинками LEGO, на заохочення до рухової активності, на розвиток умінь, необхідних для вирішення проблемних ситуацій та викликів, на розвиток творчої уяви і креативності, на розвиток мислення і розуміння власних емоцій, на розвиток умінь роботи у команді [1, с. 9].

Дана методика сприяє не лише розвитку компетентностей учнів початкової школи, а і становленню педагога, змінюючи його роль педагога-виконавця на педагога-дизайнера. Перш ніж розпочати взаємодію з дітьми за даною методикою, пам'ятайте, що ви розвиваєте творчих людей; дотримуйтесь правил легкого старту; будьте гнучкими; давайте час на реалізацію власних задумів; пам'ятайте, що дитина може помилятися і це теж її досвід; надавайте перевагу відкритим запитанням; поважайте думку дитини; заохочуйте і схвалюйте; діалог і ваша

зацікавленість – запорука успіху; довіряйте учням; надавайте можливість вигадувати ігри; шукайте компроміс.

Наведемо приклади використання даної методики на уроках у початковій школі. Так на уроках математики LEGO використовується з метою ознайомлення з цифрами та числами, математичними діями, одиницями вимірювання різних величин, геометричних фігур, пропорцій, симетрії, площею, об'ємом; закріплення та розвитку навичок прямого і зворотного рахунку, порівняння чисел, знання складу числа, геометричних фігур; уміння орієнтуватися на площині, вміння класифікувати за ознаками. Конструктор можна використовувати як умовну мірку при порівнянні предметів по довжині, ширині, масі («Знайди відсутню фігуру», «Різнокольорові доріжки», «Продовж числовий ряд», «Де більше?», тощо).

За допомогою LEGO і плат можна проводити графічні диктанти, використовуючи цеглинки як одного кольору, так і різних. Наприклад: У лівому нижньому кутку поклади одну зелену цеглинку, вгору від першої поклади чотири таких же, праворуч, від останньої – 2 червоні. Від останньої поклади 1 таку ж. При перевірці діти демонструють роботи, аналізують фігури. Учням дуже подобається «будувати» математичні диктанти. Наприклад: 1 поверх – 4 цеглинки, 2 поверх на 1 цеглинку менше. 3 поверх на 1 менше, ніж другий тощо. Справжнім помічником стає LEGO, коли учні вчать розв'язувати задачі. За допомогою цеглинок викладається зображення задачі. Наприклад: На галявині росло 3 квітки. Прилетіли метелики і сіли по одному на квіти. Двом метеликам не вистачило квітів. Скільки було метеликів? Чого більше квітів або метеликів? На скільки? Діти поступово викладають квіти, метеликів і міркують над розв'язанням. При такому скороченому запису, відразу видно, скільки квітів, метеликів і чого більше. Аналогічно можна вирішувати інші задачі.

У 2-му і 3-му класі можна використовувати LEGO при вивченні таблиці множення. Оскільки таблиця множення об'ємна, то найдоцільніше використовувати дрібне LEGO. Наприклад, щоб вивчити таблицю множення числа 4 нам знадобляться цеглинки LEGO з 4-ма гудзиками. Дуже зручно вчити з конструктором LEGO дроби. Щоб пояснити наочно, треба побудувати вежу з необхідної кількості деталей. Щоб пояснити, що таке $\frac{1}{3}$ – з трьох деталей, $\frac{1}{4}$ – з чотирьох тощо. Або ж пояснити, що кожен гудзик на деталі LEGO позначає одну частину.

Уроки математики з використанням LEGO сприяють розвитку логічного мислення, аналізу, розпізнаванню закономірностей та встановленню аналогій,

вмінню приймати правильні тактичні рішення, моделюванню реальних ситуацій за допомогою математичного апарату, командній роботі, дрібній моториці рук тощо.

На уроках української мови (навчання грамоти) конструктор LEGO – помічник та наочне пояснення при вивченні звуків та букв. Діти з LEGO складають звукові схеми, використовуючи кольорові цеглинки. Червоні – голосні звуки, сині – тверді приголосні, зелені – м'які приголосні. Також вчитель може попросити дітей показати цеглинку того кольору, звук, який він вимовляє. Молодші школярі можуть вивчати букви не тільки у букварі, але й будувати букви з деталей конструктора. На деталі конструктора наклеюються букви алфавіту і розділові знаки. Після цього учні можуть складати з деталей-букв слова і речення, одночасно вивчаючи орфографію і правопис. Як наступний крок можна наклеїти на деталі цілі слова і попросити учнів скласти з цих слів розповіді та історії, дотримуючись правил граматики.

На уроках літературного читання кубики LEGO можна використовувати для творчого переказу казок або зображення історії за допомогою моделей, іграшок та різноманітних конструкцій – будинків, лісів чи зоопарків. Учні створюють будівлі з LEGO для ігри-театралізації, в яких вміст, ролі, ігрові дії обумовлені сюжетом і змістом того чи іншого літературного твору, казки, а також є елементом творчості. Найчастіше основою ігор-театралізацій є народні казки. Діти вибирають різні LEGO-елементи для окремих частин тіла героїв, підкреслюючи тим самим їх індивідуальні якості. Ігри-театралізації, з створеними LEGO-персонажами дуже подобаються дітям: вони створюють умови для розвитку мови, творчості і сприятливо впливають на емоційну сферу. За допомогою героїв казки, виконаних своїми руками, дитині легше розкрити свої індивідуальні особливості. На тлі розвитку сюжетно-рольової гри у дітей розвиваються творчі здібності, мовна активність, формується пізнавальний інтерес, що в цілому спрямоване на формування навчальної діяльності.

На уроках іноземної мови за допомогою кубиків можна навчати дітей назвам кольорів, прийменникам («під», «над»), позначенням розмірів тощо.

На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» діти можуть використовувати кубики LEGO для складання карти України або прапорів різних країн, також в експериментальній діяльності як матеріал, з якого зроблений конструктор («З чого зроблено?», «Знайди такий же», «Чим схожі і чим відрізняються?», «Розкажи про властивості предмета» і т. д.). За допомогою LEGO діти передають у будівлях отримані знання та враження від занять, екскурсій,

спостережень і прогулянок. Отримані конструкції поєднують у тематичну споруду «Моє місто», «Моя вулиця», «Тварини» тощо, які надалі використовуються не тільки на уроках. Створені LEGO-споруди діти використовують в сюжетно рольових іграх при вивченні правил дорожнього руху, будуючи з кубиків перехрестя, дороги, автомобілі, мости та пішохідні переходи, правил поведінки у школі тощо.

Не менш важливо, що кубики LEGO можуть знадобитися і на уроках фізичної культури, які діти особливо люблять. За їх допомогою можна проводити різноманітні ігри та командні змагання, що допомагають учням спілкуватися з іншими дітьми. Наприклад, завдання щодо поділу дітей на команди, яке здається простим, насправді не таке вже й просте. Річ у тім, що діти завжди хочуть бути в одній команді зі своїми друзями. Відтак, вчитель може запропонувати кожному учневі взяти один кубик LEGO, а після цього об'єднати дітей у команди відповідно до кольорів їхніх кубиків. Таким чином, їм доведеться працювати в команді з іншими дітьми і досягати однієї спільної мети. Це сприяє створенню командного духу.

Крім уроків LEGO -конструктор можна включати в широкий спектр життєвих подій класу: виховні години, дидактичні ігри, LEGO – свята і розваги, оформлення класної кімнати до свят, що є потужним джерелом формування у дітей інтересу до конструювання.

У чому ж сенс LEGO для освіти?

Зазвичай ми пропонуємо дітям готові іграшки та вироби. І так привчаємо бути споживачами, а маємо робити їх творцями. *LEGO є засобом розвитку творчого потенціалу дитини.*

LEGO дає дітям терпимість один до одного, вміння прислухатися до чужої думки. LEGO – це не лише будівництво тривимірних проєкцій, можливість бачити предмет з різних сторін, а й уміння комунікувати, будувати модель спілкування, яка знадобиться в дорослому житті. Але не треба забувати, що LEGO – не панацея від усього. Це лише допоміжна ланка освіти, націленої на гармонійний розвиток дитини.

LEGO – це, як і будь-який інший інструмент, лише засіб для того, щоб якнайкраще розкрити тему для учнів. У дітей зараз на першому місці гаджети, які передбачають здебільшого пасивну роль користувача. А конструктор – зовсім інша річ: можна щось зробити власноруч, що має значення для дітей. Важливо, щоб в учнів були такі предмети, з якими можна взаємодіяти. Є кілька *прийомів навчання з LEGO*. Перший – *це конструювання за зразком, конструювання за*

моделлю, конструювання за темою, конструювання за умовою. конструювання за власним задумом.

Сенс LEGO для освіти – у візуалізації багатьох процесів. Ці заняття можна включати в різні шкільні дисципліни, і таким чином організувати міжпредметний проект. Дитина чує нову інформацію і відразу за допомогою конструктора може засвоїти принцип дії. Доторкнутися руками, подивитися на зібрану модель. Відбувається процес інжинірингу. Нові знання ефективніше закріплюються, коли учні бачать, як усе діє в реальному світі.

LEGO не застосовують на кожному уроці, це – лише один з його елементів.

Список використаних джерел

1. Гра по-новому, навчання по-іншому. Методичний посібник / Упорядник О. Рома. THE LEGO Foundation, 2018. 44 с.
2. Шість цеглинок в освітньому просторі школи Методичний посібник / Упорядник О. Рома. THE LEGO Foundation, 2018. 32 с.
3. Офіційний сайт Lego [Електронний ресурс]. Доступ до ресурсу : <http://www.lego.com/en-us/>.

Ірина Дорож,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

Анатолій Ковальчук,

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЧЕРЕЗ РЕФЛЕКСИВНО-ТВОРЧІ МЕХАНІЗМИ

Виховання у студентів світоглядної культури одним з важливих етапів передбачає формування у них активної гуманістичної професійної позиції. На жаль, у практиці ЗВО відсутня система продуктивного особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів. На заняттях переважають репродуктивні методи навчання, які сприяють накопиченню студентами знань, а не формування професійних компетенцій. Це спричиняє недостатню практико-орієнтовану підготовку до

майбутньої самостійної діяльності. Тому одним із завдань професійної підготовки, крім передачі знань та формування умінь, має стати формування особистості професіонала, його професійної мотивації, сприяння його ідентифікації з майбутньою професією, заснованій на врахуванні психологічних закономірностей процесу професіоналізації та професійної рефлексії [1; 7, с. 1330]. Тільки особистість, якій притаманна саморефлексія, здатна до усвідомлення педагогічних реалій, адекватної самодетермінації та саморегуляції [4, с. 8].

Дослідження рефлексії було започатковане у працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна і отримало своє продовження у сучасних дослідженнях М. Боришевського, С. Васьківської, Н. Гуткіної, С. Максименко, І. Семенова, С. Степанова, Р. Чумичевої, Г. Щедровицького, В. Юрченко, Т. Яценко та інших.

Рефлексію тлумачимо як міркування про свій внутрішній стан, аналіз власної діяльності та її результатів, самопізнання. Рефлексія допомагає переглянути, «пережити» переваги та недоліки власне особистості, сприяє самовизначенню в актуальній діяльності, програмуванню власних дій, які відповідають цій діяльності. Завдяки рефлексії відбувається усвідомлення власного ставлення до професійної діяльності, її результатів [5].

Важливим для нашого дослідження є те, що рефлексивні навички носять загальний характер і, набуті на певному виді діяльності, вони можуть бути перенесені на інші види діяльності. У завдання нашого дослідження не входить розвиток у студентів навичок професійної рефлексії. У нашому дослідженні нас цікавить рефлексія художніх образів, сприйнятих та створених студентами у процесі художньо-трудої діяльності. Проте, покладаючи перед собою завдання формування рефлексивно-діяльнісного компоненту світоглядної культури майбутнього вчителя засобами художньо-трудої діяльності, ми значну увагу приділяємо орієнтації діяльності студентів на майбутню професію.

У межах професійної рефлексії студента педагогічного ЗВО виділяють такі компоненти: рефлексія власної професійної компетентності; рефлексія власного професійного майбутнього; рефлексія професійної діяльності та її невизначеності; рефлексія взаємодії з іншими суб'єктами педагогічного процесу [7]. Саме на ці аспекти ми вважаємо за необхідне звертати увагу, добираючи методи і прийоми організації рефлексивної діяльності студентів педагогічних ЗВО.

Рефлексивно-творча діяльність студентів може бути організована як на гуртках художньо-трудового спрямування, в клубах за мистецькими інтересами,

майстер-класах, так і під час здійснення інших форм позааудиторної діяльності студентів. Зокрема, на психологічних (профорієнтаційних) консультпунктах, на тренінгах особистісного росту, гуртках фахового спрямування.

Значний потенціал для організації рефлексії під час художньо-трудої діяльності має педагогічна практика, будь-які інші форми педагогічної діяльності студентів, у тому числі і волонтерська (співпраця з соціальними службами, добровільна допомога дітям з обмеженими можливостями, з сімей, які потрапили у складні життєві обставини тощо), благодійна. Організація рефлексивно-творчої діяльності у такому форматі передбачає такі етапи:

- відбір необхідних для художньо-трудої діяльності знань (ознайомлення з ними студентів, якщо вони є специфічними для даного виду виробу);
- набуття досвіду здійснення художньо-трудої діяльності на основі отриманих знань (вправляння, підготовка до основної роботи);
- розвиток досвіду творчої діяльності (самостійне виконання виробу);
- рефлексивний аналіз процесу та результату художньої праці (формування ставлення до своєї діяльності, усвідомлення себе суб'єктом художньо-трудої діяльності, творцем).

Ефективність методики рефлексивно-творчої діяльності для формування у студентів активної гуманістичної професійної позиції обумовлена домінуванням особистісної рефлексії, яка виступає як джерело подальшої успішної роботи над собою. Адже спрямованість особистісної рефлексії майбутнього педагога на самореалізацію творчого самовиховного процесу завдяки осмисленню ним себе і своїх творчих зусиль сприяє самовиховній діяльності майбутніх учителів.

Метою такої роботи є оволодіння рефлексивною культурою [8] – необхідною складовою світоглядної культури особистості, зокрема, метакогнітивними вміннями, такими як уміння оцінити, що я знаю / вмію, чого ще не знаю / не вмію; ставити перед собою навчальну задачу; скласти план із розв'язання поставленої проблеми; організувати пошукові дії; критично оцінити отриманий результат; осмислити правильність чи неправильність власних дій щодо розв'язання проблемної ситуації.

Не менш важливою для рефлексивної культури особистості є культура спільної діяльності, яка передбачає формування у студента таких умінь: уміння працювати у команді; ставити запитання та відповідати на запитання товаришів; толерантно ставитися до різних точок зору; знаходити можливості компромісу та спільні точки дотику у позиціях різних учасників діалогу; відверто презентувати

власну позицію та щиро обговорювати думки інших. І ще одним важливим аспектом рефлексивної культури вважаємо культуру самопізнання, до якої відносимо: уміння аналізувати мотиви власної діяльності та її ціннісну основу (установки, норми, ціннісні орієнтації); адекватно визначати достатність чи недостатність власних сил, знань, умінь та навичок для виконання того чи іншого трудового завдання.

У процесі навчальної аудиторної діяльності студент набуває не лише знань та умінь, але й готується застосовувати на практиці опановані способи та прийоми майбутньої професійної діяльності. Прагнення реалізувати отримані знання та уміння у практичній роботі з учнями під час педагогічної практики – одна з обов'язкових умов формування рефлексивно-діяльнісного компоненту світоглядної культури студента, а саме діяльнісної його складової. Адже основний критерій виявлення світоглядної культури особистості – це її поведінка та практична діяльність.

Виховання у студентів світоглядної культури одним з важливих етапів передбачає формування у них активної гуманістичної професійної позиції. Основним засобом впливу на цей процес вважаємо рефлексивно-творчу діяльність. Важливим для нашого дослідження є те, що рефлексивні навички носять загальний характер і, набуті на певному виді діяльності, вони можуть бути перенесені на інші види діяльності. Значну увагу варто приділяти орієнтації даної діяльності студентів на майбутню професію.

У процесі рефлексивно-творчої діяльності студенти опановують навички гуманного впливу на учнів, володіння методикою взаємодії з учнями; навички роботи над собою, творчої самореалізації, саморегуляції, професійного самовдосконалення; перетворення світу за законами краси.

У процесі навчальної аудиторної діяльності студент набуває не лише знань та умінь, але й готується застосовувати на практиці опановані способи та прийоми майбутньої професійної діяльності. Прагнення реалізувати отримані знання та уміння у практичній роботі з учнями під час педагогічної практики – одна з обов'язкових умов формування рефлексивно-діяльнісного компоненту світоглядної культури студента, а саме діяльнісної його складової. Адже основний критерій виявлення світоглядної культури особистості – це її поведінка та практична діяльність.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Основні методологічні принципи філософської рефлексії освіти. *Філософія освіти*. 2006. № 3. С. 6 –12.
2. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне : Ліста – М, 2003. 128 с.
3. Вдовина С. А. Педагогические средства развития рефлексии . *Педагогическое образование и наука*. 2007. № 6. С. 64 –67.
4. Кравець Л. М. Виховання саморефлексії у студентів вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання»; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ : [б. в.], 2009. 20 с.
5. Кунгурова И. М., Рындина Ю. В. Педагогические средства развития рефлексивного компонента профессионально-творческого саморазвития студентов [Электронный ресурс. URL : <http://e-koncept.ru/2013/13080.htm>].
6. Мельник О. В. Підготовка старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії в процесі профільного трудового навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання»; Ін-т проблем виховання АПН України. Київ : [б. в.], 2003. 20 с.
7. Романова М. В., Константинов В. В. Профессиональная рефлексия и личностные характеристики студентов будущих педагогов-психологов. *Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В. Г. Белинского. Серия : «Общественные науки»*. 2012. № 28. С. 1330-1333.
8. Щекина С. С. Развитие и формирование рефлексивных умений у студентов в процессе учебной и педагогических практик. *Вестник Поморского университета. Серия: «Гуманитарные и социальные науки»*. 2011. № 4. С. 159–166.

Олена Дутко,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри педагогіки та управління навчальним закладом
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

Вікторія Федорчук,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
педагогіки та управління навчальним закладом
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

Інна Лебідь,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
педагогіки та управління навчальним закладом
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Дистанційна освіта в Україні стала викликом сьогодення. Хоча останніми роками й спостерігалось зростання її популярності, на жаль, тільки наразі, опинившись в умовах епідемії, педагогічна спільнота усвідомила неминучість її запровадження та на власному досвіді змогла оцінити всі її сильні та слабкі сторони, й активізувати роботу в напрямі її вивчення, апробації, використання.

В сучасній науково-педагогічній літературі проблемі використання, становлення та розвитку дистанційної форми навчання присвячено багато праць. Про стан та перспективи організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти України пишуть Бигич Ю., Богачков Ю., Букач А., Буренко В., Кухаренко В., Літвінова Т., Свистунова Т., Харківець В. Проблему використання елементів дистанційної освіти у вищій школі розглядають у своїх розвідках Адамова І., Василенко Ю., Дмитрієнко О., Жалдак М., Кожевникова А., Кравченко Ю., Кузьмінська О., Лотошникова Н., Самусенко А., Стефаненко П. Як розвивається дистанційна освіта за кордоном описують Агейчева А., Лебідь М., Сунь С., Чорна О., Рокосовик Н. У своїх працях вчені розкривають теоретичні та методичні засади дистанційної освіти, принципи її організації, історію розвитку, шляхи підвищення її ефективності, особливості поєднання очної та дистанційної форми, розглядають перспективи зазначеної форми, презентують результати запровадження.

Узагальнивши погляди сучасних науковців, а також здійснивши аналіз власного досвіду запровадження дистанційної форми навчання в період пандемії, можна констатувати, що дистанційне навчання – є досить специфічною формою,

дещо відмінною від традиційних форм очного та заочного навчання, хоча будується відповідно до тих самих освітніх цілей та змісту освіти. Воно передбачає інші засоби, методи, організаційні форми навчання, інші способи і форми взаємодії викладача і студента, студентів між собою, вимагає особливої підготовки всіх учасників освітнього процесу, оперування методикою її впровадження тощо.

Розвиток дистанційної освіти у вищій школі сьогодні створює можливості для:

- розширення доступу до всіх рівнів освіти, реалізації можливості її одержання для великої кількості молодих людей, включаючи тих, хто не може навчатись у закладах вищої освіти за традиційними формами внаслідок браку фінансових або фізичних можливостей, професійної зайнятості, віддаленості від великих міст, престижних навчальних закладів тощо;
- реалізації системи безперервної освіти «упродовж життя», включаючи довузівську, вищу та післядипломну;
- індивідуалізації навчання при масовості вищої освіти [2].

Однак, важливо зазначити, що як форма навчання рівноцінна очній (денній, вечірній), заочній, мережевій, дистанційна форма має забезпечувати провадження на високому рівні освітньої діяльності, яка забезпечуватиме здобуття особами вищої освіти відповідного ступеня за обраними ними спеціальностями.

На думку сучасних педагогів, позитивними сторонами дистанційного навчання можна вважати: можливість гнучкої організації навчальних занять; зручність обліку та перевірки завдань; можливість організовувати навчання з мобільних додатків [1].

Ефективним інструментом реалізації завдань дистанційного навчання, на нашу думку, є платформа Moodle, що дозволяє поєднувати синхронний та асинхронний спосіб викладу та опрацювання навчального матеріалу.

Під час синхронного навчання матеріали подаються в реальному часі за допомогою онлайн-конференцій або вебінарів, при цьому використовується платформа Moodle, а також платформа для проведення онлайн-занять Zoom, Skype, Viber. Зв'язок із викладачем налаштовується в певний час за чітко розробленим розкладом, а від студентів вимагаються уважність та участь. Під час асинхронного навчання студентові просто відкривається доступ до навчальних матеріалів і він вивчає їх самостійно в зручний для себе час (платформа Moodle або e-mail) [3].

Система Moodle дає можливість організувати повноцінний освітній процес, включаючи засоби навчання, систему контролю й оцінювання навчальної діяльності студентів, а також інші необхідні складові онлайн навчання. Ця

платформа уможлиблює завантаження власних документів, конспектів лекцій, напрацювання нового матеріалу й доступ до нього у будь-якому місці за умови під'єднання до мережі Інтернет. Все це сприяє мобільності викладача та студента. Робота в системі дає змогу виокремити вмотивованих студентів, розвиває в них здатність самостійно опановувати новий матеріал, сприяє самоорганізації, відповідальності, формує навички самоконтролю.

Контроль знань для дистанційних курсів передбачає такі контрольні заходи, як вхідний контроль, проміжний (тематичний, модульний) контроль, підсумковий контроль, самоконтроль. Студенти через програмну оболонку надсилають матеріали для перевірки перед наступною лабораторною чи практичною роботою, отримують оцінку та зауваження (якщо є), мотиваційні коментарі, далі проводиться тестування. Студентам надаються консультації, поради щодо виконання домашніх завдань та опрацювання відповідних тем.

Дистанційне навчання приваблює передусім своєю демократичністю, можливістю безпосередньо налагодити як спільний (студенти – викладач), так і індивідуальний (студент – викладач) діалог, який не обмежується часом і місцем. У такому діалозі студенти стають більш відкритими, відвертими, креативними. В більшості з них з'являється прагнення показати себе саме як творчу особистість.

Однак, при повній заміні традиційного очного навчання дистанційним, варто вказати на певні незручності, пов'язані з:

- відсутністю доступності до мережі інтернет в деяких населених пунктах, відсутністю або дорожнечою програмних засобів, та навіть відсутністю персональних комп'ютерів в учасників освітнього процесу;
- низьким рівнем володіння сучасними засобами інформаційних і комп'ютерних технологій, що обмежує можливості вирішення освітніх завдань;
- захистом прав на інтелектуальну власність викладача – розробника дистанційного курсу;
- відсутністю методик створення і використання дистанційних курсів у навчальному процесі.

Проте, найбільшою проблемою є:

- відсутність живого спілкування зі студентами. Адже емоційний фон, що з'являється під час заняття, створює неймовірну мотивацію до самовдосконалення та позитивний мікроклімат у колективі, стимулює до діяльності;

- складність забезпечення інтерактивності – активного спілкування між студентами групи і викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу;
- відсутність у викладача можливості відчуття миттєвої реакції аудиторії на повідомлення, чи відповідь, завдяки якому можна миттєво коригувати пояснення, робити уточнення, добирати переконливі аргументи.

Зважаючи на викладені особливості та проблеми дистанційного навчання, відкритим залишається питання пошуку різних інструментів, методів та підходів, які б компенсували зазначені обмеження, що і буде предметом наших подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Дистанційне навчання: досвід, становлення та розвиток: уклад.: В. П. Балюк, С. В. Спірякова (відп. за вип.), О. В. Токміленко, О. Б. Чорней; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Бібліотека імені М. А. Жовтобрюха. Полтава, 2018. 69 с.
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.). URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення: 09.10.2020 р.).
3. Положення про дистанційне навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України 25.04.2013 № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 09.10.2020 р.).

Юлія Завацька,

вчитель початкових класів Великогавриловецької початкової школи
імені Васильцова В.В. – героя Небесної Сотні
Кам'янець-Подільського р-ну Хмельницької обл.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Однією з істин моєї педагогічної віри є безмежна віра в силу книги.
Школа – це насамперед книга. Книга – це могутня зброя.
Розумна, натхненна книга часом вирішує долю людини.*

В.О. Сухомлинський

На сьогоднішній день сучасне суспільство зіштовхнулося з тим, що молодше покоління майже повністю втратило інтерес до читання. Вирішити цю проблему

може початкова школа, якщо її робота буде цілеспрямована у формуванні в учнів позитивного ставлення до читання. Це вимагає не тільки використання інформаційних технологій у процесі навчання, а й особливої уваги вчителів під час організації уроків літературного та позакласного читання.

Важливе значення має самостійність, як одна із якостей особистості, адже чим краще вона розвинена у молодшого школяра, тим яскравіше буде протікати його життя та розвиток. Самостійність полягає у спрямуванні інтересів, ставленні до себе та інших людей, до праці тощо. У процесі залучення дітей молодшого шкільного віку до читання ми маємо підготувати вдумливого читача, який буде емоційно включеним до процесу навчання, спроможний до діалогу з автором художнього твору, до активного обговорення проблем, що торкнулися його душі у процесі читання [2].

Читання – це одна зі стежинок до успішного життя дитини, як у школі, так і за її межами. Проблему читання треба вирішувати разом: у сім'ї, школі, державі. Мотивувати дитину читати, в першу чергу, це відповідальність дорослих: батьків, бабусь і дідусів, учителів. Дуже рідко в наш час зустрічаються діти, які самі по собі люблять читати і вважають, що краще книги – це гаджет [1].

У процесі залучення дітей молодшого шкільного віку до читання маємо підготувати вдумливого читача, який буде емоційно включеним до процесу навчання, спроможний до діалогу з автором художнього твору, до активного обговорення проблем, що торкнулися його душі у процесі читання.

Основне завдання сучасної літературної освіти – це формування уважного читача з розвинутими творчими, розумовими, пізнавальними здібностями, який у процесі роботи над твором, максимально наближаючись до авторського задуму, готовий до критичної, вираженої оцінки, обстоювання власної думки, при цьому врівноваживши у своїй свідомості інші точки зору на предмет обговорення.

Щоб сформувати у молодших школярів читацькі компетентності, необхідно вирішити такі завдання: зацікавити учнів читанням; розвивати цей інтерес до створення постійної потреби у читанні; навчити вибирати літературу, враховуючи вікові та особистісні інтереси; створити належні психолого-педагогічні умови для сприйняття, розуміння та оцінки прочитаного; формувати навички аналізу художнього твору; організовувати дослідницьку роботу школярів; розвивати усне та писемне мовлення учнів; працювати над постійним удосконаленням якостей читання, естетичного смаку тощо.

Низку цих завдань педагог початкових класів реалізовує на уроках літературного та позакласного читання.

Для того, щоб прищепити учням читацькі інтереси, вчитель повинен насамперед на високому рівні і методично правильно проводити уроки читання, які повинні бути цікавими, пізнавальними, творчими, розвивальними, насиченими різними видами діяльності, дидактичними іграми, вправами, спрямованими на розвиток якостей читання (швидкість, правильність, виразність, усвідомленість) тощо.

Для того, щоб дитина захотіла читати книгу, в неї мають бути певні підстави та мотиви для цього. Адже сьгодні їм цікавіше погратися телефоном або планшетом, аніж прочитати якусь книгу та дізнатися щось нове. Мотивів для читання є низка, але знайти ті, які заохотять дитину читати важко. Вважаємо, що діти повинні читати для того, щоб розширити свій кругозір; отримувати все більше нової інформації; знати, звідки вони з'явилися; знати, хто вони; краще розуміти інших; знати, куди ми йдемо; зберігати пам'ять про минуле; задовольняти свою допитливість; підвищувати культурний рівень; спілкуватися та подорожувати [3].

Щоб залучити дитину читати, ми можемо використати низку шляхів, але не всі вони можуть бути правильними. Отже, для формування позитивної мотивації до читання в учнів, існує декілька шляхів досягнення позитивного результату. Але використання якогось одного інструменту недостатньо. Лише поєднання всіх важелів у комплексі допоможе досягнути мети. Виокремимо: проведення позакласних заходів; проведення літературних конкурсів, зустрічей з авторами тощо; організація тематичних полицок, виставок тощо; просте людське спілкування з користувачем [4].

Не слід забувати про те, що ми живемо у сучасному світі, де скрізь є гаджети. Саме тому можна спробувати залучити учнів читати за допомогою них. На сьогоднішні день у школах активно використовуються інтерактивні технології. Використання інтерактивних технологій дає змогу учням відчувати рівноправність із вчителем. Елементи інтерактивного навчання на уроках читання забезпечують усвідомлення учнями особистої значимості, сприяють позитивному ставленню до читання, появі зацікавленості уроками читання.

Одним із найважливіших напрямів роботи з формування в учнів позитивної мотивації до читання є робота з наймолодшими учнями. У процесі залучення дітей молодшого шкільного віку до читання маємо підготувати вдумливого читача, який буде емоційно включеним до процесу навчання, спроможний до діалогу з автором художнього твору, до активного обговорення проблем, що торкнулися його душі у

процесі читання. Цей всеохоплювальний емоційний вплив і формує в душі дитини любов до читання книжок [2].

Значення книг для дитини дуже велике. Книги служать для того, щоб розширювати уявлення дитини про світ, знайомити його з речами, природою, усім, що його оточує. Саме батьки читають дитині його перші книги, впливають на формування його переваг і читацьких смаків. Уважається, що читати не люблять саме ті діти, у сім'ях яких не було традиції читання вголос, тому не відмовляйте дитині, якщо вона хоче послухати як ви читаєте [3].

Отже, читання – це не від'ємна частина нашого життя, яку не замінити нічим. Адже скільки б ми не мали гаджетів, як часто б не виходили в інтернет, ми так чи інакше повертаємось до книги, тому що книга – це одне з найбільших чудес, створених людиною.

Список використаних джерел

1. Засоби залучення учнів до читання. Режим доступу: <https://paurok.com.ua> > Бібліотека > Зарубіжна література.
2. Карнаух Т. Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання. *Початкова школа*. 2011. № 2. С. 5 – 8.
3. Трунова В. Основні положення щодо позакласного читання в початкових класах. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 21 – 23.
4. Як заохотити дітей до читання. Режим доступу: <https://osvitoria.media> > experience.

Наталія Каньоса,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Соціально-економічні зміни в Україні привели до необхідності модернізації багатьох соціальних інститутів і, в першу чергу, системи освіти, яка повинна орієнтувати підростаюче покоління на творчу ініціативу, самостійність, конкурентоспроможність, мобільність на ринку праці. Сьогодні необхідно не

лише вдосконалювати свої професійні якості, але й бути психологічно готовим до іншого виду професійної діяльності. Інакше кажучи, проявляючи економічну активність, енергійність у змінених соціально-економічних умовах, особистості необхідно вміти реалізувати свій життєвий потенціал в іншій площині суспільних робіт, виконуючи функції «вільного носія» соціальних послуг, а значить виступати суб'єктом діяльності на ринку праці.

Процес глобалізації сучасного суспільства, розвиток цивілізації диктують необхідність періодичної модернізації і, як наслідок, зміни її ціннісного змісту. Глибинними засадами кризи системи освіти є тотальне відчуження особистості дитини від результатів навчальної діяльності, відчуження навчальної діяльності від потреб індивідів і форм виконання навчальної діяльності, а у результаті відсутності умов для саморозвитку. Контури інформаційної цивілізації формують принципово іншу систему цінностей, у центрі якої – особистість, яка вільно самореалізується, яка здатна до гнучкої зміни способів і форм життєдіяльності на основі комунікації позитивного типу і принципу соціальної відповідальності. Як загальне визначення цього інтегрального соціально-особистісного феномену – результату освіти в сукупності мотиваційно-ціннісних, когнітивних та інших складників і виступає поняття «компетентність». Метою статті є визначення психолого-педагогічних засад формування особистісної компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому процесі ЗВО.

Проблемами формування особистісної компетентності у різні часи займалися вчені: В. Давидов, І. Лернер, І. Бех, О. Реан, І. Зимняя, А. Хуторський, Р. Шакуров та ін. Розробкою теорії компетентності займалися: В. Зазикін, Е. Зеєр, І. Зимняя, Б. Коваленко, Л. Мітіна, Р. Шакуров, А. Хуторський та ін.

У психолого-педагогічних дослідженнях компетентність розглядається неоднозначно: як ступінь сформованості суспільно-практичного досвіду суб'єкта, адекватність реалізації посадових вимог, рівень навчання спеціальним та індивідуальним формам активності. Різноманітні трактування компетентності зумовлені, перш за все, особливостями структури діяльності фахівців різних професійних сфер, а також різноманітністю теоретичних підходів науковців. Але базовою характеристикою цього поняття лишається рівень сформованості у людини єдиного комплексу знань, умінь, навичок, досвіду, який забезпечує виконання певної професійної діяльності (Н. Тализіна, Р. Шакуров та ін.). Компетентність, на думку В. Болотова, виступаючи результатом навчання, не прямо витікає з нього, а є наслідком саморозвитку індивіда, узагальнення особистісного досвіду та досвіду

діяльності [1]. Також це особливий тип організації знань відносно окремої змістовної галузі, пов'язаний з можливістю приймати конструктивні рішення як у вигляді оцінювань, так і у вигляді програм поведінки.

Стосовно професійної освіти Е. Зеєр зазначав, що компетентність людини визначають її знання, вміння і досвід, а також здатність мобілізувати ці знання, вміння і досвід у конкретній соціально-професійній ситуації [2]. Отже, компетентність – це сукупність знань, умінь, досвіду, що відображена в теоретико-прикладній підготовленості до їх реалізації у діяльності на рівні функціональної грамотності [4, с. 131].

Поняття «компетентність» виступає як одне з основних понять модернізації змісту сучасної освіти, що поєднує в собі інтелектуальну складову і складову навичок результату освіти, інтегрує близькоспоріднені вміння і знання, які стосуються широких сфер культури і діяльності. Компетентність є інтегральним результатом освітнього процесу.

Однією з основних ідей модернізації освіти в умовах глобалізації є ідея формування компетентності, необхідність якої історично обумовлена у вигляді глибинних, докорінних змін світогляду, традицій, стилю мислення і мотивів поведінки людей, які складають сучасний соціум нашої держави. Ця ідея виводить мету сучасної освіти за межі традиційних уявлень про неї як систему передачі суми знань і формування відповідних їм умінь і навичок.

Компетентність не може бути визначена через певну суму знань і вмінь тому, що значна роль у її прояві належить обставинам. Володіти сукупністю компетентностей, необхідних для успішної інтеграції молоді у сучасний соціум – значить уміти мобілізувати в даній ситуації отримані знання і досвід. Компетентність одночасно тісно пов'язує мобілізацію знань, умінь і навичок, налаштованих на умови конкретної діяльності [3].

Формування компетентності в освітньому процесі ставить на перше місце не інформованість студента, а вміння вирішувати проблеми у різноманітних сферах.

Ключові компетентності характеризуються наступними особливостями:

- вони багатofункціональні;
- формування ключових компетентностей базується на певному рівні інтелектуального розвитку;
- ключові компетентності багатомірні, тобто вони включають різноманітні особистісні якості, інтелектуальні та комунікативні здібності.

Компетентність є інтегральною характеристикою конкурентоспроможної

особистості, яка характеризує людину як суб'єкта певної діяльності, де розвиток здібностей людини дає їй можливість виконувати кваліфіковану роботу, приймаючи відповідальні рішення в проблемних ситуаціях, планувати та виконувати дії, які ведуть до раціонального й успішного досягнення поставлених цілей. Компетентність можна представити як категорію, яка складається з п'яти основних компонентів:

- глибоке розуміння суті проблем і задач, які виконуються;
- знання досвіду, наявного в даній сфері, активного оволодіння найкращими досягненнями;
- вміння вибирати засоби і способи дій, адекватні конкретним обставинам місця і часу;
- почуття відповідальності за досягнуті результати;
- здібності вчитися на помилках і вносити корективи у процесі досягнення цілей [4].

За визначенням Л. Мітіної, компетентність – це знання, вміння, навички, а також способи та прийоми їх реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості. Дане визначення дає можливість виділити в структурі компетентності особистості три підструктури:

- діяльнісну (знання, вміння, навички та способи здійснення професійної діяльності);
- комунікативну (знання, вміння, навички та способи здійснення ділового спілкування);
- особистісну [4].

Психолого-педагогічною умовою формування компетентності є усвідомлення здобувачами освіти необхідності підвищення своєї загальнолюдської і спеціальної культури та ретельної організації спілкування як основи розвитку конкурентоспроможної особистості [3].

Ядро компетентності формують адаптація, соціалізація, інтеграція в соціум і самореалізація особистості. Освіта перестає бути транслуючим механізмом культури і все більшою мірою починає ставати механізмом її породження. У зв'язку з цим траєкторію розвитку освітніх процесів у новій соціокультурній ситуації можна сформулювати наступним чином: досягнення нової якості підготовки підростаючого покоління за рахунок розвитку його компетентностей на основі відбудови гармонійного розвитку взаємопов'язаних систем «Людина – Соціум – Природа» [5].

У процесі побудови особистісно орієнтованого освітнього процесу щодо формування компетентностей слід дотримуватись принципів, які є інтегруючим ланцюгом між теоретичною і практичною підготовкою.

Особливість педагогічних цілей щодо формування компетентностей полягає у тому, що вони формуються не у вигляді дій викладача, а з точки зору результатів діяльності здобувача освіти, тобто його рух і розвиток у процесі засвоєння певного соціального досвіду. Щоб педагог не робив, загалом він формує та розвиває у студента здатність до самостійного управління власною діяльністю, до керування самим себе як її суб'єктом. Очевидно, що таке самоуправління може відбутися лише у тому випадку, якщо у студента буде сформована відповідна регуляторна основа його діяльності

Отже, існує досить очевидна необхідність розробки механізмів інтеграції випускників закладів вищої освіти у сучасний соціум, який характеризується зміною структури ринку праці; підвищенням вимог, які пред'являються до кваліфікації фахівця, здатного до гнучкої зміни способів і форм життєдіяльності на основі комунікації позитивного типу, а також зростаючою відповідальністю самої людини за отримання роботи.

Список використаних джерел

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентносная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 7–18.
2. Зеер Э. Ф. Павлова А. М. Модернизация профессионального образования компетентностный подход. Москва: Московский психолого-педагогический институт. 2005. 217 с.
3. Каньоса Н. Г. Ціннісно-сміслова регуляція особистості у сфері професійних досягнень. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: Зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н. В.]. Вип. 28 (1-2020). Київ: Міленіум, 2020. С. 254–264.
4. Митина Л. М. Личность и професия: психологическая поддержка и сопровождение. Москва: Academia, 2002. 335 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/2134400/> (Дата звернення: 10.09.2020).
5. Шишов С. Е., Агапов И. Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2002. № 2. С. 58–62.

Анна Кифенко,
кандидат педагогічних наук, викладач коледжу «Універсум»;
Тетяна Романова,
викладач-методист коледжу «Універсум»
Київського університету імені Бориса Грінченка

РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-СЛУХОВОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Процес пізнання як цілеспрямоване відображення будь-якого наукового дослідження є нелегким і вимагає концептуального підходу на основі сукупності методів, способів, прийомів навчання в їх певній послідовності. Основою розробки кожного наукового дослідження є методологія. Опрацювання наукових джерел свідчить, про те що поняття «методології» є складним й у різних працях трактується по-різному. В зарубіжних наукових роботах не розмежовуються поняття методології й методів дослідження. Вітчизняні ж вчені методологію аналізують як вчення про наукові методи пізнання і як систему наукових принципів, які є підґрунтям досліджень та проводиться вибір методів і прийомів дослідження.

Загально-філософською базою нашого дослідження став діалектичний метод у поєднанні з методологією міждисциплінарного комплексного дослідження. Такий вибір зумовлено суттю цього методу, який є основою кожного наукового розгортання думки, вносить потрібний внутрішній зв'язок у зміст науки, служить світоглядним підґрунтям та знаряддям пізнання на всіх етапах дослідження.

Методика формування музично-слухової активності базується на педагогічних та науково-обґрунтованих принципах навчання. Г. Падалка з позиції мистецької освіти висвітлює принципи навчання як «засадниче першоджерело, вихідні пункти теорії та практики, їх корінну основу, навколо якої синтезуються провідні поняття й закони мистецького навчання», визначає такі принципи навчання, як «цілісність, культуровідповідність, естетична спрямованість, індивідуалізація, рефлексія» [3, с. 56].

Перший етап констатувального експерименту методики формування музично-слухової активності складався з анкетування респондентів до складу входили студенти I-IV курсів музичних факультетів. Метод анкетування проводився з

метою виявлення рівня сформованості музично-слухової активності, а саме двох інтегрованих компонентів вокально-хорового розвитку: мотиваційного і змістовного. Оскільки не можна перевірити рівень операційного компонента методом анкетування, він оцінювався, насамперед, на рівні самооцінки. Об'єктивно його вимірювали методом індивідуального прослуховування (констатувальний етап експерименту) і методом рейтингу (формульальний етап). Для того, щоб отримати найбільш повну інформацію, а також для зручності обробки результатів, анкети були складені з трьох блоків.

До *першого блоку* ввійшли питання, що виявляють рівень мотивації, зацікавленості та активності в процесі навчання. *Другий блок* націлений на перевірку знань у сфері вокально-хорового мистецтва. Питання *третього блоку* відображали рівень зацікавленості та активності в процесі навчання вокально-хоровою діяльністю.

Рівень сформованості кожного компонента (високий, середній, низький) визначався, відповідно до критеріїв оцінки компонентів вокально-хорового розвитку співаків навчального хорового колективу та фіксувався в балах (3 – високий, 2 - середній, 1 - низький).

Другий етап констатувального експерименту базувався на комплексі методів щодо активізації слухового контролю, внутрішньо-слухового уявлення і вокального відтворення.

Відомо, що процес будь-якого розвитку завжди проходить етапи, фази в послідовному і закономірному порядку, приймаючим різні форми, які виражаються в якісному, специфічно-забарвленому вигляді і обов'язково на основі кількісного зростання, і не просто зростання як збільшення, а за рахунок виникнення нових властивостей і особливостей.

У процесі власного досвіду роботи зі студентським хором, дійшли висновку, що вокальне звучання хору, проходить низку своєрідних якісних тембрових змін. На практиці роботи з хором переконалися в тому, що фазові переходи надзвичайно складні, кордони між ними досить розпливчасті, проте, виділення характерних ознак у фази правомірно, тому що деякий час в кожній з них присутня та або інша темброва забарвленість.

Із метою перевірки ефективності формування музично-слухової активності майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях навчального-хорового колективу нами було проведено дослідно-експериментальне дослідження на базі коледжу «Універсум» Київського університету імені Бориса Грінченка,

Експериментальне дослідження здійснювалось у період з 2017 по 2019 рік. У якості респондентів у дослідженні брали участь 55 осіб, студенти I-IV курсів.

Мета констатувального експерименту полягала у визначенні напрямків впровадження змістової системи формування музично-слухової активності майбутніх учителів музичного мистецтва в навчальному хоровому колективі, відповідно до розробленої нами критеріальної визначеності та у поєднанні кількісного й якісного аналізу рівнів сформованості означеного феномена у студентів музично-педагогічних факультетів.

Дослідно-експериментальна робота була проведена згідно з констатувальним, формувальним та контрольним етапами.

Констатувальний експеримент, базувався на організаційних формах, методах та засобах, що сприяють формуванню музично-слухової активності майбутніх учителів музичного мистецтва в навчальному хоровому колективі.

Для результативного досягнення мети та завдань констатувального експерименту ми використовували сукупність як теоретичних, так і емпіричних методів педагогічного дослідження, а саме: анкетування, бесіду, інтерв'ювання, опитування (письмове і усне), педагогічні спостереження, рейтинг, тестування, застосування блоків діагностичних та творчих завдань тощо. На думку Л.Воротіної «вибір методів наукового дослідження визначає ті способи вивчення та пізнання відносин, явищ і процесів в межах об'єкта й предмета дисертації, що є необхідними для досягнення поставленої мети та вирішення сформульованих завдань [2, с. 35].

До основних завдань констатувального експерименту нами віднесено наступне: з'ясувати відношення респондентів до проблеми дослідження; надати характеристику критеріїв і показників сформованості музично-слухової активності; продіагностувати рівень сформованості музично-слухової активності майбутніх учителів музичного мистецтва в навчальному хоровому колективі.

До контрольних-вимірювальних заходів були включені такі фази: *попереднє діагностування* – отримання інформації від студентства щодо проблеми формування музично-слухової активності майбутніх учителів музичного мистецтва (і диференціації їх за вихідними рівнями сформованості означеного феномену); *поточне діагностування* – з'ясування проміжних результатів експериментальних даних; *підсумковий контроль* – узагальнене визначення рівнів сформованості музично-слухової активності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Констатувальний експеримент складався з різного роду опитувань. В опитування було включено ряд запитань щодо значущості музично-слухової активності для практичної роботи вчителя як на уроці музичного мистецтва в загальноосвітній школі, так і в позаурочній діяльності, а також щодо особистісного фахового зростання у галузі вокально-хорової підготовки

У результаті проведеного діагностичного опитування, можна зробити висновок, що ставлення респондентів до проблеми формування музично-слухової активності майбутнього вчителя музичного мистецтва в цілому є позитивним. Це було встановлено на основі обрахунків за формулою

Кількість позитивних відповідей - 78,2 %, негативних – 9 %, не визначились – 12,8 %.

Отримані узагальнені дані діагностичного опитування дозволили з'ясувати, що 78,2 % респондентів потребують цілеспрямованого формування музично-слухової активності задля успішної фахової діяльності вчителя музичного мистецтва, удосконалення його вокально-хорових та виконавсько-технічних умінь і навичок, постійного поглиблення його музичної культури загалом.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; відп. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 965.
2. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва : Академия, 2007. С. 250.
3. Никофоров В.И., Сурыгин А.И. Теория и практика высшего профессионального образования. Термины, понятия и определения : учеб.-метод. пособие. Санкт-Петербургб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2009. С. 89.
4. Новиков А. М. Методология учебной деятельности. Москва: Издательство «Эгвес», 2005. С. 120–121.
5. Терепищій С. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу) : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010.

Ольга Клим,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
спеціальності 013 Початкова освіта кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету;
Анастасія Герасимчук,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
спеціальності 013 Початкова освіта кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
(науковий керівник – **Ольга Григорович,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського)

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

На сучасному етапі розвитку системи освіти особливого значення набувають проблеми екологічної освіти і виховання підростаючого покоління. Екологічне виховання – процес формування особистості з новим, екоцентричним типом мислення й свідомості, високим ступенем екологічної культури. Особливого значення набуває екологічне виховання на рівні початкової загальної освіти, оскільки молодший шкільний вік є сенситивним періодом людського життя, найбільш відкритим і сприйнятливим до виховних впливів.

Екологічне виховання – систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток в учнів екологічної культури взаємодії з природою [3, с. 29]. *Метою екологічного виховання* є формування в особистості екологічної свідомості, яка є складовою суспільної свідомості і полягає в усвідомленні дитини себе, як частини живої природи, а також формування екологічного мислення. Передумова для цього – екологічні знання, наслідок – екологічний світогляд. *Екологічну свідомість* як моральну категорію потрібно виховувати у дітей з раннього дитинства, а для цього слід своєчасно ввести дитину у світ рідної природи, прищепити любов до неї та пізнавальний інтерес до її явищ, закласти основи екологічного виховання [3, с. 46].

На основі екологічного мислення і свідомості формується *екологічна культура*, яка передбачає глибокі знання про навколишнє середовище (природне і соціальне),

екологічний стиль мислення і відповідальне ставлення до природи, вміння вирішувати екологічні проблеми, безпосередню участь у природоохоронній діяльності.

Дослідженню проблем екологічного виховання присвячені роботи С. Глазачева, С. Дерябо, А. Запорожця, А. Захлебного, І. Зверева, Б. Іоганзена, І. Суравегіної, Л. Печко, Г. Пустовіта та ін. У їхніх педагогічних дослідженнях доведено необхідність виховання екологічної культури з раннього дитинства на основі природничо-наукових знань, умінь і навичок. Педагогами акцентовано увагу на необхідності застосування новітніх освітньо-виховних інновацій з метою формування екологічної культури підростаючого покоління.

Розглядаючи інноваційні технології, уточнимо поняття “інновація” та “педагогічна технологія”. Слово “інновація” має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. *Інновація* - навчання зорієнтоване на динамічні зміни в навколишньому світі, навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості [2, с. 94]. У педагогічній інтерпретації інновація означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Інновацію розглядають як процес і продукт цієї діяльності.

Концепція Нової української школи пропагує необхідність інноваційного підходу до освітнього процесу. Використання інноваційних технологій розуміється як процес цілеспрямованого, систематичного й послідовного впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [4]. Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему [2, с. 96].

Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних раніше педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості. Використання інновацій у процесі екологічного виховання молодших школярів дозволяє забезпечити їхню активну діяльність, формувати мотиваційно-ціннісну сферу, вміння проявити творчі здібності, самостійність. Самостійне вирішення екологічних проблем за умов застосування освітньо-виховних технологій базується на умінні молодшого школяра конструювати свої знання, що, в свою чергу, детермінує розвиток пізнавальних навичок учнів, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення за допомогою практико-орієнтованих дій.

Використання інноваційних технологій має бути системним та підпорядковуватись певним принципам. До них належать: міждисциплінарний підхід у формуванні екологічної культури молодших школярів; системність, систематичність і безперервність вивчення навчального екологічного матеріалу; єдність інтелектуального та емоційно-вольового начал діяльності учнів із вивчення і покращення навколишнього середовища; взаємозв'язок глобального, національного і краєзнавчого розкриття екологічних проблем у навчальному процесі [3, с. 99].

Використання учителем інноваційних технологій дозволяє забезпечити успіх у реалізації завдань екологічного виховання, сприяти накопиченню екологічних знань, виховувати любов до природи, прагнення берегти, примножувати її, формувати вміння і навички діяльності в природі. Так, використання екологічних проектів, експедицій, акцій, екологічних стежинок сприяє розвитку у молодших школярів екологічного стилю мислення, свідомості, екологічно-доцільної поведінки. Екологічно спрямований матеріал передбачає реалізацію освітньої, виховної, розвивальної функції, сприяє вихованню в учнів любові до рідного краю, відповідального, гуманного ставлення до природи та праці людей. Участь молодших школярів у проектах : *“Природа – рідна матінка”*, *“Осінні подарунки”*, *“Готуємося до зими”*, *“Пташине кафе”*, *“Дім для чотириногих”*, *“Збережемо первоцвіти!”*, *“В гості до Ялинки”*, забезпечує вплив на інтелектуальну, мотиваційну, діяльну сферу молодшого школяра, дозволяє організувати змістовну діяльність учнів, забезпечити їх орієнтацію на перспективу, формувати здатність надати допомогу тим об'єктам природи, які перебувають у невизначених екологічних обставинах.

Не менш цікавим у контексті розв'язання проблем екологічного виховання є використання інтерактивних технологій. Так, застосування технологій *“Робота в парах”*, *“Знайди когось”*, *“Мікрофон”*, *“Незакінчене речення”*, *“Робота в малих групах”*, *“Карусель”*, *“Мозаїка”*, *“Прес”*, *“Дерево рішень”*, *“Шкала думок”* та ін. дозволяє організувати цікаву діяльність молодших школярів, забезпечити їхню активну участь у вирішенні конкретних екологічних завдань та прийнятті еколого-доцільних рішень.

Використання технологій критичного мислення *“Бортовий журнал”*, *“Дерево передбачень”*, *“Таблиця З-Х-Д”* та ін. дозволяє формувати у молодших школярів ціннісні орієнтації, спрямовує увагу дітей на вирішення нагальних екологічних проблем. Наприклад, застосування методу *“Таблиця З-Х-Д”* на уроці *“Я у світі”* (4 клас) можливе під час роботи з темою *“Турбота кожного про*

оточення. Люди навколо мене”. Для цього учням пропонується запитання “Що є основою щасливого життя родини?” і вони запрошуються до заповнення першої колонки бортового журналу “Що мені відомо з цієї теми”. Після читання притчі учні заповнюють другу колонку. Використання методу “З-Х-Д” (“Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізналися”) допомагає пригадати з учнями зміст навчального матеріалу, поставити завдання і досягти певних результатів.

Відтак, збільшення екологічних проблем людства вимагає специфіки організації навчально-виховного процесу сучасної молоді. Освітня інноватика має базуватись на практичному міжнародному досвіді екологічного виховання дітей та учнівської молоді. І головним напрямом є залучення молоді до екологічної просвітницької діяльності, організації та безпосереднього проведення екологічних проєктів, використання інтерактивних технологій, які сприяють поширенню екологічних знань, залученню молодших школярів до активної еколого-природничої діяльності, різноманітних акцій, фестивалів, виставок екологічного характеру, природоохоронних форумів, тренінгів тощо. Використання інноваційних технологій у екологічному вихованні молодших школярів дозволяє змінити антропоцентричну свідомість на гуманну модель взаємодії у системі “Людина – Природа”.

Список використаних джерел

1. Григорович О. Використання технології критичного мислення у процесі формування екологічної культури молодших школярів. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 3 (192) (2020). С. 55-59.
2. Григорович О.П., Пахальчук Н.О. Педагогічні умови формування інноваційної культури майбутнього вчителя початкової школи в умовах реформування змісту освіти. *Modern researches in psychology and pedagogy : Collective monograph*. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2020. pp. 94-111.
3. Грошовенко О.П. Екологічна освіта і виховання дітей молодшого шкільного віку : навчально-методичний посібник для студентів денної та заочної форми навчання за напрямом підготовки “Початкова освіта”: Вінниця, 2017. 200 с.
4. Нова українська школа порадник для вчителя: навчально-методичні матеріали». К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Пінчук Г., Титар В. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів: Електронний варіант. Одеса. Режим доступу: <http://osvita.ua/school/lessons>.

Ольга Ковальчук,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії і методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

РОЛЬ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ГАРМОНІЙНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Реальна практика дозволяє стверджувати, що сім'я завжди розглядалась як провідна ланка розвитку і формування особистості, як первинний інститут її соціалізації, оскільки з перших днів свого життя і щонайменше до повноліття дитина зростає в сім'ї. Саме сім'я з її постійними і природними особливостями впливу закладає біологічні основи здоров'я, звички та потреби; у сім'ї дитина отримує знання про навколишній світ, засвоює сімейні та загальнолюдські цінності і культурні традиції, звички та стиль життя сім'ї; водночас здійснюються первинні контакти з соціумом, формуються риси характеру дитини, переконання, погляди і, врешті решт, світогляд. Включаючись у ціннісно-нормативну систему суспільства, сім'я вже виступає як соціальний інститут, своєрідний ціннісно-нормативний комплекс, який допомагає регулювати й контролювати поведінку членів сім'ї.

До речі, у Законі України «Про освіту» акцентується увага на основних правах та обов'язках батьків щодо виховання дітей і зазначається, що на батьків покладається відповідальність за виховання і розвиток дитини.

Основні теоретико-методологічні положення щодо проблеми виховання дитини в сім'ї відображені у працях класиків психології та педагогіки, зокрема: Л. Виготського, Я. Коменського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича, К. Ушинського та ін.

Сучасні науковці, педагоги розглядали різні аспекти вивчення сім'ї. Зокрема: сім'ю як соціальний інститут виховання (А. Капська, І. Кулик, О. Матвієнко, Ж. Петрочко та ін.); функції сім'ї (В. Савка, А. Харчев, Н. Уманець та ін.); типи спілкування у сім'ї (Г. Авдіянець, Т. Алексеєнко) тощо.

На думку В. Савки і Н. Уманець, «виховання дитини в сім'ї пов'язане, перш за все, з виховним потенціалом, який включає: особистісні якості кожного члена сім'ї, до яких можна віднести освітньо-кваліфікаційні характеристики батьків, їх моральні якості, що проявляються у здатності виконувати виховну функцію;

здатність сім'ї до функціонування на відповідному суспільному рівні, з метою задоволення власних потреб; здатність сім'ї до саморозвитку, самовиховання та самореалізації відповідно до умов суспільного прогресу» [5, с. 14-15].

Цю ж ідею підтримує О. Матвієнко, яка підкреслює, що «жоден інститут виховання не може зрівнятися з сім'єю» [2, с. 350]. Це пояснюється, перш за все, тим, що в сім'ї дитина перебуває більшу частину свого часу, в сім'ї вона зростає, набуває перших знань, умінь та навичок суспільного життя, у ній закладаються основи поведінки у суспільстві.

Розглядаючи сім'ю як провідний інститут виховання дитини, науковець Л. Орбан-Лембрик зауважує, що «дитина залучається до системи норм, цінностей і соціальних зв'язків у сім'ї, яка характеризується стійкою формою організації спільної діяльності, усталеним комплексом правил, принципів, норм, що її регулюють» [3, с. 58].

Водночас І. Кутнякова доводить, що, сім'я володіє максимальними виховними можливостями для поступового залучення дітей до етичних цінностей, введення їх у складний і суперечливий світ [1]. Сім'я є середньою ланкою між соціальними нормами і процесом розвитку особистості дитини. Саме у сім'ї дитина отримує перший досвід організації життєдіяльності, навички спілкування й повсякденної поведінки, уявлення про життєві цілі й цінності, тим самим залучається до норм і еталонів загальної культури.

Сім'я, як складна багатofункціональна система, виконує також низку взаємозалежних соціальних функцій. До них В. Савка і Н. Уманець відносять: «економічну (бюджет сім'ї, організація споживчої діяльності), господарсько-побутову (забезпеченість житлом, ведення домашнього господарства, організація побуту), комунікативну (створення сприятливого сімейного мікроклімату, внутрішньосімейне спілкування, взаєностосунки сім'ї з мікро- і макросередовищем), репродуктивну (продовження людського роду), виховну (формування особистості дитини, передача їй соціального досвіду)» [5, с. 154].

Функції сім'ї дуже тісно корелюють з умовами життєдіяльності суспільства в цілому, тому їх характер, пріоритетність, змістове наповнення може змінюватись залежно від стану суспільства. Сьогодні існують різні класифікації функцій сім'ї, зокрема, в науковій літературі описані функції сім'ї, що стосуються основних сфер життєдіяльності родини (А. Харчев та ін.).

З погляду суспільної значущості, у порівнянні з іншими функціями, окреме місце посідає виховна функція сім'ї. Вона має наскрізний характер і

пов'язана з кожною із них, оскільки передача суспільних норм, цінностей, досвіду стосується всіх сфер як сімейної діяльності, так життєдіяльності суспільства.

Оскільки передача суспільних норм, цінностей, соціального досвіду стосується всіх сфер життєдіяльності, то, на думку М. Стельмаховича, завданнями виховної функції сім'ї, в першу чергу, є: «соціалізація дітей, надання знань, забезпечення усвідомлення важливості правил, норм та звичок суспільного життя; виховання сімейних орієнтацій та орієнтирів, підготовка до виконання сімейних і соціальних ролей; засвоєння культури та досвіду суспільного життя, набуття навичок суспільно-активної поведінки» [4, с. 10-11]. В свою чергу, І. Кулик, під «культурою родинних взаємин» розуміє цілеспрямований, педагогічно організований процес формування морально-етичної свідомості та всіх її структурних елементів: моральних якостей, почуттів, емоцій, вчинків і поведінки [1].

Таким чином, дитина стає дорослою людиною й оволодіває цінностями для суспільства лише тоді, коли вона стає особистістю, а отже, і становлення її вимагає систематичного, цілеспрямованого впливу.

Список використаних джерел

1. Кулик І.В. Формування основ культури родинних взаємин учнів 1-4 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Івано-Франківськ, 2009. 215 с.
2. Матвієнко, О. В. Соціально-педагогічні детермінанти морального формування особистості *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 55. С. 143-151.
3. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Навч. посіб. Київ Академвидав, 2005. 446 с.
4. Стельмахович М. Українська родинна педагогіка: Навчальний посібник. Київ: ІСДО, 1996. 288 с.
5. Савка В.Є., Уманець Н.А. Сім'я та соціум: проблеми взаємодії: Монографія. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2008. 180с.

Алла Кузнєцова,
магістрантка спеціальності 013 Початкова освіта
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського

РОЗВИТОК РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Стійка тенденція останніх десятиліть до зниження рухової активності підростаючого покоління негативно позначається на стані їх здоров'я, фізичному розвитку, загальної та навчальної працездатності. Тому проблема активного залучення дітей до занять фізичною культурою і спортом – пріоритетне завдання державної політики.

Головним в збереженні здоров'я є рухова активність людини. Брак рухової активності і вільного часу для самостійних занять спортом, велика завантаженість дітей шкільною програмою, стає важливим чинником ризику для здоров'я. Негативні наслідки недостатньої рухової активності школярів, які призводять до збільшення захворюваності, порушення процесів росту і розвитку, зниження адаптаційних можливостей організму, викликають особливе занепокоєння. Аналіз сучасних досліджень свідчить про те, що щоденна рухова активність школярів не закладає основи для зміцнення здоров'я і не гарантує найкращого функціонування основних фізіологічних систем організму [2, с.12].

Зміцнення дитячого здоров'я, сприяння правильному фізичному вихованню, своєчасне навчання дітей життєво важливим руховим навичкам – це основне завдання фізичного виховання. Серед інших засобів розвитку рухових якостей важливе місце належить рухливим іграм, так як гра пов'язана з творчістю, завжди протікає емоційно, симулює рухову активність [3, с.12].

Активне використання на уроці фізичної культури рухомих ігор, їх комбінація з елементами різних вправ дозволить покращити рівень уроків фізичної культури в школі, посприє кращому засвоєнню навчального матеріалу, посилить інтерес молодших школярів до цих занять і буде виступати як найкращі ліки комплексного вдосконалення рухової діяльності [5, с. 11].

Зауважимо, що гра виступає в ролі ведучої діяльності для дітей молодшого шкільного віку і значення її сьогодні зростає. Для збільшення рухової діяльності

школярів педагогам слід включати рухливі ігри в різні види робіт з фізичного виховання. Ефективним засобом цілісного розвитку рухових якостей є рухливі ігри різної орієнтованості, що в значній мірі дозволяють розвивати силу, спритність, координацію, швидкість. В процесі гри відбувається не тільки тренування, закріплення, вдосконалення наявних навичок, а також формування нових якостей особистості.

За раціонального використання гра стає ефективним методом фізичного виховання. Оскільки гра залишається головною діяльністю в житті школяра молодшого віку, педагоги, які підходять до навчального процесу творчо, намагаються активно включати елементи гри, або саму гру, в повсякденне життя учнів.

В ігровій діяльності дітей поєднуються два дуже важливих чинники: з одного боку, діти включаються в практичну діяльність, розвиваються фізично, звикають самостійно діяти; з іншого боку – отримують моральне і естетичне задоволення від цієї діяльності, поглиблюють пізнання навколишнього світу. Все це в кінцевому підсумку сприяє вихованню особистості в цілому.

На думку Б. Шияна [4], при використанні ігор на уроках фізичної культури, слід дотримуватись певних правил.

1. *Вибір гри.* Здійснюється відповідно мети уроку, вікових та навчальних можливостей учнів, їх фізичної підготовленості.

2. *Обладнання і оснащення ігрового майданчика.* При плануванні навчального заняття вчитель обов'язково вибирає місце для проведення гри та обладнання, які повинні відповідати гігієнічним нормам, бути безпечними і зручними для учнів.

3. *Пропозиція виду гри дітям.* Основне завдання ігрової пропозиції – викликати зацікавленість, та бажання займатися фізичною культурою. Пропозиція гри включає в себе пояснення правил і прийомів гри. Пояснення правил гри відбувається стисло, чітко, відразу перед стартом. При цьому слід відразу назвати назву гри, її зміст, правила, ролі гравців, а також пояснити як правильно користуватися ігровим матеріалом. Найголовніше це пояснення правил безпеки на ігровому майданчику.

4. *Поділ на команди, групи, розподіл ролей в грі.* На уроках фізичної культури при проведенні ігор клас, за звичай поділяється на команди, таким чином, щоб групи були різної фізичної підготовки. Для ігор, в яких потрібні капітани, слід враховувати, лідерські якості дітей та їх фізичну підготовленість. Так, наприклад, роль капітана команди може допомогти неавторитетним дітям зміцнити авторитет, неактивним проявити активність, недисциплінованим стати організованим.

Вчитель при цьому має слідкувати, щоб не виявлялось перевищення влади командних та другорядних ролей.

5. *Розвиток ігрової ситуації.* При організації ігор дотримуюся наступних принципів:

- принцип розвитку ігрової динаміки;
- принцип підтримки ігрової атмосфери;
- принцип взаємозв'язку ігрової та неігрової діяльності;
- принцип переходу від найпростіших ігор до складних ігрових формам.

6. *Підведення підсумку гри.* Відповідно до зазначених раніше правил, після гри підводиться підсумок, визначаються переможці [4, с. 187].

Результатом широкого використання ігрових технологій у фізичному вихованні стала зміна ставлення до предмету. Вони є перевіреним способом покращення рухової активності у фізичному вихованні, сприяючи при цьому покращення емоційної сфери особистості учня. Важливою перевагою ігрового методу є можливість впровадження його в усі види навчальних програм і їх застосування з рівним успіхом в неігрових видах фізичної підготовки.

Діти цього віку виявляють природну потребу і активність у рухах. Вони хочуть багато гратися, проявляти, поки не повній мірі, сформовані природні рухи в ході виконання саме таких рухових дій в процесі гри. Але при виборі гри слід враховувати важливі фізіологічні обставини, які полягають в тому, що організм дітей ще не готовий до сприйняття тривалого навантаження. У зв'язку з цим рухливі ігри для дітей молодшого шкільного віку повинні відрізнятися хвилеподібним характером навантаження, припускати короткі перерви для відпочинку.

Усебічна фізична підготовка дітей молодшого шкільного віку передбачає досягнення оптимального розвитку рухових якостей: швидкості, спритності, гнучкості, витривалості та сили. Рівень їх розвитку значною мірою зумовлює результативність формування навичок рухових дій та успішне їх застосування на уроках фізичної культури та в повсякденному житті. Отже, виконання на уроках фізичної культури рухливих іграх покращить та допоможе розвинути рухових якості. Педагогічний вплив на розвиток тих чи інших якостей забезпечується правильним добором рухливих ігор та правильною методикою їх проведення.

Список використаних джерел

1. Волкова С. С. Фізичне виховання дітей 5-7 років у спортивно-оздоровчих установах Сполучених Штатів Америки. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 1. С. 21-23.
2. Кругляк О. Я. Від гри до здоров'я нації. Рухливі ігри і естафети на уроках фізичної культури. Тернопіль. 2000. 80 с.
3. Ленська Т. Рухова активність на свіжому повітрі. *Дошкільне виховання*. 2009. № 11. С. 12-13.
4. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : навч. посіб.: Тернопіль : Навч. кн. Богдан, 2012. 304 с.
5. Шутько В. В. Методика застосування рухливих ігор в початковій школі: метод. рек. Кривий Ріг : ДВНЗ «КНУ» КП, 2014. 48 с.

Інна Ліпчевська,

науковий співробітник відділу навчання мов
національних меншин та зарубіжної літератури
Інституту педагогіки НАПН України,
аспірант Інституту педагогіки НАПН України
(науковий керівник – *Наталія Богданець-Білоskalенко,*
доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач відділу навчання мов національних меншин
Інституту педагогіки НАПН України, професор ІДГУ)

ВИКОРИСТАННЯ ПОЛІЛОГУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ШКОЛАХ З НАВЧАННЯМ МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН

Оволодіння українською мовою як державною передбачає активну практику мовленнєвої діяльності. Зокрема, доцільним є використання класичних (бесіда, інсценізація, рольова гра тощо) та сучасних (проект, case-метод, полілог, інтерв'ю, акваріум тощо) інтерактивних методів навчання. Це обумовлено нерозривністю тріади «мова та мовлення – комунікація – діяльність» як у процесі засвоєння рідної мови (Л. Виговський, І. Зимня, А. Леонтєв, А. Лурія та ін.), так і при вивченні другої мови (Н. Басай, О. Пасічник, Т. Полонська, В. Редько та ін.) [1], [2]. Закцентуємо увагу на полілозі як методі безпосереднього занурення у комунікативно-мовленнєву

ситуацію, спрямованому на формування україномовних комунікативних умінь та розвиток особистості учня, зокрема його критичного та системного мислення. Даною проблематикою займалися В. Бухбіндер, Л. Голованчук, О. Коломінова, М. Майорова, Н. Складенко, Е. Рудешко, В. Харенко, Г. Чекаль, Е. Волдрі (E. Woldry), М. Зінгер (M. Zidger), С. Зоппі (C. Zoppy) та ін. Увагу більшості науковців привертає питання навчання полілогічного спілкування в середній та старшій школі, проте в окремих роботах йдеться про можливість і необхідність навчання полілогічного спілкування і в початковій школі на уроках другої мови (Л. Зайцева, С. Кістельова, В. Розаренко) [3].

Отже, полілог – це бесіда щодо вирішення проблеми, у тому числі подолання суперечливості у поглядах, усвідомлення сутності понять. Його результат – сформованість власної позиції кожного з учнів щодо питання, яке розглядається, на основі накопичення та обмірковування інформації, обговорення різних думок та поглядів.

Для успішності такої бесіди необхідна наявність дружньої атмосфери доброзичливості, щирості та рівності між її учасниками. Роль вчителя – це роль фасилітатора: його завдання створити проблемну ситуацію, зацікавити дітей та, за можливістю, зайняти позицію невторчання (активного спостерігача). Якщо у процесі дискусії учні не дійшли до очікуваних висновків, вчитель може «підштовхнути» їх влучним питанням або у кінці полілогу висловити власну точку зору на рівні з іншими.

На уроках української мови як державної у школах з викладанням мовами національних меншин полілог є методом свідомого дослідження української мови та мовлення, її співставлення з рідною. Також доцільним є проведення полілогів щодо українських соціокультурних особливостей та, водночас, незмінності загальнолюдських цінностей для всіх націй.

Цей метод навчання передбачає практику україномовної мовленнєвої діяльності учнів з відповідним методичним супроводом процесу обговорення вчителем. А саме [4]:

- навчання класу необхідним для полілогу мовленнєвим моделям, спрямованим на подання запиту про інформацію (прохання повідомити щось про факт в цілому або уточнити деякі деталі), на підтримку групового спілкування (реплік згоди або незгоди, фраз та питань уточнюючого характеру, порад, обіцянок тощо), на прийняття остаточного рішення з питання, яке обговорюється;

- повторення актуальної лексики та мовленнєвих моделей безпосередньо перед початком полілогу;
- допомога учням у висловленні власних думок при обговоренні.

Відповідно до сучасних досліджень, використання полілогу можливе та доцільне з початкової школи. Так, вже у першому-другому класах на уроках української мови як державної, можна запропонувати учням наступні завдання для організації полілогів:

- послушайте мовленнєві кліше: «Вибачте», «Бажаю успіху», «Гарного дня» тощо та поясніть рідною мовою, у яких життєвих ситуаціях вони використовуються;
- послушайте близькі за звучанням слова українською мовою (наприклад хмара – хмарний, заїхати – виїхати, курка – курча). Повторіть. Придумайте речення з кожним з цих слів. Поясніть відмінність у їх значенні на рідній мові;
- послушайте розповідь (діалог, вірш, казку) українською мовою – стисло перекажіть його зміст (українською мовою) та висловіть своє ставлення до почутого (рідною мовою) тощо.

Для залучення всіх учнів до обговорення можна використати наступні прийоми:

- «круглий Робін» (усі учні, сидячи за одним столом (у колі), висловлюються з певного питання по черзі за годинниковою стрілкою);
- «мікрофон» (можливість висловити свою думку має учень, у якого мікрофон. Після участі у обговоренні він передає мікрофон іншому учаснику полілогу);
- «ручки до середини» (учні збираються у коло для обговорення, кожен тримає ручку (олівець, паличку для рахунку тощо), хто висловився – кладе предмет на середину кола та слухає інших учасників полілогу. Коли всі ручки у середині кола, учні розбирають їх та, за необхідності, починають наступний раунд обговорення).

Протягом полілогу формується комунікативна компетентність учнів, вони мають можливість практичного застосування набутих знань з української мови та мовлення, зростають як вторинна мовна особистість, вчаться розмірковувати та критично оцінювати інформацію, робити логічні висновки, формулювати судження, висувати власні аргументи, чути та поважати погляди інших.

Список використаних джерел

1. Дидактичні та методичні засади компетентнісно-орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі: навчально-методичний посібник / Горошкін І. О. та ін.; за ред. В. Г. Редька. Київ, 2019. 413 с.
2. Львов М. Р. Основы теории речи: учебное пособие. Москва: Академия, 2000. 248 с.
3. Смовженко Л. Г. Методика навчання полілогічного спілкування першокласників на уроках англійської мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 17 с.
4. Ходос Б. Полілог на уроках англійської мови як засіб реалізації комунікативного підходу до навчання. *Рідна школа*. 2010. №4-5. С. 55-58

Катерина Маланчук,

учитель початкових класів та польської мови
Кам'янець-Подільського навчального-виховного комплексу №13
у складі загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів з поглибленим
вивченням польської мови та гімназії Хмельницької області;

Наталія Гудима,

завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти,
кандидат філологічних наук, доцент
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

РОЗВИТОК ПОШУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У 2017-2018 навчальному році пілотував Усеукраїнський проект «Нова українська школа», концепція якого була запропонована суспільству у 2016 році. У Концепції «Нова Українська школа» задекларовано, що «в сучасному складному світі дитині недостатньо дати лише знання, а важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, які потрібні для успішної самореалізації у навчанні та подальшому дорослому житті. Для формування базових предметних компетентностей у процесі шкільної освіти необхідно використовувати такі

педагогічні технології навчання, які створюють умови для набуття досвіду пошукової діяльності» [6, с. 10–11]. Пошуково-дослідна діяльність формує творчу, самостійну й ініціативну позицію учнів, розвиває загальнонавчальні уміння та навички, реалізує принцип зв'язку навчання з життям, а також забезпечує створення творчої особистості.

Дитяча потреба в дослідницькому пошуку обумовлена біологічно. Кожна здорова дитина народжується дослідником. Невтомна жадоба нових вражень, допитливість, цікавість, прагнення спостерігати й експериментувати традиційно розглядають як важливі риси дитячої поведінки. Дослідницька активність – природний стан дитини. Саме це внутрішнє прагнення до пізнання шляхом дослідження формує дослідницьку поведінку та створює умови для дослідницького навчання [4, с. 25].

Проблемі розвитку пошуково-дослідної діяльності молодших школярів присвячено низку досліджень. Так, наукове обґрунтування поняття «навчально-дослідна діяльність» знаходимо у працях Сократа, Конфуція, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, Я. Коменського, К. Ушинського, В. Сухомлинського, С. Русової. Незважаючи на те, що науковці представляли різні історичні епохи, головною ідеєю простежується необхідність організації навчання, спрямованого на відкриття суб'єктивно нових знань і способів діяльності. Основний теоретичний зміст, види, особливості, застосування пошуково-дослідної діяльності молодших школярів на практиці знаходимо у напрацюваннях Н. Бібік, О. Пометун, О. Савенкова, Т. Мієр та ін.

Пошуково-дослідна 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. У практиці освітнього процесу сучасної початкової школи оволодіння молодшими школярами на доступному рівні дослідницькою діяльністю зумовлює необхідність формування в них дослідницьких умінь [4, с. 26]. Тому сучасний учитель початкових класів повинен включити молодших школярів у самостійне розв'язання навчальних завдань і допомогти відчувати задоволення від дослідної діяльності, цілеспрямовано формувати мислення, розвивати інтелектуальні вміння, створити умови для розвитку творчої

особистості, її самовизначення та самореалізації, а також успішної соціалізації.

Є такі дидактичні функції пошуково-дослідної діяльності молодших школярів: мотиваційна (створення стимулів, котрі спонукають учнів, формують інтерес і позитивне ставлення до роботи), інформаційна (розширення обсягу знань учнів усіма доступними способами надання інформації), контрольно-коригувальна (перевірка, самооцінка, корекція ходу й результату діяльності).

Варто зацентувати увагу на особливостях організації вчителем початкової школи пошуково-дослідної діяльності школярів, а саме: використання різних форм, дидактичних прийомів, засобів опосередкованого й перспективного керівництва, серед яких домінує самостійне і свідоме використання методів наукового пізнання та творча спрямованість змісту розумових операцій; педагогічне управління процесом формування навчально-дослідницьких умінь; спільний творчий процес з пошуку невідомого, у ході якого здійснюється трансляція культурних цінностей; пошук, пояснення й доведення закономірних зв'язків та відношень фактів, явищ, процесів, які експериментально спостерігаються або теоретично аналізуються; самостійне застосування учнями прийомів наукових методів пізнання; виявлення сутності тієї чи іншої проблеми, актуальної для суб'єктів діяльності; створення інтелектуального продукту, пов'язаного зі встановленням істини в результаті процесу дослідження; передбачення результату, формулювання цілей та гіпотези, пошук самостійних шляхів вирішення поставленої мети та обґрунтування правильності рішень; мотивація до виявлення самостійності під час здійснення навчально-дослідницької діяльності загалом або на окремих її етапах.

Пошуково-дослідна діяльність буде ефективною, на нашу думку, якщо відповідатиме низці вимог: поєднання з різними видами пізнавальної діяльності; усвідомленість учнем сутності проблеми; цілеспрямованість пошукової творчої і продуктивної діяльності; самостійність пошуку учнями відповідей; реалізація потенційних здібностей учнів; організація досліджень із урахуванням можливості задоволення потреб учнів під час спілкування з однокласниками, батьками, вчителями; набуття навичок самостійної роботи та співпраці у колективі; забезпечення співпраці «учень – учитель» на основі принципу рівноправності, партнерства [5, с. 94–95].

Сучасні педагоги-практики розрізняють такі види пошуково-дослідної діяльності: за кількістю учасників – індивідуальна, групова, колективна; за місцем проведення – урочна і позаурочна; за часом – короткотривала та довготривала; за темою – освітня і соціальна [1, с. 17].

Психологи стверджують, що чим раніше навчити дітей організувати власну дослідну діяльність, тим вагомішими будуть результати. Нові відкриття та отримані результати заохочують дитину до висування нових цілей, до більш складних і досконалих перетворень. Усвідомлення власної причетності до відкриття нового формує в учня молодшої школи впевненість у собі, а також бажання здобувати знання, набувати практичних вмінь та переносити їх у повсякденне життя.

Модель пошуково-дослідної діяльності молодших школярів має виглядати так: 1) виділення і постановка проблеми; 2) пошук і висування можливих варіантів рішення; 3) збирання матеріалу; 4) узагальнення отриманих даних; 5) підготовка проєкту (повідомлення, доповідь, макет, схема тощо); 6) захист проєкту. Кожен етап представляє собою логічний ряд, який сприяє розвитку творчих здібностей, набуття учнем нових знань, умінь, опанування нових способів пізнання – отримання безцінного досвіду самостійної, творчої, дослідницької роботи, який характеризує його як справжнього «творця» [2, с. 222].

Використання проєктної діяльності в освітньому процесі сприяє виробленню самостійних пошуково-дослідних умінь (постановка проблеми, збір та обробка інформації, проведення експериментів, аналіз отриманих результатів), розвитку творчих здібностей та логічного, оригінального мислення, систематизує знання, формує позитивне ставлення до роботи, пізнавальні інтереси, бажання приймати сміливі і нестандартні рішення, долучає учнів до розв'язання конкретних життєво важливих проблем. Така поетапність дослідницької роботи молодших школярів реалізується у ході проведення уроку-дослідження. Сучасному вчителю початкової школи слід обмірковувати та спланувати під час вивчення якої навчальної теми доречно і можливе проведення дослідження, які завдання можуть бути поставлені перед учнями в ході виконання роботи, як скоординувати дії учнів на етапі підготовки дослідження та впродовж проведення дослідної роботи [3, с. 28].

Отже, пошуково-дослідна діяльність сприяє розвитку у молодших школярів пізнавальної активності, викликає позитивні емоції за результатами здійсненої навчальної роботи, значно підвищує самооцінку. Інтелектуальний, творчий розвиток школярів залежить від створених учителем умов, використаних методів та прийомів організації пошуково-дослідної роботи, вмілого педагогічного керівництва цим процесом.

Список використаних джерел

1. Гільберг Т., Сак Т. Навчально-дослідницька діяльність на уроках природознавства. *Учитель початкової школи*. 2014. № 7–8. С. 15–17.
2. Горецька О. Пошуково-дослідницька діяльність як умова формування пізнавальної активності молодших школярів. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти* : збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції 18 вересня 2019 року. Бердянськ. 2019. С. 218–223.
3. Кисель Л. Дослідницька діяльність на уроках літературного читання. *Учитель початкової школи*. 2017. № 1. С. 28–31.
4. Коломієць М. Навчально-дослідницька діяльність дітей молодшого шкільного. *Завучу. Усе для роботи*. 2015. № 9–10. С. 25–29.
5. Лалак Н., Бурч І. Навчально-дослідницька діяльність молодших школярів: теоретичний аспект. *Молодь і ринок*. № 3 (158). 2018. С. 92–97.
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ. 2016. 40 с.

Олеся Мартіна,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

Наталія Третяк,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

КОМУНІКАТИВНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У «Концепції навчання державної мови в школах України» окреслено основну мету початкового курсу української мови, яка полягає у вихованні поваги й любові до рідної мови, бажанні досконало її вивчати, у формуванні початкового уявлення про мовну систему, взаємозв'язок одиниць мовних рівнів. Оволодіння молодшими школярами українською мовою є важливою умовою й основним

засобом їх мовно-мовленнєвого розвитку та інтелектуального зростання, що забезпечує готовність здобувати подальшу сучасну освіту [2, с. 58-62].

Культура мовлення – це проблема, що так чи інакше присутня в усякій національній спільноті і буває предметом публічного обговорення та пильної уваги мовознавців, письменників, загалом людей, небайдужих до можливостей слова і престижу своєї мови. Адже літературна мова в усіх народів відрізняється від розмовної, «народної», і потребує постійного дбайливого догляду, культивування [4, с. 183-185].

Проблемі формування мовленнєвої компетентності школярів приділяли увагу багато вчених. Зокрема, В.І. Бадер (розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів у взаємозв'язку), А.М. Богуш і Н.В. Гавриш (розвиток мовленнєвої діяльності дошкільників), Т.В. Коршун (відбір лексики для початкового етапу засвоєння української мови), М.О. Орап (розвиток мовлення першокласників), Л.М. Паламар (комунікативне мовлення), О.Є. Смолінської (мовний розвиток засобами українського фольклору), В.А. Трунової (розвиток мовлення в умовах білінгвізму), Л.О. Хомич (психолого-педагогічна підготовка вчителів до розвитку мовлення дітей). Важливість досліджуваної проблеми пояснюється тим, що добре розвинене мовлення допомагає сприймати докільця, реалізувати навчальні, пізнавальні і виховні функції навчального процесу. Від рівня сформованості мовленнєвих умінь залежить успішність осмисленого засвоєння мови та розвитку мовлення в майбутньому.

Однак дослідниками висвітлено питання вдосконалення мовної майстерності тих, хто вже одержав шкільну освіту (студентська молодь, вчителі), тоді як систематична робота щодо формування й удосконалення мовленнєвої культури, саме учнів загальноосвітньої школи, зокрема початкової, залишається актуальною і водночас недостатньо розробленою.

Мета пропонованої статті – теоретично обґрунтувати комунікативні умови формування мовленнєвої компетентності молодших школярів та окреслити шляхи оптимізації мовного виховання учнів.

Практична сформованість процесу навчання мови передбачає правильне співвіднесення теорії й практики на уроці. Єдність теорії й практики в навчанні мови – загально дидактичний принцип, що передбачає встановлення правильного співвідношення теорії з практикою під час навчання мови, добір тренувальних вправ і завдань, які даватимуть можливість закріплювати й формувати необхідні уміння й навички [1, с. 20].

Розвитку мовленнєвих здібностей та активізації діяльності молодших школярів сприяє такий підхід до викладу навчального матеріалу, який передбачає об'єднання всіх завдань, запропонованих учителем, єдиним цікавим сюжетом, як приміром: подорож до осіннього лісу; розповідь чарівників; таємниця острова звуків; чари лісових мешканців [4, с. 376-384].

Зацікавити школярів українською мовою як предметом навчання потрібно передусім шляхом уникнення одноманітності, шаблону і схематизму. Чітке і доказове опрацювання мовних явищ та варіювання форм, методів і прийомів навчання, адекватних виучуваним фактам, є тими чинниками, які збуджують пізнавальний інтерес і стимулюють самостійне мислення школярів. У зв'язку з цим має бути належно оцінена роль і місце у навчальному процесі цікавих мовних матеріалів.

Водночас педагог має пам'ятати про те, що кожний вид роботи, прийом чи засіб навчання, використаний на уроці, потрібно проводити з певною навчальною метою. Усі ігри, ілюстрації, цікавинки, казки тощо мають носити навчальний характер, і їх використання – спрямоване на досягнення конкретної навчальної мети уроку [2, с. 60].

Основними мовними одиницями, якими дитина оперує на етапі навчання грамоти, є звуки мовлення, букви, слова, речення, текст. Введення дітей у звукову дійсність передбачає ознайомлення їх з основними мовними одиницями. Початкові уявлення про мовні явища молодші школярі мають одержувати на основі активних спостережень за відповідними одиницями живого мовлення з належним усвідомленням їх істотних ознак. При цьому вчителі мають взяти до уваги особливості української фонетики й графіки. Цілком зрозуміло, що без глибокої лінгвістичної підготовки вчитель не зможе сформулювати в дітей елементарні, але наукові уявлення про основні мовні одиниці: речення, слово, склад, звук [1, с.11-14].

На уроці вчитель обов'язково має повідомити дітям, що вони будуть робити і для чого, а потім після оцінювання, що і як робили. Для забезпечення цілеспрямованості уроку насамперед треба правильно визначити його цілі. Не менш важливим є активізувати увагу дітей на початку уроку, запропонувавши їм зоровий план його проведення. Цим же планом можна скористатися як зоровою опорою, підбиваючи підсумки заняття. Завдання й запитання формулюються педагогом конкретно і короткими фразами. Важливу роль у роботі над новим навчальним матеріалом відіграють наслідувальні дії молодших школярів. Коли

діти засвоюють новий спосіб дії, найкраще показати зразок її виконання, наприклад: «Слово вимовляється так: ...», «Вимовте цей звук разом зі мною» [4].

На уроках української мови вчитель має створювати умови для свідомого засвоєння учнями понять світоглядного характеру: мови і дійсності, мови і мовлення, мови і мислення; допомагати учням осмислювати власну мовленнєву практику; розвивати точність, доцільність та естетичність мовлення; виховувати культуру мовленнєвого спілкування. Мовленнєвій діяльності на уроці вчитель має відводити більше половини часу, вміло поєднувати розвиток мовних, мовленнєвих та комунікативних умінь учнів [3].

Формування комунікативних умінь, тобто умінь спілкуватися, насамперед вести діалог на основі одержаних знань і початкових умінь, також має відбуватися на кожному уроці. Так само комплексно слід підходити і до формування умінь писемного мовлення. Тут необхідний зв'язок між читанням і розвитком мовленнєвих і комунікативних умінь, а також письмом і зазначеними уміннями.

Усне мовлення є основним засобом спілкування людей і має стати предметом особливої уваги вчителя. Оскільки усне і писемне мовлення перебувають у постійній залежності, взаємозв'язку, то вони не лише продукують одне одного, а й формують психолінгвістичний та експресивний стан людини [4, с. 376-384].

Розвивати мовлення дитини – значить допомагати їй засвоювати (запам'ятовувати) «матерію мови» (тренувати органи мовлення), полегшувати розуміння змісту знаків мови – лексичного і граматичного (тренувати інтелект), вчити виражати оцінку діяльності за допомогою лексичних, граматичних знань (тренувати емоції і почуття); полегшувати запам'ятовування літературної норми, традиції використання (узгодження і можливості взаємозміни) мовних знаків (морфем, слів, словосполучень, речень), їх звукового і графічного оформлення [4].

Вивчення мови – особистісна потреба, яка виявляється в соціальній взаємодії, спілкуванні. Успішність спілкування залежить не тільки від бажання мовця вступити в контакт, але й від уміння реалізувати мовленнєвий намір, що залежить від ступеня володіння одиницями мови та вміння вживати їх у конкретних ситуаціях спілкування. Ці умови володіння мовою становлять сутність комунікативної компетентності, яка належить до центральних категорій комунікативної лінгвістики та лінгводидактики.

Отже, формування комунікативної компетентності необхідні для вміння контролювати правильність і доцільність своїх висловлювань, а також для вільного володіння мовою. А це, в свою чергу, допомагає особистісному розвитку

учня. Набуті учнями в початкових класах знання, особистісні якості, пов'язані з формуванням комунікативно-мовленнєвих умінь, стануть фундаментом для подальшого навчання, виховання, розвитку самовираження, значною мірою зумовляють практичну, громадську, професійну діяльність у майбутньому, адже мовленнєвий розвиток – необхідна умова життєдіяльності школяра.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. Початкова школа. 2001. №1. С. 11-14.
2. Кучерук О.А. Сучасні тенденції вдосконалення змісту і методів україномовної освіти. *Наука і освіта : наук.-практич. журнал Південного наукового Центру НАПН України*. 2013. № 5, липень-серпень. С. 58-62. Серія : Психологія і педагогіка.
3. Лещенко Г. П. Комунікативні завдання на уроках мови. 4 клас. Київ : Шк. світ, 2009. 128 с.
4. Макарчук Г.М. До психології комунікативної компетентності особистості. *Науковий вісник. Національний аграр. ун-т*. Київ, 2006. Вип. 99. С. 376-384.

Лариса Мафтин,

кандидат філологічних наук, доцент

доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича;

Надія Бабич,

магістрантка спеціальності 013 Початкова освіта

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ТЕХНОЛОГІЯ СТОРІТЕЛІНГ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШКОЛЯРА

Основною метою мовно-літературної освіти у початкових класах нової української школи є формування комунікативної компетентності, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою в процесі спілкування. Великий тлумачний словник сучасної української мови (2001) трактує компетентність як «добру обізнаність із чим-небудь» [1, с. 443]. Теоретичні засади дидактичного

змісту поняття «компетентність» розкрито у дослідженнях Т. Байбари, Н. Бібік, О. Головка, О. Пошетун, О. Савченко та ін. У чинних нормативних документах про освіту поняття компетентності розглядається як нова одиниця виміру освіченості особистості. Компетентісне навчання – ключова ідея Нової української школи: учні не просто набувають певну систему знань, а вчать використовувати їх у повсякденному житті. Тобто, завдання вчителя – не лише дати учням знання, а й навчити користуватися ними на практиці. Державний стандарт початкової загальної середньої освіти компетентність формулює як динамічну комбінацію знань, умінь і навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, проводити професійну та / або подальшу навчальну діяльність [2].

У сучасній дидактиці актуалізується перехід від моделі накопичення знань, умінь і навичок до моделі їх застосування в соціумі. У цьому процесі особливу увагу привертає питання оновлення способів, методів, прийомів навчання. Тож метою нашого дослідження є розкриття змісту технології сторітелінг та особливостей її використання у процесі розвитку комунікативної компетентності учнів сучасної початкової школи. Новий закон «Про освіту» заклав такі компетентності: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання упродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність [3]. Комунікативна компетенція як наукова категорія у літературі трактується по-різному, однак у цих підходах спостерігаються і певні подібні моменти: здатність ефектно взаємодіяти з оточуючими; успішність спілкування (В. Куніцина); здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми (В. Жуков); визначені навички, що зумовлюють ефективність комунікації (Є. Генієва); орієнтованість особистості в різних ситуаціях спілкування, здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми (М. Обозов) та ін. Основою комунікативної компетентності є знання, уміння, здібності людини, що обумовлюють її успішність у комунікативній діяльності. У розумінні змісту комунікативної компетентності важливу роль відіграють її складові: мовна

(знання фонетичних, орфоепічних, морфемних, лексичних, синтаксичних норм і правил сучасної української мови); мовленнєва (знання про особливості стилю мовлення відповідно до комунікативної ситуації) і соціокультурна (знання про норми поведінки, уміння їх розуміти й оптимально використовувати у процесі спілкування).

Уміння чітко формулювати думку, гарно висловлюватися, правильно говорити, аргументувати свою позицію – необхідні життєві навички кожної людини. Формування цих навичок – одне із завдань, які нині стоять перед освітою.

Особливу роль у формуванні комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку, розвитку мовлення відіграють інноваційні технології, цікаві форми, методи, прийоми, засоби навчання. Відносно новою формою навчання, яка нині швидко завойовує популярність і активно впроваджується в освітній процес Нової української школи є сторітелінг (у перекладі з англійської story означає історія, а telling – розповідати) – мистецтво захоплюючої розповіді, тобто, донесення до аудиторії певної інформації шляхом розповідання зворушливих, смішних або повчальних історій з реальними або вигаданими дійовими особами, що дозволяє не тільки оптимально передати інформацію слухачам, а й мотивувати їх на певні вчинки, отримати максимально високі результати. Цю технологію вперше було використано наприкінці минулого століття керівником корпорації американцем Девідом Армстрономом для ефективного навчання нових працівників своєї компанії. Нині сторітелінг широко використовується не лише в бізнесі, а й в освіті. В Україні опис цієї педагогічної технології знаходимо у працях М. Василюшиної, Н. Гуциної, О. Карманової, Ю. Меркулової, О. П'ятецької, К. Симоненко та ін. Аналізуючи особливості сторітелінгу, вчені звертають увагу на те, що від просто розповіді історія будь-якого виду (історія-казка, історія – байка, детективна історія й т.п.) відрізняється: наявністю персонажа, співпереживаючи якому слухачі стають безпосередніми учасниками історії; наявністю інтриги, яка змушує слухати історію, дозволяє утримувати увагу слухачів; наявністю сюжету – зав'язки, розвитку, кульмінації і розв'язки. Специфіку використання технології сторітелінг у дидактичному процесі, її ефективність дослідники обумовлюють тим, що у ній тісно переплетені педагогіка, психологія й акторська майстерність.

Захоплюючі історії найбільш доступні для сприйняття саме учнями молодшого шкільного віку, вони розширюють словниковий запас, збуджують емоції, уяву, асоціативне мислення, що підвищує рівень концентрації уваги;

мотивують до позитивних змін. За допомогою цієї технології можна оптимізувати навчання, психологічний мікроклімат у класі, зняти напругу, подолати в учнів страх публічного виступу; створити невимушену обстановку, а також сприяти розвитку пізнавальних інтересів, легкому засвоєнню навчального матеріалу, налагодженню стосунків із однокласниками, встановленню контакту з вчителем, вибудовуванню більш якісних взаємостосунків. Дослідники виокремлюють сторітелінг пасивний (за створення історії та її розповідь відповідає вчитель) та активний (у процес сторітелінгу включені учні, вони створюють історію самостійно, а завдання вчителя – скеровувати їх у належному напрямку) [4; 5]. Вибір того чи іншого виду залежить від типу уроку, теми заняття, індивідуальних особливостей учнів: вивчаючи нову тему, як правило, використовують пасивний сторітелінг, для закріплення вивченого – активний. Також слід враховувати доцільність і актуальність обраної історії, її лаконічність і змістовність (тривалість історії не повинна перевищувати 6 хвилин для першого класу, та 10 хвилин – для учнів другого класу), обов'язковим елементом є підведення підсумків історії та спільне з учнями визначення зв'язку історії з життєвим досвідом школярів. Варто акцентувати й вимоги до вчителя як оповідача історій: ясність, доступність мовлення, багатство мовлення, емоційність, здатність до імпровізації.

У створенні історії потрібно дотримуватися певного алгоритму: чітке визначення теми оповіді, розробка детального сюжету й основних подій, які мають бути послідовними й побудованими на основі реальної ситуації, розповіді вигаданої чи реальної особи, сценарію, проблемної ситуації, тобто, експозиція (з ким і де трапилася історія, хто є її автором) – зав'язка (що надзвичайного і цікавого у цій історії) – розвиток дії (стислий опис подій) – кульмінація (які емоції викликала історія) – розв'язка (чого навчає ця історія);

- вибір головного героя (ім'я, зовнішність, характер; це може бути людина, тварина, якась вигадана істота, явище природи, предмет, символ і т.п.);
- вигадка інтриги (складність і напруженість дії);
- додавання метафор (приховані порівняння; слова, або вирази, що вживаються у переносному значенні: наприклад, замість «червоно цвіли маки» застосовують образний вислів: «маки палали червоним полум'ям» і т.д.).

До прийомів навчання розповіді історій відносять *основні* (зразок, план, аналіз); *допоміжні* (запитання, нагадування, вказівка, підказка, заохочення); *специфічні* (запис історій, які створили учні, створення оповідок-мініатюр, що об'єднані однією дійовою особою та ін.). Серед видів оповідок на словесній основі

виокремлюють такі: історія на тему, яку пропонує вчитель (наприклад, «Подарунок для бабусі Тосі», «Як руденька білочка Ненсі боялася іти до школи»); історія за планом (згідно теми); історія за певним початком (Жив-був апостроф Біл. Він був невеличкого росточку, худенький, понад усе любив гратися у піжмурки...); історія з використанням опорних слів (складіть оповідку на вільну тему, вживаючи не менше п'яти дієслів; поміркуйте над спільною історію, використовуючи синоніми до слова «будинок» тощо); складання історії (наприклад, казки) за власним сюжетом (казка про чарівні слова, казка про фею Фонетику, казка про вередливу кому Джесіку й ін..).

Отже, технологія сторітелінгу належить до інноваційних педагогічних технологій, що допомагає учневі краще засвоїти матеріал, поданий у вигляді захоплюючої оповідки; сприяє розвитку особистісних якостей молодшого школяра, дозволяє проявити активність і творчість. У розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів ця технологія відіграє особливу роль, оскільки є найбільш ефективною, дає можливість вирішити різні комунікативні завдання. З її допомогою школярі вчаться спілкуватися, творчо поєднуючи й доречно використовуючи різноманітні варіанти мовних дій; удосконалюють навички культури та стилю мовної поведінки; набувають досвід продуктивної праці з інформацією, уміння висловлювати власні думки, проявляти творчі здібності.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і головн. ред. В.Т.Бусел. Київ : Ірпінь ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. *Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти, розроблені під керівництвом О.Я. Савченко (крім іноземних мов)*. Харків: Ранок, 2020. 240 с.
3. Закон України від 05.09.2017 № 2145 -VIII «Про освіту». Електронний ресурс. URL: <http://www.osvita-konotop.gov.ua> > zakon-ukraini-vid-05-09.
4. Меркулова Ю. Сторітелінг – ефективний метод навчання та виховання. *Соціальний педагог (Шк. світ)*, 2016. № 12. С. 4– 6.
5. П'ятецька О.В. Сторітелнг як поліфункціональний інструмент сучасної комунікації: мовно-стиістичні особливості. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 39. 2019. С.106-121.

Марина Мельник,
вчитель англійської мови,
вчитель вищої категорії Кам'янець-Подільського
навчально-виховного комплексу №14
у складі спеціалізованої загальноосвітньої школи I ступеня
з поглибленим вивченням англійської мови та гімназії

МУЗИКО-ТЕРАПЕВТИЧНА ПЕДАГОГІКА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Нові соціальні запити, зміни у галузі науки вимагають від сучасної освіти пошуку шляхів і засобів, які допоможуть забезпечити повноцінний розвиток здібностей, потреб та інтересів учнів у всіх сферах їхньої діяльності.

Тому актуальним є навчання і виховання особистості, яка базується на засадах індивідуалізації, створенні сприятливо-стимулюючих умов для саморозвитку і самонавчання, осмислення своїх можливостей і життєвих цілей.

Початкова школа – особлива ланка, яка створює підґрунтя для усього закладу загальної середньої школи. У молодшому шкільному віці поступово із надр ігрової діяльності визріває і формується навчальна діяльність як новоутворення цього віку. Саме початковий етап вивчення іноземної мови є найтяжчим та найвідповідальнішим. Але рівень інтелектуального розвитку молодшого школяра дозволяє легко схоплювати і відтворювати почуте.

Використання цих можливостей здатне внести певну динаміку у процес навчання і посилити його культурний компонент.

Розв'язання означеної проблеми неможливе без урахування психофізіологічних особливостей дитини. Вчитель спрямовує свою діяльність на створення системи сприятливо-стимулюючих умов щодо розвитку особистості молодшого школяра.

Цю роботу вчитель здійснює через: інтерактивні форми роботи; рольові ігри (діалоги, полілоги, імпровізації); здоров'язберігаючі методики(фізкультхвилинки, драматизацію пісень, зміну учбової діяльності); створення ситуації успіху(диференціація та індивідуалізація завдань,гуманне оцінювання).

У своїй повсякденній роботі вчитель постійно шукає шляхи, які би зробили навчання іноземної мови більш цікавим, інформаційно насиченим, комунікативно-орієнтованим і результативним з точки зору реалізації завдань навчання, освіти, виховання та розвитку особистості молодшого школяра. Але комплексне рішення практичних, освітніх, виховних і розвиваючих задач навчання можливе лише при умові впливу не тільки на свідомість учня, але і при проникненні в його емоційну сферу. Одним із найбільш ефективних способів впливу на почуття й емоції школярів є музика.

Завдяки музиці на уроці створюється сприятлива атмосфера, знижується психологічне навантаження, і що головне – підтримується інтерес до вивчення мови. Позитивна мотивація учня – одна з найважливіших рушійних сил процесу оволодіння іноземною мовою.

Слід зазначити, що умотивованість дуже складно викликати у сучасної дитини. Але, щось нове, цікаве учень із задоволенням підхоплює, намагаючись дізнатися більше про те, що його зацікавило.

На своїх уроках вчитель успішно використовує записи аутентичних пісень, щоби викликати зацікавленість учнів. Спочатку, він дає змогу прослухати пісню і якщо бачить, що матеріал сподобався, продовжує роботу над ним. Дуже часто учні запитують про виконавця і самостійно дізнаються про його творчість, приносять записи з іншими піснями, які пропонують прослухати у класі. Наведемо приклад із власного досвіду.

У четвертому класі можна запропонувати учням пісню групи «*Boney M*» «*One way ticket*». Пісня сподобалась молодшим школярам, і через декілька уроків учениця принесла запис ще однієї пісні цієї ж групи, роздрукувала текст пісні і запропонувала її прослухати. Таким чином, нестандартним шляхом можливо вирішити проблему мотивації до вивчення іноземних мов, що повністю відповідає вимогам сучасності, коли іноземна мова вивчається в нерозривному зв'язку з культурою країни.

Таким чином вчитель доводить, що пісня – це інструмент, за допомогою якого можна оживити і прискорити процес навчання. Вчитель упевнений, що використання методично правильно підбраного пісенного матеріалу дає можливість врахувати психологічні особливості сприйняття молодшого школяра, адже одним достатньо прослухати (аудіал), іншому побачити (візуал), а третьому необхідно порухатись (кінестетик), щоб засвоїти щось нове. Емоції та враження, отримані під час співу пісні, стають життєвим досвідом, що перетворюються в знання.

Пісні навчають дітей виражати свої почуття й доносити їх до інших, розвивати фантазію та творчі здібності, привчають роботі у колективі. Музика впливає на емоційний світ дитини, пробуджує думку, уяву, сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу. За допомогою пісні вчитель створює емоційно-комфортне середовище, в якому дитина легко та невимушено засвоює програмовий матеріал. Пісні сприяють удосконаленню іншомовної вимови, розвитку музичного слуху. Розучування та використання коротких, нескладних за мелодикою пісень із частими повторами допомагає закріпити правильну артикуляцію та наголос. Використання аутентичних пісень формує у молодшого школяра навички розуміння іноземної мови на слух та її адекватне відтворення. Розвиток в учнів фонематичного слуху займає особливе місце, сприяє не тільки формуванню правильної вимови, але й, надалі, запобігає проблемам з писемним мовленням. Чим правильніше дитина вимовляє звуки, тим грамотніше вона пише.

У своїй роботі вчитель добре робить підбір пісенного та музичного матеріалу, враховуючи вікові та психологічні особливості молодшого школяра.

Виходячи з основних положень сучасної концепції освіти, варто зазначити, що саме пісенний аутентичний матеріал з самого початку залучає учня до культури країни, мову якої вони вивчають, так як діти молодшого шкільного віку, на думку психологів, особливо чуйні та сприйнятливі до чужої культури. При роботі з цим своєрідним лінгвокраїнознавчим матеріалом створюється гарна передумова для всебічного розвитку особистості учня, стимулюється образне мислення, формується хороший смак.

Пісні властива комунікативна функція. При цьому на відміну від навчального тексту, який впливає на інтелект та пам'ять учня, пісня позначається на емоціях й образно-художній пам'яті. На уроках цікаво спостерігати як пісня допомагає з'єднати в єдине ціле розум та душу учня, дає поштовх дитячій творчості та фантазії.

На основі власного досвіду зазначимо, що доцільно вводити лексико-граматичний матеріал пісень з деяким випередженням навчальної програми з тією метою, щоби при введенні нового матеріалу учні легко впізнали його. Це суттєво полегшить вступ, закріплення та використання лексико-граматичного матеріалу пісень у відповідних вимовних ситуаціях.

Методика використання вчителем пісенного матеріалу передбачає попереднє введення, активізацію та закріплення лексико-граматичного матеріалу. Роботу з піснею вчитель проводить таким чином:

- коротке вступне слово про пісню (її характер, стиль, основний зміст), установка на перше сприйняття пісні. Так учням 3-4 класів більш за все подобаються пісні в стилі реп. Вони краще сприймаються та запам'ятовуються, відповідаючи сучасним тенденціям у музичному просторі. Учні 4 класу із задоволенням слухають та запам'ятовують пісні менш динамічні, з яскраво вираженою ліричною мелодією. Враховуючи ці психологічні особливості учнів, учитель підбирає пісенний матеріал, що в результаті приводить до високої результативності;

- первинне музичне представлення пісні, знайомство з особливостями мелодії, ритму, поділу на музичні фрази;

- перевірка розуміння змісту пісні (дослівний переклад тексту пісні загальними зусиллями учнів і вчителя);

- фонетичне відтворення тексту пісні;

- повне прослуховування пісні (роботу на цьому етапі доцільно проводити з опорою на текст);

- опрацювання тексту пісні для подальшого відпрацювання звуків та інтонації;

- розучування мелодії у процесі спільного виконання пісні.

На наступних двох-трьох уроках достатньо повторити пісню декілька разів, щоб її слова запам'яталися міцно та надовго. У пам'яті учнів закріплюються необхідні для мови словосполучення і граматичні структури. При введенні нового граматичного матеріалу молодші школярі легко впізнають уже введені граматичні структури, це полегшує закріплення нового матеріалу.

Керуючись досвідом проведеної роботи, сформулюємо основні методичні переваги та принципи використання пісенного матеріалу при вивченні іноземної мови:

1. Пісня, як вид мовленнєвого спілкування, сприяє більш міцному засвоєнню та розширенню лексичного запасу, оскільки містить безліч нових лексичних конструкцій.

2. Граматичні конструкції та мовні кліше краще засвоюються у пісенному матеріалі, оскільки мають характер повторюваності.

3. Пісні вдосконалюють навички вимови та артикуляції, а правильна вимова є край необхідною при вивченні та відтворенні іноземної мови.

4. Пісні впливають та формують естетичний смак учня, корегують його емоційний та психологічний стан. Використання пісенного матеріалу сприяє

об'єднанню учнівського колективу, розкриває творчі й унікальні здібності кожного учня. Завдяки музиці кожен з них поширює свій культурний кругозір, активізує мовну діяльність. Музика та пісенні твори надихають, створюють сприятливий психологічний клімат у класі, підтримують інтерес до вивчення мови, а головне – підтримують створення ситуації успіху, яка є невід'ємним складником позитивного навчання.

У залежності від методичного завдання, пісенний матеріал використовується на різних етапах уроку:

- фонетична зарядка та введення учнів у іншомовне середовище на початку уроку;

- на етапі введення, закріплення та активізації нового лексико-граматичного матеріалу;

- як мотивація до розвитку мовних умінь та навичок;

- як своєрідна релаксація, коли учням необхідно зняти напруження та відновити їх працездатність.

Виходячи з цього, виділимо основні принципи відбору пісенного матеріалу:

1. Принцип автентичності; який тісно пов'язаний із критерієм культурологічної цінності та забезпечує розширення лінгвокультурного кругозору учнів.

2. Принцип впливу на емоційну та мотиваційну сферу особистості з урахуванням вікових особливостей та інтересів молодших школярів.

3. Принцип методичної цінності для формування базових мовних умінь та навичок, які відповідають вимогам програми.

Список використаних джерел

1. Антонюк Н. Естетична парадигма у навчанні англomовного спілкування. *Іноземні мови*, 2003. № 2. С. 178-181.
2. Білоножко Н. Використання музичних виражальних засобів у процесі навчання англійській мові. *Іноземні мови*. 2001. № 4. С. 16.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти : прийнятий 20 квітня 2011 року № 462. *Початкова школа*. 2011. № 18(594). 43 с.
4. Карпенко, О. Вивчення іноземної мови через пісню і музику. *Англійська мова і література*. 2004. № 12. С. 2–3.

5. Коломінова О.О. Методик формування соціокультурної компетенції учнів молодшого шкільного віку в процесі навчання усного англомовного спілкування: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02; Київ: держ. лінгв. ун-т. Київ, 1998. 17 с.
6. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 1-4 класи». Київ: Видавничий дім «Освіта», 2012 р.
7. Тишакова Л.Т. Використання пісенного матеріалу на уроках англійської мови у початкових класах. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 13(3). С. 141-145.
8. Tim Murphey. *Music & Songs*. Oxford University Press, 1992.
9. Alan Maley. *Learning to listen*. Oxford University Press, 2003.

Марина Мельник,
вчитель англійської мови,
вчитель вищої категорії Кам'янець-Подільського
навчально-виховного комплексу №14
у складі спеціалізованої загальноосвітньої школи I ступеня
з поглибленим вивченням англійської мови та гімназії

РОЛЬОВА ГРА ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Нові соціальні запити, зміни у сфері науки і виробництва вимагають від сучасної освіти пошуку нових шляхів і засобів, які допоможуть забезпечити повноцінний розвиток здібностей, потреб та інтересів учнів у всіх сферах їхньої діяльності.

Тому актуальним є навчання і виховання особистості, яке базується на засадах індивідуалізації, *створенні сприятливо-стимулюючих умов* для саморозвитку і самонавчання, осмислення своїх можливостей і життєвих цілей.

Початкова школа – це особлива ланка, яка створює підґрунтя для всієї загальної середньої школи. У молодшому шкільному віці поступово із надр ігрової діяльності визріває і формується навчальна діяльність як новоутворення цього віку.

Питання, як зберегти і розвинути унікальні можливості молодшого школяра, завжди було предметом дослідження.

Розв'язання цієї проблеми неможливе без урахування психофізіологічних особливостей дитини. Практична діяльність спрямовується на створення системи сприятливо-стимулюючих умов щодо розвитку особистості молодшого школяра.

Ця робота здійснюється через:

1. інтерактивні форми роботи;
2. розвиток аудитивних здібностей (навики аудіювання);
3. рольові ігри (діалоги, полілоги, імпровізація);
4. спільну навчально-виховну діяльність з добровольцем Корпусу Миру Куртом Фогельманом;
5. здоров'язберігаючі методики (фізкультхвилинки, драматизація пісень, зміна учбової діяльності);
6. створення ситуації успіху (диференціація завдань, гуманне ставлення до невдач).

У щоденній роботі переконуємося у важливості та необхідності застосування рольової гри, як найінформативнішого та результативного засобу розвитку комунікативних навичок школярів. Комплексні граматичні структури, різноманітні лексичні одиниці запам'ятовуються майже одразу, якщо включити їх у гру. Розвиток комунікативних здібностей можливий тільки через вирішення реальних завдань на уроці, що викликає в учнів задоволення та впевненість у собі, бажання розмовляти англійською мовою.

З психології відомо, що дитина грає завжди, що гра – це найголовніший вид діяльності, за допомогою якої дитина пізнає світ, отримує насолоду та самостверджується. Спостерігаючи за учнями на уроках, можемо впевнено сказати, що саме гра додає навчальному спілкуванню комунікативну спрямованість, зміцнюючи мотивацію вивчення іноземної мови. Також гра – це могутній фактор психологічної адаптації дитини до нового для неї мовного простору. Гра для дитини – всебічна і гармонійна підготовка до дорослого життя.

Зупинимося на основних перевагах використання рольових ігор:

- учні використовують мовленнєвий матеріал у ситуаціях близьких до реального життя;
- рольова гра дозволяє оволодіти навчальним матеріалом і закріплюючи його, усвідомлено засвоїти специфіку його використання в мовленні;

- ігри розвивають і вдосконалюють мовленнєво-розумову діяльність і створюють умови психологічної готовності до спілкування;
- в учнів з'являється бажання спілкуватись іноземною мовою й після уроків, тобто ігри стимулюють внутрішні мотиви вивчення мови;
- рольові ігри максимально стимулюють активність учнів, що є необхідним для досягнення мети гри.

Таким чином, рольові ігри сприяють пізнанню процесів і почуттів інших учасників гри, створюють умови, коли учні розв'язують певну проблему, розігруючи ситуації і створюють сприятливі умови для обговорення.

Кінцева мета рольової гри – набуття нових знань та їх відпрацювання до рівня навичок, процес пізнання є першорядним. Ідея використання рольової гри полягає в тому, щоб дати можливість учням потренуватись у спілкуванні, взявши на себе роль за сценарієм. Учасники рольової гри не тільки роблять повідомлення на певну тему, а й невимушено вступають у бесіду, намагаються підтримати її. Вони цікавляться думкою інших, погоджуються, сперечаються, відстоюють свою позицію.

Для реалізації взаємодію та співпрацю вчителя з учнем, а також розвинути інтерес учня до вивчення мови, важливо продумувати стимули для мовлення, заохочувати учнів до активних мовленнєвих дій у певній ситуації. За наявності в учнів інтересу до мови, вивчена мова не забувається, навіть якщо не використовується протягом тривалого часу.

Використовуючи елементи рольової гри на уроці, завжди слід пам'ятати про визначальні принципи комунікативного підходу:

- мовленнєва спрямованість навчального процесу, яка полягає в тому, що шляхом до поставленої практичної мети є правильне користування іноземною мовою;
- індивідуалізація з точки зору її особистісного аспекту як головного засобу мотивації та активності учнів;
- функціональність, яка забезпечує відбір іншомовного матеріалу, адекватного процесу комунікації.

Організуюючи рольову гру, використовують елемент перевтілення учня у представника певної соціальної групи. Через це такі ігри часто сприймаються учнями як реальна дійсність – учні отримують можливості для самовираження. Гра допомагає зробити процес навчання цікавим та захоплюючим. Під час рольової гри діти виступають суб'єктами ігрового процесу, його активними

учасниками, і головне, творцями. У грі навіть пасивна інтелектуально дитина спроможна виконати таке завдання, яке їй важко дається у звичайному житті, тому що тут присутня певна умовність і немає жорстокої шкали оцінювання. Відчуття рівності, атмосфера захопленості дають учням можливість подолати скутість, зняти мовний бар'єр, утому, знизити тривожність, напруження, негативне ставлення учнів до початкової діяльності.

За допомогою рольової гри розвиваються всі види мовленнєвої діяльності учнів. Рольова гра сприяє тому, що мовлення учнів стає змістовнішим, аргументованішим, складнішим за структурою мовного та мовленнєвого матеріалу.

Вважаємо, що правильно організована рольова гра на уроці не тільки дарує дитині максимум задоволення, а й є могутнім засобом її розвитку, засобом формування повноцінної особистості. Саме через це всі рольові ігри, які організовуються, відповідають певним вимогам:

- стимулювати мотивацію навчання, викликати у школярів інтерес і бажання добре виконувати завдання;
- її необхідно добре підготувати й чітко організувати з точки зору як змісту, так і форми;
- проводити в доброзичливій, творчій атмосфері, щоби вона викликала у школярів почуття радості;
- організувати таким чином, щоб учні могли активно спілкуватись, з максимальною ефективністю використовуючи мовний матеріал, що відпрацьовується.

Роль вчителя у процесі підготовки та проведення гри постійно змінюється. На початковій стадії роботи я активно контролюю діяльність учнів, але поступово стаю лише спостерігачем.

При виборі завдань для рольової гри враховуємо рівень знань учнів і потреби, інтереси та їх досвід. На своїх уроках пропоную дітям завдання, що пов'язані з рольовими іграми, а саме: ігрові завдання, які не потребують створення мовної ситуації, в яких використовується переважно згадування; групові форми роботи, коли вчитель може втручатись і корегувати роботу учнів; опрацювання діалогів (коли хором та окремо тренується вимова); відтворення пропусків у діалогах; складання діалогів в групах.

Рольові ігри класифікують: ігри побутового змісту; ігри казкового змісту; імітаційні рольові ігри; пізнавальні рольові ігри; рольові ігри ділового змісту; рольові ігри світоглядного змісту.

Ролі, які виконують учні, розподіляють на групи:

- статусні ролі, що не мають особистісних характеристик і діють у стандартних ситуаціях повсякденного життя, наприклад, професійна роль;
- позиційні ролі – визначають позицію в суспільстві, зокрема сімейний стан, стать, вік, особистісні якості;
- ситуативні ролі, представлені у вигляді фіксованих стандартів поведінки та діяльності, для програвання яких достатньо бути короткочасним учасником ситуації спілкування – роль гостя, туриста, пішохода та інші.

Рольову гру проводимо на етапах закріплення вивченого матеріалу або підсумкових уроках за темою. До моменту проведення рольової гри знання учнями мовного матеріалу і навички оперування ним повинні бути засвоєні, вони мають вільно оперувати необхідними для ситуації мовними засобами. Підготовка учнів, яка проводиться заздалегідь проходить у кілька етапів:

- традиційна мовна практика – вправи, спрямовані на засвоєння граматичних структур та лексики. Використовуються вправи на виправлення невірних речень, заповнення пропусків, знаходження помилок, вибір вірних відповідей;
- складання діалогів, заповнюючи пропуски, коли ситуація чітко окреслена та складання діалогу всім класом за зразком;
- робота з діалогами, які складають у парах або групах на основі засвоєного мовного матеріалу;
- тренування в техніці розмов, зокрема використання службових фраз “I see...”, “You know...” ;
- використання техніки заміни невідомих слів синонімами;
- робота в групах (завдання пояснюється на початку, щоб втручання вчителя було мінімальним).

Усі ці знання, теоретичні і практичні, спостереження, висновки та кропітка праця допомогли мені у подоланні певних труднощів, у створенні сприятливо-стимулюючих умов для розвитку життєвих компетентностей молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти: прийнятий 20 квітня 2011 року № 462. *Початкова школа*. 2011. № 18(594). 43 с.
2. Коломінова О.О. Методик формування соціокультурної компетенції учнів молодшого шкільного віку в процесі навчання усного англійського спілкування: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02; Київ: держ. лінгв. ун-т. Київ, 1998. 17 с.
3. Мельник М.В. Рольові ігри для молодших школярів. 2011 рік
4. Ніколаєва С. Ю., Бігич О. Б., Бражник Н. О., Гапонова С. В., Гринюк Г. А. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підруч. для студ. вищ. навч. закладів; ред.: К. І. Онищенко. Київ : Ленвіт, 2002. 327 с.

Наталія Мєлєкєсцева,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри
теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ

Невід'ємною ознакою сучасної мовної особистості є високий рівень мовленнєвої культури, що передбачає дотримання усталених мовних норм, а також свідоме, цілеспрямоване й майстерне використання мовно-виражальних засобів відповідно до мети й обставин спілкування [2, с. 319].

Питання формування мовленнєвої культури не є новим у сучасній науці, його дослідженню присвячені праці українських лінгвістів і методистів (Н. Д. Бабич, І. К. Білодіда, О. М. Біляєва, С. Я. Єрмоленко, М. А. Жовтобрюха, О. О. Заболотської, А. П. Коваль, Л. І. Мацько, В. М. Русанівського), психологів (М. І. Жинкіна, О. М. Леонтєва), методистів (А. М. Богуш, М. С. Вашуленка, Л. О. Варзацької, М. І. Пентилук, О. Я. Савченко).

Проте аналіз шкільної практики засвідчує, що реальний рівень розвитку мовленнєвої культури учнів початкової школи потребує вдосконалення: спостерігається втрата інтересу до живого спілкування, молодші школярі не вміють комунікувати у звичайних життєвих ситуаціях: ввічливо попросити, відмовити, порадити, висловити свою думку, брати участь у діалозі, обговоренні

певної проблеми тощо. Відтак, активізується пошук ефективних засобів можливого покращення культури мовлення в початковій школі.

Особливі умови для розвитку мовленнєвої культури молодших школярів та мовленнєвого розвитку загалом створює навчальний предмет «Літературне читання», головною метою вивчення якого є всебічний розвиток молодших школярів, підвищення культури їх мовлення і спілкування, а також формування особистості дитини засобами художнього слова [1].

Мета статті – схарактеризувати особливості формування мовленнєвої культури учнів початкової школи засобами сучасної української поезії для дітей.

Формування мовленнєвої культури молодших школярів передбачає розвиток навичок літературного спілкування, засвоєння літературних норм у слововживанні, граматичному оформленні мовлення, вимові та наголошуванні, а також формування таких якостей культури мовлення, як правильність, змістовність, логічність, точність, багатство, виразність і чистота [2, с. 320].

Для формування культури мовлення учня молодшого шкільного віку важливе значення має лексичне багатство мови, джерелом якого є твори сучасних українських дитячих письменників, зокрема поезія.

Так, вірш Ігоря Січовика «Каламбури» знайомить учнів із явищем омонімії:

*Кістку пєс в зубах **тримав***

*І в запасі ще **три мав**.*

З метою засвоєння омонімів української мови можна використати цікаву гумористичну поезію Грицька Бойка «Сто ніжок»:

*У **стоніжок***

*по **сто ніжок**.*

Всі сто

Милися.

Всі стомилися.

На уроках літературного читання словник учнів збагачується й іншомовними словами, як-от під час опрацювання твору Григорія Фальковича «Пітон»:

*Склалась думка у **Пітона**,*

*Що живе він **монотонно**:*

Тільки їсть і тільки спить,

*Ну, хіба ще в сні **хропить**.*

Сумно й нудно.

Ось чому

*Забажалося йому
Трохи інших декорацій,
Світла, музики, овацій.*

Опрацювання слів іншомовного походження зазвичай супроводжується добором синонімів і їхніх українських відповідників, якщо це можливо. Наприклад, *монотонно – одноманітно, нудно, нецікаво; декорації – оформлення, прикраси, оздоблення; овації – оплески, схвалення, привітання.*

Аналізуючи художній твір, варто звертати увагу на образні засоби мови, зокрема епітети, метафори, порівняння, які допомагають авторові сформувані цілісний художній образ і надають мовленню яскравості та виразності:

*Щира, кльова, щедрослова,
хай живе дитяча мова!
А дорослу, перерослу,
не люблю я, бо вона –
перелякана й нудна.
Та – дитяча, неледача,
хоч, буває, і заплаче,
але завжди – пре-чудова,
дуже класна, кольорова.*

(Григорій Фалькович «Дитяча мова»)

- Про які дві мови розповідається у вірші?
- Якими словами їх описує поет?
- Доберіть свої слова для опису «дитячої» і «дорослої» мови.

Уміння учнів знаходити образні засоби в тексті твору, замислюватися над їх виразністю й багатозначністю свідчить про сформовану культуру сприйняття художнього твору, яка створює підґрунтя для активного розвитку культури й образності мовлення дітей. Варто пам'ятати, що аналіз художнього твору повинен бути ненав'язливим, таким, щоб під час роботи з текстом зростало здивування і захоплення дітей майстерністю автора, щоб за кожним словом і рядком вони побачили яскраву картину.

Емоційний відгук у дітей молодшого шкільного віку знаходять і авторські неологізми, які надають художнім образам експресивного забарвлення:

*Пацюкуйте, пацюки,
поки пацюкується.
Бурундукуйте, бурундуки,*

поки бурундукується.

А ми собі, опосуми, поопосумуємо –

Повисимо на хвостиках,

нишком

посумуємо...

(Юрко Бедрик «Сумна скоромовка»)

У процесі читання учні зустрічають слова, правила наголошення або правопису яких потрібно запам'ятати. Діти повторюють їх, записують на дошці. Так формується така якість культури мовлення як правильність.

Ознайомлення молодших школярів із сучасною українською дитячою поезією на уроках літературного читання сприяє задоволенню читацьких інтересів учнів і створює особливі умови для розвитку їх мовлення. Читання активізує та збагачує словник школярів, формує у дітей образне мислення, репрезентує зразки якісного мовлення, стимулює учнів до дотримання змістовності, правильності, виразності власного мовлення, таким чином формуючи мовленнєву культуру молодших школярів, засвоєння ними мовленнєвого етикету, розуміння доцільності використання засобів художньої виразності у творі.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. *Учитель початкової школи*. 2018. № 4. С. 1-16.
2. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
3. Улюблені вірші / упор. Іван Малкович. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2017. 105 с.
4. Улюблені вірші – 2 / упор. Іван Малкович. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2016. 89 с.
5. Хрестоматія сучасної української дитячої літератури для читання в 1, 2 класах серії «Шкільна бібліотека» / укладач Тетяна Стус. Львів : Видавництво Старого Лева, 2016. 160 с.
6. Хрестоматія сучасної української дитячої літератури для читання в 3, 4 класах серії «Шкільна бібліотека» / укладач Тетяна Стус. Львів : Видавництво Старого Лева, 2016. 192 с.

Оксана Мозолюк,
старший викладач кафедри української мови
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В СИСТЕМІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ШКОЛЯРА

Нова концепція освіти всіх рівнів, оновлені стандарти її якості продиктували необхідність переосмислення сутності, змісту, форм та методів модернізації системи мовно-літературної освіти, яка орієнтує на формування ключових компетентностей як її смислової, так і цільової основи.

Як зазначає І. Сойко, «на сучасному етапі реформування школи загалом і вдосконалення навчання рідної мови зокрема одним із найголовніших завдань є формування ініціативної, самостійно мислячої особистості, спроможної вільно і досконало володіти рідною мовою як засобом спілкування, пізнання навколишнього світу, так і засобом самореалізації і життєтворчості» [3, с. 151].

Важливо акцентувати увагу на тому, що дослідження інноваційних процесів в освіті має проходити системно, у комплексі найбільш значущих зв'язків та взаємозалежностей, як-от: оновлення змісту мовно-літературної освіти початкової школи потребує адекватних підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців, котрі не лише самі володіли б означеними компетентностями, а й могли працювати за адекватними моделями організації навчального процесу школярів. Особливого значення набуває сегмент освітньої діяльності у школярів початкових класів, коли закладається не лише основа лінгвістичної освіти, а й подальші орієнтири розвитку та саморозвитку.

Ці позиції не є принципово новими. Ще К. Ушинський стверджував, що «мовлення є не лише засобом спілкування, але й засобом мислення, носієм свідомості, пам'яті, інформації, засобом управління своєю поведінкою» [3, с. 60], оскільки проблема мовленнєвої підготовки дітей включає в себе поняття мовленнєвої компетенції.

Аналіз освітніх стандартів указує на те, що найбільш визначальною її якістю є інтегративний характер освітньої діяльності, спрямований на формування ключових компетентностей школяра, і забезпечується за допомоги інтеграції змісту, форм та засобів навчання. У такий спосіб програмується протидія інформаційно-репродуктивному підходові до навчання, під час якого знання визначаються як самоцінність. Спостерігається орієнтація на стандартні, типові

схеми організації навчання, формування мовно-лінгвістичної грамотності школяра, проте без особливої уваги на індивідуальний стиль мовлення дитини, її здатність до позитивного саморозвитку.

Простежити ці процеси можна на прикладі аналізу концепції «Нової української школи» [2], а також типової освітньої програми, розробленої під керівництвом академіка О. Я. Савченко [4], відповідно до якої сегмент мовно-літературної освіти ділиться на п'ять змістових ліній: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища». Тобто інтегративні процеси прослідковуються насамперед у самому підході до визначення змісту освіти та виділення комплексу складових, які разом, а також взаємодіючи одна з одною, визначають не лише рівень мовної грамотності, а й рівень мовної культури та здатність школяра як її суб'єкта постійно працювати над її розвитком.

Зазначимо, що змістова лінія **«Взаємодіємо усно»**, по-перше, спрямована на формування в молодших школярів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей [4], а по-друге, зосереджена на найбільш природній для молодшого школяра здатності у сфері найближчого оточення вибудовувати дружні та конструктивні взаємовідносини, забезпечуючи психологічний комфорт.

Характерно, що йдеться про інтеграцію освітнього та життєвого просторів, зокрема, лінгвістичної грамотності та мовної культури особистості. Закладаються підвалини сприйняття та аналізу мови через різні, природні для дитини форми взаємодії в контексті зрозумілих їй життєвих ситуацій, моделей спілкування з іншими людьми.

Змістова лінія **«Читаємо»** передбачає формування в учнів повноцінної навички читання, вміння самостійно вибирати й опрацьовувати літературні тексти різних жанрів, дитячі книжки, висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого, соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді.

Читання теж трактується не як технічна навичка, необхідний засіб для подальших видів діяльності, а як інтегрована, що визначає здатність відбирати лише потрібну інформацію та правильно працювати з нею, починаючи з дитячої літератури і далі поетапно переходячи до складних видів діяльності. Важливо на простій і доступній

для дитини літературі вчити її усвідомлено сприймати зміст, аналізувати його, осмислюючи через призму інтересів, потреб, пріоритетів розвитку.

Отже, відбір необхідної інформації, використання її з конкретною метою в тих чи тих комунікативних ситуаціях визначає особистісну зорієнтованість процесу читання.

Порівняння двох змістових ліній **«Взаємодіємо разом»** та **«Читаємо»** свідчить не лише про спільну природу розвитку мовної, мовно-літературної компетентності, а й про високий рівень їх взаємозалежності. Головними детермінантами інтеграційних процесів тут будуть саме такі: взаємодія, інтерактивні форми навчання та актуалізація власного життєвого досвіду як найбільш природної сфери комунікації.

Змістова лінія **«Взаємодіємо письмово»** спрямована на формування в молодших школярів повноцінної навички письма, вміння висловлювати свої думки, почуття та взаємодіяти з іншими людьми в письмовій формі, виявляти себе в різних видах мовленнєво-творчої діяльності, яка виходить за межі традиційного навчання й ґрунтується насамперед на формуванні ставлення до писемного мовлення як особливого виду мовного процесу, який уможливорює віддалене в часі спілкування, з уявним співрозмовником та ін.

У писемному мовленні актуалізуються тимчасові нервові зв'язки, що відповідають за зорово-рухові процеси під час письма та зорові, слухові й рухові процеси під час читання.

За таких умов особливого значення набуває змістова лінія **«Досліджуємо мовні явища»**. Вона спрямована на дослідження учнями мовних одиниць і явищ майже всіх рівнів мови з метою опанування початкових лінгвістичних знань, норм літературної вимови та правил українського правопису, формування в молодших школярів умінь послуговуватися українською мовою в усіх сферах життя.

Лінгвістична грамотність формується не через традиційне запам'ятовування правил та способів їх використання в писемному чи усному мовленні, а як необхідність зрозуміти логіку мовних явищ, закономірності їх розвитку, дослідити мовлення в контексті особистісної самореалізації, розвивати творчість, пізнавати навколишній світ через призму слова, яскравого, влучного, сильного, проникливого й колоритного, а отже, формувати індивідуальний стиль.

Учень стає реальним суб'єктом вивчення свого мовлення через дослідження процесів, які впливають на нього, визначають його особистісну зорієнтованість.

Варто підкреслити, що саме початкова стадія цілеспрямованого та системного мовного навчання (молодша школа) повинна закласти підвалини такого інтересу до проблематики та здатності шукати відповіді на питання, які готує сама практика.

Сучасний школяр на уроці української мови є не тільки пасивним слухачем, але й активним співрозмовником, доповідачем різноманітних навчальних ситуацій, у яких беруть участь однокласники (це й навчальні діалоги та полілоги). Саме в таких формах активної навчальної діяльності школярів виявляються адаптивні можливості сучасної мовної освіти, відбувається активна соціалізація учнів, котрі протягом шкільного навчання, здобування початкової мовної освіти беруть участь у таких видах і формах мовленнєвої діяльності, з якими їм доведеться зіткнутися в старших класах, у майбутньому дорослому житті та професійній діяльності [1].

Зазначені зміни в змісті освіти початкової школи закономірно обумовлюють потребу в змістовій переорієнтації системи професійної підготовки сучасного педагога (вчителя початкових класів, філолога), тобто спеціаліста, котрий міг би реалізувати ці складні реформи безпосередньо в практиці організації навчальної діяльності школярів, усвідомлюючи, що закладена мовно-літературна компетентність молодшого школяра повинна мати адекватну логіку продовження на наступних рівнях навчання з дотриманням спільної стратегії, пріоритетності інтерактивних, особистісно зорієнтованих форм навчання.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti>.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Київ: Літера ЛТД, 2019. 208 с.
3. Сойко І. М. Психолого-педагогічні особливості розвитку мовлення і мислення першокласників. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2016. Вип. 1. С. 148-157.
4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/04/06/tipovaosvitnyaprograma.doc>.
5. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. /сост. С. Ф. Егоров. Москва: Педагогика, 1989. Т.4. 528 с.

Людмила Московчук,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Для людства викликом ХХІ ст. стала епідемія коронавірусної інфекції (Covid-19). Пандемія коронавірусної хвороби актуалізувала проблеми в усіх сферах життєдіяльності суспільства. Відбувається модернізація й освітньої галузі. Перспективним напрямом розвитку освітнього процесу у ЗЗСО стало запровадження дистанційного навчання на основі використання сучасних педагогічних, нових інформаційних і телекомунікаційних технологій як здоров'язберігаючих в сучасних епідеміологічних умовах. Система дистанційного навчання має переорієнтуватись на забезпечення всього населення України можливістю одержання якісної освіти. Першочергово необхідно подбати про ефективність початкової освіти. Глибинний зміст самої назви «початкова освіта» зумовлює виняткову роль цієї ланки і особливу відповідальність науковців і педагогів за якість її результатів. Невідкладного вирішення потребують проблеми розвитку і впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у Новій українській школі.

Науково-дослідна робота з формування і розвитку психолого-педагогічних і методологічних засад інформатизації національної освіти здійснюється відділом дослідження і проектування навчального середовища Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. (В. Биков, І. Жалдак, О. Кривонос, С. Литвинова, В. Луговий, О. Мельник, О. Соколюк, О. Спирін, П. Шевчук та ін.).

Законом України «Про освіту» дистанційну форму здобуття освіти віднесено до основних форм та визначено як «індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [5, с. 9].

22 червня 2020 року Міністерство освіти і науки України запропонувало для громадського обговорення проект Положення про дистанційну форму здобуття

загальної середньої освіти. Наказом МОН від 8 вересня 2020 року №1115 нове Положення було затверджено і зареєстровано в Міністерстві юстиції 28 вересня 2020 року за №941/35224, а 16 жовтня 2020 року набуло чинності. В Положенні оновлено умови організації дистанційного навчання, що розширює можливості для дистанційного навчання учнів – як за дистанційною формою здобуття освіти, так і при використанні технологій дистанційного навчання в інших формах здобуття освіти [4].

Дистанційна форма навчання передбачає доступ до інтернету, технічне забезпечення (комп'ютер, планшет, смартфон тощо) в усіх учасників освітнього процесу, а також оволодіння педагогами технологіями дистанційного навчання.

Наукові дослідження вчених Г. Лаврентьєвої, О. Мельник та ін. доводять, що використання ІКТ в освітньому процесі має позитивний ефект лише в разі дотримання здоров'язберезувальних, виховних, психолого-педагогічних і технологічних вимог [2].

Спеціалісти МОНУ та педагоги-практики О. Пасічник, А. Лотоцька зауважують, що дистанційне навчання дасть результати, лише якщо буде посиленням для всіх учасників освітнього процесу [3].

Особливістю сучасних дітей молодшого шкільного віку, за дослідженнями І.Беха, є «демократичність» у стосунках з учителем, мимовільність поведінки, невміння регулювати свої дії відповідно до норм шкільного життя, нестійкість моральної структури [1, с. 94]. Як зауважують педагоги, в нинішніх здобувачів початкової освіти спостерігається певна протидія вимогам до поведінки. Рівень готовності до самостійної роботи в учнів початкових класів нижчий, ніж в учнів основної та старшої школи. Тому організувати роботу найменших учнів мають дорослі, які, на жаль, у найсприятливіший для засвоєння молодшими школярами навчального матеріалу час, працюють. Також батькам для організації дистанційної навчальної діяльності дітей не вистачає відповідних психолого-педагогічних та технологічних компетентностей.

Дистанційна форма здобуття освіти має спрямовуватись на формування здорового способу життя учасників освітнього процесу, передбачати урахування індивідуальної працездатності дитини відповідно до стану її здоров'я; моніторинг динаміки втомлюваності; дотримання режиму дня, заснованого на наукових рекомендаціях.

Педагогам у процесі вищеназваної форми здобуття освіти неможливо проконтролювати належне освітлення, обладнання і організацію робочих місць учнів, дотримання термінів роботи з ЕОІР, проведення гімнастики для очей тощо.

Також відсутнє цілеспрямоване забезпечення вчителів і учнів науково-педагогічними та навчально-методичними розробками щодо дистанційної форми здобуття освіти. Наявні лише поодинокі авторські спроби впровадження методики дистанційного навчання на уроках в початковій ланці освіти. У чинних програмах і підручниках, методиках викладання дисциплін шкільного курсу не передбачено такої форми здобуття знань, умінь і навичок. Матеріали, якими користуються вчителі, не пройшли апробацію в освітньому процесі ЗЗСО, не доведено їх ефективність. Складність і обсяг матеріалу не відповідає віковим особливостям учнів. Школярі не мають належних навичок роботи в комп'ютерному орієнтованому середовищі, у них не вихована культура використання ЕОР.

Дистанційне навчання створює нові виклики й для дотримання норм і правил академічної доброчесності. В здобувачів освіти виникає можливість списування, в учителів постає проблема справедливого оцінювання.

В учнів з категорії незахищених верств населення (особливо тих, хто проживає у сільській місцевості, сиріт, з малозабезпечених, багатодітних, неблагополучних сімей) немає комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання, мультимедійного і мережного обладнання. Вищеназвані сім'ї не спроможні їх придбати.

До негативних аспектів використання дистанційної форми навчання у ЗЗСО також потрібно віднести формування індивідуалізму, обмеженість спілкування у соціумі, складність виконання дій у системі практичної діяльності, яка відрізняється від знакової.

Отже, дистанційне навчання у закладах загальної середньої освіти України – сучасна форма здобуття освіти, що потребує подальшої розробки, експериментального дослідження ефективних методик її впровадження, зокрема, у роботі з дітьми молодшого шкільного віку, в умовах економічних та соціальних негараздів. Така форма здобуття освіти має застосовуватись як допоміжний, а не основний елемент освітнього процесу в комфортних умовах і, що особливо є важливим, не завдавати шкоди здоров'ю учнів. Упровадження сучасних новітніх засобів навчання повинно бути максимально продуманим, дозованим і обережним для учнів усіх вікових категорій ЗЗСО.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
2. Мельник О. М. Проектування електронних освітніх ресурсів з математики для учнів початкової школи : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.10. Київ. 2017. 20 с.
3. Пасічник О., Лотоцька А. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення: 20.10.2020).
4. Положення про дистанційну форму здобуття загальної середньої освіти (Затверджено наказом МОН 22.06.2020) URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-polozhennya-pro-distancijnu-formu-zdobuttya-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 16.10.2020).
5. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.

Ростислав Моцик,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства освіта потребує нового рівня, який відповідав би міжнародним стандартам і був орієнтованим на особистість. Навчання математики в початковій школі має сприяти розвитку інтелектуальної сфери особистості учня, а саме: пізнавальних інтересів, аналітичності розуму, уміння віднаходити оптимальне рішення. У сучасній швидкоплинній освіті соціально-економічний рівень початкової освіти залежить від результативності запровадження інноваційних технологій навчання, що ґрунтується на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання у початковій школі [1, с. 24-29].

На сьогоднішній день у системі початкової освіти особливо актуальним є впровадження інноваційних методів навчання. Створення сучасного освітнього середовища – одна із складових формули НУШ. Які методи навчання допоможуть урізноманітнити навчання і зробити його сучасним?

Сторітеллінг – це мистецтво цікавої розповіді. Учитель може захопити учнів своїми розповідями про математику та її значення в житті людини. Наприклад, під час вивчення ознак рівності трикутників розповісти про цікавий спосіб вимірювання відстані до недоступної точки, запропонований Фалесом Мілетським. Доцільно й учнів залучати до створення подібних розповідей, зокрема, на основі різних історичних відомостей і математичних фактів.

Мейкерство – це створення чогось своїми руками. Наприклад, на уроці математики під час вивчення теми “Шкали” можна запропонувати учням створити мензурку з пластикового стаканчика.

Перегинаючи папір, можна утворювати відрізки, кути та інші геометричні фігури. Якщо учні кілька разів перегинанням отримують кути, що утворюються в разі перетину двох прямих січною, то краще зрозуміють сутність і властивості таких кутів. Використовуючи картон, учні легко можуть зробити з розгорток просторові фігури і, відповідно, дослідити їх властивості.

Щоб краще розрізнити та уявляти кути між елементами піраміди, можна запропонувати учням обмотати відповідні кути на каркасній моделі нитками різних кольорів.

Під час вивчення стереометрії можна пропонувати учням створювати різноманітні комбінації фігур у програмах для 3D-принтингу. Потім, за наявності 3D-принтеру, їх можна і роздрукувати.

Дослідницьке навчання. На уроках математики доцільно залучати учнів до дослідницької діяльності, під час якої ознайомити з основними етапами наукового дослідження – такими як спостереження та експеримент.

Дослідницька діяльність учнів на уроці передбачає: дослідницький підхід до введення понять; виконання дослідницьких робіт; розв’язування задач на дослідження.

За дослідницького підходу вчитель не дає нову для учнів інформацію в готовому вигляді, а підводить учнів до усвідомлення поняття за допомогою навчально-пізнавальної діяльності.

Дослідницькі роботи можна пропонувати як для виконання у класі, так і вдома. Наприклад, під час вивчення теми “Центральне проєктування”, учні можуть

дослідити тінь, що відкидає квадратний аркуш паперу, якщо на нього світить настільна лампа. І, звісно, у математиці є окремий вид задач – на дослідження.

Метод проєктів. Щоб показати тісні міжпредметні зв'язки між математикою та іншими предметами і її прикладну спрямованість, доцільно пропонувати учням проєктні роботи (індивідуальні, парні чи групові). Ці проєкти можуть бути довготривалими, середньотривалими або короткотривалими.

Наприклад, учні можуть дослідити збільшення заряду телефона з часом і спробувати описати цю залежність таблицею чи графіком. Для розвитку підприємливості учням можна запропонувати проєкт “Мій стартап”, коли вони мають уявити себе на місці стартапера, описати свою діяльність, розрахувати витрати на рекламу, написати бізнес-план тощо.

Змішане навчання. У сучасному інформаційному суспільстві програмні засоби допомагають організувати змішане навчання: тобто навчання у школі, що поєднується з онлайн-навчанням. Змішане навчання = традиційне навчання + онлайн-навчання. За змішаного навчання учень вчиться самостійно здобувати знання, планувати свою діяльність і працювати з різними джерелами інформації. Частину матеріалу учень може опанувати у класі, а частину – вивчати чи закріплювати вдома за допомогою гаджетів.

Одна з моделей змішаного навчання – “перевернутий клас”, коли учень вдома самостійно в цікавій формі ознайомлюється з новим матеріалом та проходить тест на його усвідомлення. А на уроці вчитель з учнями актуалізує знання і розглядає питання, з якими в учнів виникли труднощі.

Інша популярна модель, що використовують у школі, – “ротація за станціями”. Клас об'єднується, наприклад, у три групи. Одна з них працює з учителем, інша – здобуває знання за допомогою онлайн-курса і гаджета, а третя – виконує практичну роботу. Через деякі проміжки часу групи змінюють свою локацію (відповідно і вид роботи).

Як бачимо, для організації змішаного навчання, вчителю необхідно продуктивно організувати онлайн-навчання.

Для організації онлайн-навчання математики можна використовувати такі сервіси:

Study-smile. Сайт для дошкільнят і молодших школярів, де можна вчитися рахувати і читати (українською і російською). Доступ до тренажерів – платний (кілька доларів), але частина доступна безкоштовно.

Розумники. Понад 16 000 інтерактивних завдань із математики, української мови та курсу “Я досліджую світ” для учнів 1-4 класів. Доступ до матеріалів – платний, але можна отримати безкоштовний на 2 дні. Для перегляду потрібно завантажити безкоштовний додаток.

GIOS. На цій платформі містяться онлайн-курси з математики. Складовими кожного уроку є теоретичний (короткі інтерактивні відео до 6 хвилин) та практичний блоки (завдання). Тут є можливість учителю відслідковувати прогрес кожного учня та всього класу загалом. У вчителя в кабінеті також є інформація про завдання, в яких припустилися помилок більшість учнів класу. На час карантину платформа дає знижку 50%.

Matific. Безкоштовний ресурс для вивчення математики в ігровій формі для учнів 1-6 класів. Учні можуть вирішувати задачі, проходити тести, досліджувати математичні концепції та прийоми. Matific дозволяє відстежувати успіхи всіх учнів через звіти в реальному часі (для цього потрібно заповнити форму) [2].

Слід зауважити, що самі собою технології нічого не варті без учителя. Творчий і вмотивований учитель – ще одна складова формули НУШ.

Сьогодні вимагає від учителя великих змін. Учитель повинен не просто надавати учням певних знань, а навчити їх мислити, структурувати інформацію та цілеспрямовано відбирати необхідне. Сучасний учитель повинен нести учням не просто нові знання, а новий тип оволодіння інформацією. В зв'язку з цим, особливого значення набуває переорієнтація мислення вчителя на усвідомлення принципово нових вимог до його педагогічної діяльності. Адже, сучасні освітні інформаційні технології – це потужний стимул, який дозволяє розвивати пізнавальну активність учнів, покращує якість знань, сприяє розвитку навичок самостійного отримання знань. Саме це і метою будь-якої системи ефективних уроків, до якої прагне кожен вчитель сьогодні.

Список використаних джерел

1. Скворцова С. О. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навчально-методичний посібник. Харків : Видавництво «Ранок», 2019. 352 с.
2. Освітні ресурси інтернету: веб-сайт. URL: <https://sites.google.com/site/osvitnires/osvita/osvitni-portali>. (дата звернення: 24.10.2017).

Тетяна Олинець,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ ЯК ЕФЕКТИВНОГО ЗАСОБУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

У процесі шкільного навчання образне мислення є домінуючим, а наочність – один із найважливіших дидактичних принципів. Близько 90 відсотків усієї інформації, яка сприймається людиною, надходить до неї через зоровий канал сприймання, який має у 100 разів більшу пропускну здатність, ніж слуховий. У зв'язку з цим використання у навчанні засобів наочності є винятково важливим. Вони, крім того, що дають величезну інформацію про об'єкти вивчення, сприяють цілісному сприйманню цього об'єкта, збуджують емоції і викликають інтерес учнів.

Проблема наочності під час вивчення іноземної мови була актуальною в усі часи. В останні роки помітно розширилася область наочності й ускладнився її інвентар: від предметів і картинок, жестів і рухів до відеофільмів і комп'ютерних програм, за допомогою яких вчитель моделює фрагменти об'єктивної дійсності. Загальновідомо, що ефективність навчання залежить від ступеня залучення до сприйняття всіх органів чуттів людини. Чим більш різноманітні чуттєві сприйняття навчального матеріалу, тим міцніше він засвоюється. Ця закономірність знайшла своє вираження в дидактичному принципі наочності.

Принцип наочності відіграє особливу роль у навчанні іноземної мови. В процесі вивчення іноземної мови виникає завдання – створити систему відображення об'єктивного світу в формах другої мови. Наочність слугує могутнім засобом формування та розвитку мовленнєвих умінь учнів (слухання, говоріння, читання, письмо). Адже саме на сучасному етапі розвитку комунікаційних технологій вчителю англійської мови нової генерації необхідно залучати дітей до «унаочненої комунікації».

Значний внесок у теоретичний та практичний розвиток проблеми дослідження ролі наочності у процесі вивчення іноземної мови зробили у своїх працях науковці й методисти Безкоровайна Ю., Беляєв Б., Дроздовська І., Казанічер О., Карпова К., Лур'є А., Ляховицький М., Фрідман А., Ярмолович О. та ін.

Метою статті є обґрунтувати доцільність використання засобів наочності на уроках англійської мови в початкових класах. Описати найсучасніші види засобів зорової наочності та можливості їх використання в процесі вивчення іноземної мови.

У початкових класах застосування наочності на уроках іноземної мови має на меті: збагачення й розширення безпосереднього чуттєвого досвіду учнів; розвиток спостережливості; пізнання конкретних властивостей предметів під час практичної діяльності; створення умов для переходу до абстрактного мислення та опори для самостійного навчання й систематизації навчального матеріалу [1, с. 37].

Відповідно до функцій наочності засоби унаочнення також дуже різноманітні: предмети та явища навколишньої дійсності; дії вчителя й учнів, що демонструють, як треба виконувати ту чи іншу операцію та як і яким обладнанням користуватися; зображення реальних предметів – різноманітні іграшки, предметні малюнки, картини, образні моделі з паперу, картону й символічні зображення – карти, таблиці, схеми тощо.

До наочних засобів належить також інформація, яку учні сприймають за допомогою технічних засобів навчання: кінофільми, звукозапис, телепередачі. Ці види наочності називають аудіовізуальними, оскільки інформацію вони передають через звук і зображення.

Дидактичні функції схематичної наочності – педагогічна підтримка міркувань учнів на етапі первинного сприймання, опора для дітей, які не встигають, використання опори під час самостійної роботи й повторення. Важливо, щоб у процесі сприймання наочності розвивалися пізнавальні здібності дітей, здатність до самонавчання [1, с. 39].

Ярмолів О. дав таке визначення наочності: «Під натуральними наочними посібниками розуміються реальні об'єкти, які вивчаються та використовуються в процесі навчання; образотворчі наочні посібники поділяються на площинні (плакати, малюнки, схеми, графіки, таблиці, фотографії, ілюстрації у книгах) і об'ємні (макети, моделі); до комбінованих наочних посібників належать динамічні плакати, тематичні щити та ін.» [2, с. 25].

Вибір наочності до конкретного уроку з іноземної мови зумовлюється не тільки його навчальною чи практичною метою, а й іншими чинниками. Зокрема, специфікою мікросередовища школи та попереднім рівнем готовності дітей, їхнім емоційним станом, віком, резервом навчального часу. Особливо важливим джерелом чуттєвого досвіду майже на всіх уроках є актуалізація емоційних спостережень дітей.

Вчасно використана виразна наочність – це змістове й емоційне підживлення процесів сприймання, мислення, пам'яті молодших учнів.

Різні види наочності можуть бути застосовані на всіх етапах навчального процесу: під час пояснення нового матеріалу; в процесі закріплення знань, формування умінь і навичок; при виконанні домашніх завдань та при перевірці засвоєння навчального матеріалу. Найбільш широко наочність застосовується на початкових етапах, де досить часто використовується індуктивний шлях набуття знань.

Розрізняють два види наочності: слухова (озвучення образу) та зорова (вербально-графічна). Щоб показати творчий підхід до освітнього процесу, втілити поставлені дидактичні завдання за допомогою навчального матеріалу, вчитель має уміти поєднувати слово і різні види наочності.

Від застосування учителем широкого комплексу наочних засобів залежить якість навчання. Навчанню за допомогою навчальних таблиць особливу увагу приділяв Беляєв Б. Важливе місце на уроках іноземної мови займає образотворча наочність, яка має на меті дати відображення реального світу (малюнки, фотографії, картини). Учитель на уроці дуже часто використовує наочність цієї групи. Її перевага в тому, що вони можуть замінити дійсний предмет зображеннями, тому що показати реальний предмет найчастіше важко чи неможливо (наприклад, тварин, явища природи, історичні події тощо). Дана група наочності дозволяє формувати різноманітні уявленні про країну, мова якої вивчається, про різні сторони життя людей, природу. До образотворчих засобів наочності відносять і технічні засоби навчальні відеофрагменти, презентації, аудіозаписи, телепередачі. Такі види наочності орієнтуються на зорові та слухові аналізатори учнів (аудіовізуальна наочність) [4, с. 3].

Під час навчання широко застосовуються записи автентичних текстів. Екранні наочні навчальні посібники, звукові навчальні посібники, а також комп'ютерні технології, об'єднуються в групу технічних засобів навчання. Завдяки сучасним можливостям, ми можемо широко використовувати комп'ютерні технології. Презентації, відеоматеріали, фільми – це не лише зручні, а й досить ефективні засоби навчання іноземної мови. У методиці навчання іноземних мов активно досліджувалися навчальні можливості технічних засобів. Велика увага їм приділена в роботах Карпова К., Лур'є А., Ляховицького М. та інших методистів. Доцільне застосування технічних засобів під час вивчення іноземних мов дозволяє заповнити відсутність природного іншомовного середовища, яке є необхідним для молодших школярів [3, с. 113].

Використання різних видів наочності може мати не тільки позитивне, а й негативне значення. Перенасиченість використання різних видів наочності, неправильне її застосування ускладнює формування понять, тому що відволікає увагу

учнів від суттєвих ознак показаних об'єктів, підсилюючи другорядні. Підкреслюючи роль різних видів наочності у навчанні, не можна нехтувати тим, що одночасно в учнів треба розвивати не тільки наочно-образне, а й абстрактно-логічне мислення. Через це не рекомендується надмірно застосовувати наочні засоби. Якість навчання залежить від правильного використання вчителем різних типів наочних засобів.

Отже, реалізація принципу наочності у процесі навчання іноземної мови забезпечує успішне оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю в говорінні, аудіюванні, читанні, письмі, оскільки слухова і зорова наочність виконує функцію зразка іншомовного мовлення і служить стимулом до мовленнєвої діяльності учнів.

Список використаних джерел

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі. Київ : Шкільний світ, 2017. 115 с.
2. Гапонова С. В. Сучасні методи викладання іноземних мов за кордоном. *Іноземні мови*. 2008. № 1. С. 24-31.
3. Денисенко М. В. Побачив – запам'ятав – навчився! Як правильно використовувати наочність при навчанні читання англійською мовою учнів початкової школи. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2007. № 3. С. 112-116.
4. Казанічер О. С. Роль наочності у навчанні англійської мови молодших школярів. *Англійська мова та література*. 2004. № 13. С. 2-5.

Зінаїда Полінська,

вчитель початкових класів Пановецької
загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів

Кам'янець-Подільського р-ну Хмельницької обл.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Удосконалення освітньо-виховного процесу вимагають від учителя не пасивного засвоєння учнями знань, а активного формування їх мислення, зокрема критичного. Під критичним мисленням розуміють здатність людини (природну чи сформовану) до самостійної оцінки: явищ навколишньої дійсності, інформації, наукових знань, думок і тверджень інших людей; уміння бачити їх позитивні й негативні сторони, а також прагнення до кращого, більш оптимального розв'язку

проблем, завдань, до перегляду існуючих стереотипів, традицій.

У психолого-педагогічній і методичній літературі останніх років, як вітчизняній, так і в зарубіжній, підкреслюється значення критичного мислення для розвитку суспільства і для самої людини. Так, О. Тягло наголошує, що критичного мислення можна і треба вчити. «Його культуру слід цілеспрямовано і терпляче вирощувати на всіх рівнях, починаючи з першого класу школи, потім – у закладі вищої освіти та різних інструментах післявузівської освіти».

У теоретичній науковій думці на проблему формування та розвитку критичного мислення мали великий вплив положення Л. Виготського про зону найближчого розвитку, який зазначав, що навчання будується не тільки на завершених фазах розвитку, але, перш за все, і на тих психічних функціях, які ще не дозріли, і рухає вперед їх формування, а також ідеї розвивального навчання Д. Ельконіна та В. Давидова.

Окремі аспекти розвитку критичного мислення в учнів висвітлювалися у роботах С. Весклера, А. Байрамова, А. Липкіної, Л. Рибак, В. Синельникова та ін. Учені ставили питання про розвиток уміння самостійно осмислювати навчальний матеріал, виконувати нестандартні завдання, робити власні висновки, помічати як власні помилки, так і помилки своїх однолітків. Це свідчить, що певні риси критичного мислення можна і необхідно розвивати в початкових класах. Ігнорування ж такого положення значно ускладнює цю проблему в старших класах. Психологічним підґрунтям формування в молодших школярів критичного мислення є особливості їх розвитку та мислення взагалі.

Метою нашої розвідки є проаналізувати психолого-педагогічні та методичні аспекти застосування технології критичного мислення на уроках мовно-літературної освітньої галузі та виокремити методи і форми роботи з окресленої технології.

Особливими ознаками критичного мислення молодших школярів є: незалежність мислення; відносна самостійність думок; протистояння до навіювання думок, зразків поведінки, вимог інших; критичне ставлення до себе, виявлення власних помилок та адекватне ставлення до них; пошукова спрямованість мислення прагнення до знаходження кращих варіантів вирішення початкових завдань; вміння брати участь в діалоговій взаємодії [3].

В основі критичного мислення лежить постановка питання та з'ясування проблем, тому що вміння розв'язувати проблеми та шукати відповіді на питання – це шлях до досягнення успіху в подальшому житті.

Для формування критичного мислення вчитель із учнями повинен пройти через три стадії: виклику (пробудження інтересу); стадії реалізації змісту (осмислення матеріалу під час роботи над ним); рефлексії (узагальнення, підведення підсумків) [4].

У результаті такої діяльності: учні переробляють нові знання на власні; запам'ятовують матеріал, так як розуміють його; активно обмінюються думками; удосконалюють і поповнюють словниковий запас; поступово опановують її не тільки як навчальну технологію, розвивають уміння самостійно вчитися, критично мислити, але і використовують свої знання у житті.

Виокремимо низку умов, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до критичного мислення. Головними з них є такі:

Час (збір інформації за проблемою, її обробка, вибір оптимального рішення).

Очікування ідей (усвідомлення того, що від учнів очікується).

Спілкування (обмін думками).

Цінування думок інших (чути і цінувати думки інших).

Активна позиція (сприятливі умови для активної позиції у навчанні).

Віра в сили учнів (змога висловити будь-які думки) [2].

Ефективними прийомами розвитку критичного мислення молодших школярів є завдання-пастки, сприяють уважному, критичному сприйманню завдання і можливої відповіді. Учитель формулює завдання і пропонує неправильну відповідь. Наприклад, порахувати кількість звуків у слові *лінь*; визначити кількість слів у реченні. Вислуховуються відповіді дітей і варіант учителя. Дитина має зіставляти власну відповідь та інших. Серед відповідей можуть бути помилкові. Це забезпечує виховання звички довіряти собі не менше ніж іншим [3].

Завдання-пастки на розрізнення понятійної і життєвої логіки. Наприклад, яке слово довше: *весна* чи *зима*, *дим* чи *дім*? Чи є родичами слова *ягня* і *вівця*, *будинок* і *будівельник*. Іноді учні розмірковують, що людина і будинок не можуть бути родичами. Тому дітям необхідно зіставити логіку понятійну і наукову [2].

Такі завдання-пастки сприяють розвитку критичного мислення, а також впливають на гуманізацію навчання, відповідальне відношення до навчання.

Виокремимо методи та форми роботи з технології «Критичне мислення»:

«Асоціативний куц» (записуємо на дошці в центрі ключове слово чи фразу; будь-які слова чи фрази, які спадають на думку; ставимо знаки питання біля частин куца, в яких є невпевненість; записуємо ідеї, які з'являються).

«Сенкан» (узагальнення та систематизація інформації; розвиток відчуттів та

уяви; формування думки декількома словами).

Приклад сенкану: 1. Читання. 2. Мінливе, активне. 3. Залучає, спілкується, навчає. 4. Промінь світла в темряві. 5. Просвіта

«Кубування» (для полегшення розгляду різних сторін теми. Використовується куб, на гранях якого даються вказівки для учнів. Учитель пропонує в процесі роботи викласти власні думки з пропонованої теми).

«Метод прес» (учні висловлюють свою думку «Я вважаю...»; пояснюють причину такої точки зору «Тому що...»; наводять приклад додаткових аргументів на підтримку своєї позиції «...Наприклад...»; узагальнюють, формують висновки «Отже...», «Таким чином...»).

«Мозкова атака» (учні згадують усе, що відомо з цієї теми (важливо згадати все, що знаєте, що спаде на думку учням із теми; немає значення чи правильне те, що згадали, чи ні. Виникають несхожі точки зору, які не обговорюються на цьому етапі) [5].

Отже, за допомогою таких методів учні готові працювати разом і отримують задоволення від такої взаємодії. Але через невміння узгодити свої дії з діями інших дехто швидко втрачає інтерес до цієї форми роботи. Тому вчитель повинен підтримувати і розвивати зацікавленість до різноманітних форм групової роботи, зокрема робота в парах, групи за складністю завдань, робота в малих групах, рольові групи тощо. Адже групова робота на уроці – це форма організації навчання на основі співробітництва зі спільною навчальною метою і чітко розподіленими завданнями для кожного, що спонукає дитину мислити критично.

У першому ж класі дітям уже доступна цікава гра в слова, коли вони добирають нескладну риму, знайомляться з синонімами, антонімами. В ході ознайомлення дітей із ліричним жанром можна користуватися різноманітними прийомами, які сприяють розвиткові умінь слухати і говорити, допомагають формувати уявлення учнів про віршовану форму – риму, систематизувати читацький кругозір, швидко розучувати вірші [1].

Отже, критичне мислення формує та розвиває творчі здібності молодших школярів, у процесі роботи зберігається і зміцнюється моральне, фізичне і психічне здоров'я учнів; формується стійкий пізнавальний інтерес до навчання, вміння вчитися; активізується розумова, пошукова активність молодших школярів, їхня творчість; виробляється вміння діяти і приймати рішення самостійно чи в складі команди; розвивається критичне мислення і прагнення до творчості та саморозвитку; формується бажання і здатність самостійно вчитися; стимулює загальну активність учнів; сприяє створенню плідного освітнього середовища, й утвердження системного

характеру навчання та самонавчання; розвивається в молодших школярів упевненість в собі, пізнання своєї особистості; достатньо сформовані вміння використовувати свої знання у повсякденному житті.

Перспективою нашого дослідження вбачаємо в аналізі стратегій розвитку критичного мислення на уроках мовно-літературній освітній галузі, окресленні основних педагогічних умов застосування їх на уроках.

Список використаних джерел

1. Вукіна Н.В., Дементієвська Н.П. Критичне мислення: як цього навчати. Харків : “Основа”, 2007. 108 с.
2. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів ; [наук. ред., передм. О.І. Пометун]. Київ : Пляда, 2006. 220 с.
3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. ; за ред. О.І. Пометун. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
4. Формування критичного мислення на уроках мови: монографія /В.Ф. Дороз, Л.Я. Романова, О.Б. Ярова, В.А. Нищета, Г.А. Удовиченко; передмова К.О. Баханова [за заг. ред. В. Ф. Дороз]. Київ: Освіта України, 2008. 336 с.
5. Ярош Г.О., Седова Н.М. Сучасний урок у початковій школі. 33 уроки з використанням технології розвитку критичного мислення. Харків: Основа, 2005. 240 с.

Анжеліка Попович,

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Сучасна особистісно зорієнтована педагогіка потребує часткового переосмислення питань організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Відтак актуалізувалося застосування педагогічних технологій.

Технології проектного навчання беззаперечно вважають технологіями ХХІ століття. Теоретичні засади проектних технологій розробляли Є. Полат,

О. Пометун, Г. Селевко, І. Сисоєва та ін. В українській лінгводидактиці ці питання студіювали З. Бакум, Н. Бондаренко, Л. Варзацька, Н. М. Голуб, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Грона, Т. Груба, І. Демешко, Т. Донченко, О. Дуплійчук, К. Климова, О. Копусь, Л. Кратасюк, О. Кучерук, І. Нагрибельна, В. Нищета, Н. Остапенко, Л. Попова, Л. Проценко, Л. Рускуліс, О. Садовнікова, Н. Солодюк та ін.

Н. Бондаренко фаховито стверджує щодо недостатнього освоєння потенціалу проектної методики, зокрема категорійну й термінологічну строкатість, фрагментарність у застосуванні й нереалізованість у навчальних виданнях та ін. [1, с. 37]. Проаналізувавши визначення поняття *проектна технологія*, спираємося на тлумачення, запропоноване Г. Селевком [6, с. 145–146]. Услід за ним розглядаємо *проектну технологію* як навчальну діяльність, яка базується на розробленні й створенні студентами конкретного результату, якому притаманна суб'єктивна або об'єктивна новизна і практична значущість, та його публічній презентації.

Сьогодні відомі класифікації проектів за різними критеріями (О. Пехота, Є. Полат, М. Бухаркіна та ін.). Однак ми маємо сумніви щодо виокремлення творчих проектів, адже в сучасних умовах розвитку й реформування освітянської галузі кожен проект повинен бути творчим і пошуковим. Про це небезпідставно стверджує Є. Полат і запевнює, що будь-який проект потребує творчого підходу [4, с. 72].

Ураховуючи дослідження науковців, виокремлюємо такі види проектів: 1) за домінуючою діяльністю – теоретично-інформаційні, науково-дослідницькі, прикладні (практично зорієнтовані) проекти; 2) за змістом – монопроекти, міждисциплінарні проекти; 3) за кількістю учасників – індивідуальні, групові, колективні; 4) за тривалістю виконання – короткотривалі, середньої тривалості, довготривалі; 5) за типами учасників – внутрішні (студенти одного закладу вищої освіти), регіональні (студенти різних закладів вищої освіти одного міста), всеукраїнські (студенти різних закладів вищої освіти України), міжнародні (студенти українських і закордонних закладів вищої освіти).

На думку О. Пехоти, «Проектна технологія передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів» [5, с. 150], тому вважаємо доцільним застосовувати її в процесі вивчення майбутніми вчителями-словесниками стилістики української мови. Завдання проектної діяльності зі стилістики полягає в поглибленні студентами теоретичних знань із дисципліни, формуванні вмінь розв'язувати суперечливі наукові проблеми, удосконаленні вмінь студентів здійснювати

інформаційний пошук за удоступненими джерелами, виконанні стилістичного аналізу текстів різних функційних стилів, жанрів і типів та ін.

Опрацювання наукової літератури та урахування власного досвіду науково-педагогічної діяльності дали змогу вирізнити такі етапи роботи над створенням проєктів:

1. Підготовчий етап – визначення викладачем стилістичних тем для здійснення студентами проєктної діяльності, врахування індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти, рівня їхньої підготовки, уподобань тощо. Особлива увага звертається на актуальність і ступінь новизни теми.

2. Початковий пошуково-планувальний етап передбачає теоретичний і практичний рівні. На теоретичному рівні студенти усвідомлюють тему й мету проєктної роботи, опрацьовують наукову літературу, обговорюють методи дослідження, планують свою подальшу роботу, структурують теоретичний матеріал, виокремлюють проблемні питання, на практичному ознайомлюються з ілюстративним матеріалом дослідження (за потреби читають визначені художні тексти).

3. Основний виконавський етап – самостійна навчально-дослідницька діяльність студентів, зокрема аналіз ілюстративного матеріалу, з'ясування стилістичного навантаження одиниць певного рівня. Студенти оформлюють теоретичні й практичні напрацювання та визначають способи представлення проєкту.

4. Завершальний презентувально-рефлексійний етап – презентація проєктів зі стилістики (переважно за допомогою комп'ютерних технологій), їх захист, а також активне обговорення (бесіди, дискусії). Публічний захист уможливлює узагальнення й систематизування знань і демонстрування результатів своєї роботи. Формою його проведення, переважно, є мультимедійна презентація, вимоги до якої формулюються заздалегідь (як щодо змісту, так і щодо оформлення).

5. Підсумковий етап, на якому викладач підбиває підсумки проєктної діяльності студентів, аналізує, оцінює її та визначає шляхи покращення й перспективи подальшої проєктної діяльності майбутніх учителів-словесників (участь у студентських наукових конференціях і конкурсах, підготовка публікацій та ін.).

На думку О. Дуплійчук, «Участь студентів-філологів у проєктно-комунікативній діяльності і безпосередньо створення особистісно значущих продуктів сприяють виникненню нових навчальних результатів, що виражається в подальшому розвитку навчальних та комунікативних вмінь, мовного і мовленнєвого досвіду» [3, с. 21]. Проєктні технології уможливлюють збільшення обсягу знань студентів і набуття вмінь послуговуватися цією технологією в майбутній педагогічній діяльності. Ми погоджуємося з Т. Грубою щодо

важливості забезпечення на занятті переконливої мотивації самостійної й колективної діяльності, інтегруванні навчального матеріалу, формуванні пошукових умінь і навичок та створенні «ситуації успіху» [2].

Схарактеризуємо види проектів зі стилістики української мови. На означення теоретично-інформаційних проектів Є. Полат використовує дефініції *інформаційні*, або *ознайомлювально орієнтовані* [4, с. 72]. Мета цього різновиду проектів – здійснення студентами інформаційного пошуку в різних джерелах, аналіз і узагальнення інформації, висновкування. Важливою тут є аналітична робота студентів, вміння порівнювати інформацію, віддзеркалювати різні погляди науковців, опрацьовувати найновішу літературу, зокрема й іноземними мовами. Орієнтовні теми: «Відомі українські лінгвостилісти», «Діяльність Івана Огієнка в царині стилістики української мови» тощо. Цей вид проектів, переважно, передбачає колективну або групову діяльність здобувачів вищої освіти.

Науково-дослідницькі проекти зі стилістики передусім потребують визначення викладачем актуальних тем. Зокрема, це стосується дослідження лінгвостилістичних особливостей (на різних рівнях – фонетично-стилістичному, лексично-стилістичному, граматично-стилістичному) мовотворчості письменників Поділля (М. Годованця, Н. Кащук, В. Нечитайло та ін.), сучасних письменників, стилістичні особливості творів яких недостатньо досліджені (М. Дзюба, О. Кузів, О. Ірванець, Г. Тарасюк та ін.), нових художніх творів відомих письменників. Проекти такого виду мають відповідати вимогам до наукових досліджень, зокрема щодо послуговування методами наукового дослідження стилістики. На думку Є. Полат, в цих проектах повинні вирізнятися актуальність, мета й завдання, об'єкт і предмет, матеріал дослідження, методи дослідження, визначення нерозв'язаних проблем для подальших перспектив [4, с. 71].

Прикладні (практично зорієнтовані) проекти зі стилістики спрямовані на результат діяльності студентів і враховують їхні соціальні інтереси. Вони стосуються роботи із дотримання норм сучасної української літературної мови й стильових норм у текстах різних функційних стилів, жанрів і типів. Наприклад, аналіз мовних засобів різних рівнів у регіональних газетах тощо. Цікаво досліджувати стилістичні особливості мовлення певного українського політика або посадовця, аналізувати утилітарний текст тощо.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти України ефективним засобом самостійної навчальної діяльності студентів є технологія проектного навчання, зорієнтована на застосування актуалізованих знань і засвоєння нових для активної

участі в проектувальній діяльності. Під час використання проектних технологій навчання здобувачі вищої освіти мотивуються до вивчення й дослідження лінгвостилістичних проблем, поєднують теоретичні знання з набуттям практичних умінь, самостійно застосовують знання, орієнтуються в інформаційних джерелах, розвивають критичне мислення й креативність.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Н. Проектна діяльність учнів на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2017. № 5. С. 36–40.
2. Груба Т. Л. Використання методу проектів на уроках української мови в профільній школі. *Науковий вісник Донбасу*: електронне наукове фахове видання, 2015. № 4 (32). URL: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4\(32\)/2.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4(32)/2.PDF).
3. Дуплійчук О. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2015. 321 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. Москва: Изд. центр «Академия», 2002. 272 с.
5. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2002. 255 с.
6. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.

Іванна Пукас,

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри теорії та методик дошкільної освіти

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Посилення інтересу науковців, педагогів-практиків до проблем оптимізації та модернізації професійної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти (ЗДО) у його контексті – саморозвитку, забезпечення неперервності його

освітньої діяльності закономірно продиктоване радикальними змінами на рівні стратегічних орієнтирів, змісту освіти, технологічних підходів до її реалізації. Протягом останніх десятиріч майже кожна європейська держава розпочала й активно продовжує реформування освіти, здійснює пошук ефективних способів реалізації наступності в освітньому процесі на рівнях дошкільної й початкової освіти. Такі перетворення відбуваються й у системі освіти України. Так, Закони України «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», концепція «Нової української школи», Базовий компонент дошкільної освіти, ставлять підвищені вимоги до професійної діяльності вчителя, вихователя рівня його фахової, психолого-педагогічної компетентності, забезпечити вертикаль наступності освіти в нашій країні, стати сприятливим середовищем для поступального й успішного розвитку дітей та молоді.

Відповідно до чинного законодавства та нормативних документів саме наступність є однією з обов'язкових умов здійснення неперервності здобуття освіти, яка певною мірою має забезпечити єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм освітнього процесу з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних рівнях освіти, а отже, забезпечити відповідність Базового компонента дошкільної освіти віковим особливостям дітей старшого дошкільного віку й вимогам концептуальних засад реформування Нової української школи [1].

Вихователь сучасного закладу дошкільної освіти – це, передусім, високопрофесійний фахівець, здатний до постійного вдосконалення та саморозвитку в процесі педагогічної діяльності, який програмується за індивідуальною траєкторією і має особистісно орієнтоване спрямування та технологічне забезпечення. Замовлення на саме такий тип сучасного фахівця у сфері освітньої діяльності різних рівнів, починаючи від дошкільної, отримує вища школа педагогічного спрямування, яка опікується проблемами підготовки сучасних висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців для різних типів освітніх закладів. Як стверджує Г. Беленька, «сьогодні підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності» [3, с. 101].

Особливо зростають вимоги до професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів, оскільки вони забезпечують первинну ланку освітньої діяльності дитини, закладають основи. Тому, вирішення складних завдань реалізації наступності дошкільної й початкової освіти потребує підготовки фахівців, здатних забезпечити безкризовий перехід дошкільника в позицію молодшого школяра, ефективну самореалізацію дитини та її творче самовиявлення у процесі її прямування від дошкільної освіти до початкової, зберегти унікальність і самобутність дошкільного дитинства, вікову індивідуальність особистості, яка зростає, а це означає, що перед закладом вищої освіти постає завдання організувати навчання в такий спосіб, щоб забезпечити всебічний розвиток особистості майбутнього фахівця, формування у студента професійних і соціально-особистісних якостей, які уможливають повноту реалізації інтелектуального потенціалу, уміле поєднання академічних знань із дошкільної педагогіки, дитячої психології та методик із новітніми тенденціями розвитку дошкільників, їх постійне оновлення, орієнтування в інформаційних потоках, що швидко зростають [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що цінні ідеї та практичні підходи щодо виховання дітей дошкільного віку, як і підготовки фахівців до цієї складної освітньої сфери містяться в наукових доробках вітчизняних та зарубіжних філософів, педагогів, психологів (Я. Коменський, Д. Локк, Ж. Руссо, Г. Сковорода, К. Ушинський, О. Духнович, С. Русова, Г. Ващенко, В. Сухомлинський та ін.), які обґрунтовували та відстоювали принципи дитиноцентричності виховної системи, природо відповідності навчально-виховного процесу, які співвідносяться з сучасними тенденціями розвитку освіти в Україні, починаючи з дошкільного періоду.

Особливості професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти представлені в наукових працях Л. Артемова, Л. Батліна, Г. Беленької, Н. Гавриш, Г. Грама, Т. Жаровцева, Л. Загородньої, Є. Карпова, Л. Кідіної, Л. Козак, О. Кононко, Ю. Косенко, Н. Лисенко, І. Мардарова, Т. Поніманської, С. Попиченко, І. Прудченко, Т. Слободянюк, І. Улюкаєва та ін. Науковцями порушуються проблеми змісту професійно-педагогічної освіти у комплексі його теоретичних та практичних компонентів, педагогічні умови ефективності педагогічного процесу майбутніх вихователів, здатних ефективно працювати у сучасних закладах дошкільної освіти, інноваційні форми та методи професійної підготовки фахівців дошкільної освіти.

На радикальність реформ вищої педагогічної освіти, пов'язаних з переосмисленням формули освітньої діяльності, умов забезпечення її неперервності, відповідно, функцій вчителя, вихователя в системі інноваційної освіти на сучасному етапі її розвитку вказують українські науковці В. Кремень, Л. Пуховська, І. Зязюн, Г. Сагач та ін. Так, І. Зязюн стверджує, що «Важливішими цілями створення системи неперервної освіти є: по-перше, творча діяльність спеціаліста, здатність до гнучкої її переорієнтації згідно зі змінами в системі соціальних і культурних інститутів сучасного суспільства, орієнтованого на людські цінності; по-друге, формування особистісних якостей людини, які визначають не лише її суто професійні характеристики, а й стиль мислення, рівень культури, інтелектуальний розвиток [2, с. 9].

Тому підготовка майбутніх вихователів до забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти в закладі вищої освіти повинна передбачати залучення майбутніх педагогів до різноманітних форм організації навчання з використанням засобів нових інформаційних технологій, в активній дії (створення нового продукту тощо), у мислительному пошуку (аналіз і формування нових поглядів), спостереженні, аналізі та прогнозуванні, за допомогою різноманітних вербальних форм навчання, із застосуванням інструктажу, наданням допомоги, у співпраці, в обговореннях і дебатах, на основі створення освітніх продуктів завдяки застосування різних способів виконання діяльності, аналізу подій із життя та власного досвіду, в експериментальній діяльності, у випробуванні, що допускає помилки [1]. Це означає, що майбутній педагог-вихователь в системі професійної освіти повинен сформулювати необхідні компетентності не лише у сфері дошкільної освіти, а і здатність до постійного саморозвитку (професійного та особистісного), готовність до модернізації професійної діяльності впродовж усього життя.

Отже, неперервність системи професійної освіти може бути забезпечена лише за умови, якщо система освітньої діяльності всіх рівнів буде базуватися на спільних концептуальних основах, забезпечуючи принцип наступності, послідовності, неперервності розвитку систем. Усі напрямки модернізації системи професійної підготовки майбутнього вихователя логічно мають трансформуватись і на систему його розвитку та саморозвитку, забезпечивши приведення основ освітньої діяльності всіх рівнів і до відповідних базових освітніх стандартів.

Список використаних джерел

1. Волинець К.І., Волинець Ю.О., Стецюра М.В. Особливості підготовки майбутніх вихователів до забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5943 (дата звернення: 08.10.2020).
2. Зязюн І. А. Неперервна освіта: концептуальні засади і сучасні технології. *Творча особистість у системі неперервної професійної освіти* : матеріали Міжнар. наук. конф., 16–17 трав. 2000 р. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Харків. держ. політехн. Ун-т. Харків, 2000. С. 8–16.
3. Підготовка вихователів до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Беленька [та ін.] ; ред. І. І. Загарницька ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Ін-т розвитку дитини. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
4. Пукас І.Л. Сучасні тенденції та проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти у психолого-педагогічній літературі. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць* / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Вип. 28 (1-2020). Київ : Міленіум, 2020. С. 368–376.

Зоряна Романишин,

магістрантка спеціальності 013 Початкова освіта
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича)
(науковий керівник – **С.З. Романюк** ,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича)

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО УСНО» НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 3 КЛАСІ

В умовах реформування системи освіти в Україні кардинальних змін зазнала і початкова освіта, підтвердженням чого є поява Концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти. В контексті зазначеного особлива увага звертається на мовленнєвий розвиток молодшого школяра, формування

комунікативно-мовної особистості. Забезпечити формування такої особистості покликана мовно-літературна освітня галузь. В школі найбільшу роль цьому аспекту відводиться змістовій лінії «Взаємодіємо усно». Тому методика навчання української мови повинна передбачати використання інноваційних методів, прийомів, форм навчання на уроках української мови у 3 класі.

Розвиток мовлення учнів початкових класів є актуальною темою досліджень М. Вашуленка, О. Хорошовської, Л. Варзацької, К. Пономарьової та інших учених.

Метою статті є аналіз сучасних шкільних підручників на предмет розкриття в них змістової лінії «Взаємодіємо усно» на уроках української мови у 3 класі.

Зміни, які відбуваються в освіті, торкнулися і її початкової ланки, що надало особливої актуальності проблемі мовленнєвого розвитку молодшого школяра. Розвивати мовлення – означає вчити школярів правильно і доцільно, відповідно до норм літературної мови користуватися всім арсеналом мовних засобів у процесі побудови зв'язних висловлювань. Для формування ключової компетентності «вільне володіння українською мовою» в умовах безпосереднього спілкування Модельна програма інтегрованого курсу «Українська мова» пропонує розгортати навчальну діяльність у межах змістової лінії «Взаємодіємо усно», де йдеться про взаємодію «мовець / слухач – слухач / мовець». Ця взаємодія складна, тому що для продуктивного спілкування мовець має вміти швидко перетворюватися в слухача, а слухач у мовця, адже спілкування просто переривається у разі невиправданої затримки. Змістова лінія «Взаємодіємо усно» спрямована на формування в учнів початкової школи умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися усно з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей. [4]

Ураховуючи те, що учні удосконалюють своє вміння сприймати і короткі репліки в діалозі, і розгорнуте монологічне висловлення, учитель пропонує їм для прослуховування, крім власного виразного читання текстів, аудіотексти у виконанні відомих акторів або авторів-письменників.

Оволодіння учнями початкових класів рідною мовою – головна умова і засіб їхнього мовленнєвого розвитку та інтелектуального зростання, які забезпечують готовність здобувати сучасну подальшу освіту. Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь та навичок в молодших школярів на уроках української мови доцільно здійснювати в процесі навчання діалогічного і монологічного мовлення, що допоможе вчити дітей правильно і доцільно, відповідно до норм літературної

мови, користуватися всім арсеналом мовних засобів у процесі побудови зв'язних висловлювань.

Мовлення – основа і результат розумової діяльності, найважливіший засіб комунікації, вираження української ментальності. Логічне, чітке, образне усне й писемне мовлення учня – показник його розумового розвитку. Основним завданням початкового курсу української мови є формування в молодших школярів комунікативної компетентності, яка виражається у здатності учнів розуміти сприйняту на слух і прочитану інформацію, вільно спілкуватися з людьми різного віку і статусу, висловлювати, доводити й аргументувати власні думки в усній і письмовій формах [3, с. 23].

Важливою дидактичною умовою ефективної комунікації є створення на уроці ситуації спілкування. Комунікативними ми називаємо ті вправи чи завдання, які відображають або імітують процес спілкування. В основі ситуативних вправ лежить навчально-мовленнєва ситуація, тобто створена вчителем ситуація, яка передбачає стимулювання учнів до створення конкретних висловлювань, близьких до тих, які існують у дійсності [2, с. 4]. Ми розуміємо ситуативні завдання як такі, що чітко окреслюють ціль та тему спілкування і мають на меті формування основних комунікативних вмінь, серед яких вміння формулювати та висловлювати власні думки відповідно до ситуації.

Серед видів діяльності найбільш доречними для реалізації даної змістової лінії можна назвати слухання розповіді учителя або однокласників, загальнокласна дискусія, діалог у парі, дискусія в малій групі, декламування улюблених віршів, сприймання на слух коротких віршів, створення схем, таблиць на основі почутого, створення розповіді про події з власного життя, ігри з розвитку творчого мислення, обговорення малюнків, фотографій, слухання аудіозапису власної презентації.

Розвиток мовлення і словникового запасу дітей, оволодіння багатствами рідної мови складає один з основних елементів формування особистості, освоєння вироблених цінностей національної культури, тісно пов'язані з розумовим, етичним, естетичним розвитком, є пріоритетним у мовному вихованні і навчанні молодших школярів. Основним дидактичним засобом реалізації державної навчальної програми з української мови виступає підручник, який має бути спрямованим на формування мотивації вивчення мови, уміння вчитися, мовно-мовленнєвої компетентності школярів та виховувати мовну особистість [1, с. 30].

Проаналізувавши змістове наповнення підручників, можна констатувати наступне – новий підручник з української мови та читання для 3 класу Олени та Андрія Ішенко має 5 рубрик, які позначають провідний вид діяльності на уроці: читаємо та обговорюємо, говоримо і слухаємо, пишемо правильно, складаємо тексти, вчимо мову. Третьюкласникам пропонуються завдання на обговорення ілюстрацій, складання усних текстів, діалогів, робота в парах та малих групах. Прослідковується наскрізна тема розвитку мовленнєвих навичок у всьому підручнику. Теми підрозділів (уроків) демонструють доволі аморфну структуру підручника, відсутність ретельно продуманих поетапних дій у формуванні комунікативної компетенції учнів, що у результаті призвело до відсутності чіткої логіки та цілей у системі завдань кожного з підрозділів. Структура даного підручника і система його завдань підпорядковані принципу забезпечення активної мовленнєвої практики.

Комунікативно орієнтовані завдання можуть бути як простими і економними за часом їх виконання, так і більш складними, що вимагають організаційного підготовчого етапу. Реалізація завдань повинна здійснюватися у парній чи у груповій роботі (освоєння мовних одиниць та тренування мовленнєвих навичок у дискурсі комунікативних ситуацій).

Наприклад:

- *Прочитайте закінчення оповідання «Фігура»*
- *Обговоріть, як змінюється настрій героїв оповідання (скористайтеся словами в рамці). Підготуйтеся до читання за особами.*
- *Чи здивувало вас закінчення історії? Як змінилося ваше ставлення до цього героя?*
- *Спробуйте пояснити поведінку «глядачів».*
- *Чи правильно вчинив Фігура? Поміркуйте. Наведіть свої аргументи.*

Ефективними є також завдання, що у певній мірі наближають дитину до умов реальної комунікативної ситуації. Деякі з цих завдань також представлені у дослідженому нами підручнику.

Наприклад:

- *- інсценування прослуханого чи прочитаного тексту;*
- *- підготовка невеличких монологічних текстів з використанням опорних слів, що пропонуються вчителем, чи добираються учнями в процесі підготовки;*
- *- продовження діалогів за запропонованим початком*

Отже, розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь під час реалізації змістової лінії «Взаємодіємо усно» є досить складним процесом. У його моделюванні на уроках рідної мови мають бути використані різні технології навчання, діалогічні та монологічні форми спілкування, ігрові ситуації тощо. Це дасть можливість створити сприятливе середовище для соціалізації особистості. У подальшому роботу можна продовжити у напрямі застосування інтерактивних технологій навчання у формуванні комунікативних умінь.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Концептуальні засади нових програм з української мови для 2–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою: методичний коментар до навчальних програм для 1-4 класів. Донецьк : Каштан, 2012. С. 29–35.
2. Лещенко Г., Іванова Л. Комунікативні (мовленнєво-ситуативні) завдання у системі вивчення частин мови у початковій школі. URL: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npd/2009_4/LeshIvan.pdf.
3. Пономарьова К. І. Увиразнення синонімами мовлення молодших школярів. *Початкова школа*. 2001. Вип.4. С. 23-26.
4. Типова освітня програма початкової освіти під керівництвом Р. Б. Шияна. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2712-nov-tipov-osvtn-programi-dlya-3-4-klasv>.

Оксана Романова,

кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної і
початкової освіти Хмельницького обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти

ІНТЕГРАЦІЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК МОГУТНІЙ ДИДАКТИЧНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ СИСТЕМИ ЗНАНЬ У СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Важливим завданням сьогодення є створення такої системи та структури освіти, пріоритетом яких є не прагматичні, вузькоспеціалізовані знання, а методологічно важливі знання, що сприяють цілісному сприйняттю наукової

картини світу, інтелектуальному розквіту особистості і її адаптації в швидко змінних соціально-економічних і технологічних умовах. Здійснюючи освітній процес, вчителі намагаються спиратися не лише на традиційну методичку чи перевірені практикою здобутки, а й шукати нові підходи до розв'язання завдань, поставлених часом. Пошуки шляхів удосконалення системи освіти в початковій школі привели до нового народження такого методичного явища як інтеграція навчання, яке поступово переходить сьогодні з дискусії в практику на зовсім інший рівень. З усіх інноваційних технологій саме за цією є можливість широкого впровадження у початковій ланці освіти, оскільки вчителі початкових класів є багатопредметниками і їм під силу цю технологію втілити у реальність.

Ще в епоху Відродження вчені, виступаючи проти схоластики в навчанні, підкреслювали важливість формування у школярів цілісних уявлень про взаємозв'язок природних явищ. Я.А. Коменський вважав, що для формування системи знань важливо послідовно встановлювати зв'язки між навчальними предметами. Не втратили актуальності думки Д. Локка про доцільність наповнення змісту одного предмета фактами інших. К. Ушинський справедливо вважав, що знання та ідеї, які повідомляються будь-якими науками, повинні органічно об'єднуватися у світлий і, по можливості, широкий погляд на світ та життя взагалі.

Уперше поняття «інтеграція» було використано в XVII столітті Я.А. Коменським у праці «Велика дидактика». У XIX столітті К. Ушинський зробив найбільший внесок у розробку інтегрованих курсів. Він розробив модель, структуру, напрямки інтеграції. Інтеграцією письма і читання вченому вдалося створити аналітико-синтетичний метод навчання грамоти.

Слово інтеграція походить від латинського *integration* – цілий, у перекладі означає відновлення, відбудова, наповнення. У довідковій літературі цей термін тлумачиться як об'єднання в єдине ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжується ускладненням і зміцненням зв'язків та відношень між ними [10, с. 6].

Ґрунтуючись на результатах досліджень, викладених у психолого-педагогічних джерелах (М. Бєрулава, В. Белов, Р. Бунєєв, М. Іванчук, В. Максимова, Н. Світловська, В. Сидоренко, О. Сухарєвська, Н. Чапаєв та інші) з'ясовано, що в педагогіці під *інтеграцією* розуміють процес і результат цілеспрямованого об'єднання або злиття в одне ціле диференційованих структурних елементів змісту освіти, методів, засобів, організаційних форм

навчання, що веде до виникнення нових якісних можливостей цієї цілісності, а також до змін властивостей самих елементів. Залежно від об'єктів, що інтегруються, виділяють такі основні напрями інтеграції: предметно-змістовий, орієнтований на створення інтегрованого змісту освіти, та операційно-процесуальний, який полягає в розробці адекватного інструментарію для засвоєння учнями інтегрованого навчального змісту. Як свідчать дослідження інших науковців (Є. Барбиної, К. Волинець, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Ільченко, І. Козловської, Н. Ничкало, В. Семиченко, Т. Яценко та ін.), інтегроване навчання ґрунтується на розвитку творчих здібностей, практичному спрямуванні навчальної діяльності учнів, спонукає дітей до аналізу та узагальнення запропонованого матеріалу, формує вміння вчитися.

Опрацювання наукової літератури в галузі дидактики (Є. Голант, В. Гузеєв, Б. Єсіпов, І. Лернер, М. Скаткін, М. Сорокін, Т. Хлебнікова) дозволило розкрити *інтегровані форми організації навчання* як чітку організацію навчальної діяльності учнів із засвоєння інтегрованого змісту освіти. Останній є результатом оптимізації зв'язків і системного поєднання декількох навчальних тем або предметів, що сприяє цілісному сприйняттю й засвоєнню школярами навчальної інформації [14].

До інтегрованих форм організації навчання в початковій школі належать: *інтегрований урок* (виклад навчальних тем, близьких за змістом, логічно взаємопов'язаних, об'єднаних провідною ідеєю, реалізація якої забезпечує цілісність заняття, підвищення його пізнавальної цінності); *інтегровані дні* (проведення протягом навчального дня серії уроків, що підпорядковуються спільним навчально-пізнавальним цілям і завданням); *проектна робота* (групове й індивідуальне розв'язання учнями комплексних педагогічних завдань, що передбачає застосування сукупних знань і вмінь із різних шкільних дисциплін).

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що інтеграція в дидактиці розглядається в двох аспектах: як мета навчання, що передбачає створення цілісної уяви про навколишній світ, як єдине ціле, у якому всі елементи взаємозв'язані; інтеграція, як засіб навчання, що орієнтований на зближення предметних знань, встановлення між ними взаємозв'язків.

С. Гапєєнкова, К. Гуз, В. Ільченко, І. Козловська, Є. Лесяк-Ляска, Л. Мушинська, Ф. Шаріпов, підкреслюють, що інтегрований підхід дозволяє усунути ряд недоліків традиційної сучасної початкової освіти: протиріччя між об'єктивно зростаючим обсягом наукових знань і неможливістю засвоєння системи цих знань у рамках діючої традиційної організації навчання, недостатню

мотивацію навчання, дублювання та різний підхід до трактування спорідненого навчального матеріалу, асинхронність вивчення окремих тем, порушення наступності у викладанні предметів і ряд інших. Інтеграція може привести до значного скорочення загального обсягу змісту середньої освіти і розвантаження програм. У роботах дослідників наголошується на тому, що спираючись на досягнення провідних педагогічних напрямків, інтегроване навчання створює умови для розвитку позитивного ставлення до школи, вчителя, однокласників, шкільного життя, підвищує значущість навчання для учнів.

Інтегрований курс – це об'єднання декількох предметів в один. Замість того, щоб мати по одній годині різних предметів (що є дуже мало), учні матимуть, наприклад, три, присвячених інтегрованому курсу.

Для інтегрування окремих навчальних курсів у початковій школі існують об'єктивні причини й передумови. Однією з причин є необхідність усунути перевантаження дітей, скоротити кількість навчальних годин протягом тижня, вилучити їх для предметів розвивально-виховного циклу. Об'єктивною передумовою цього є те, що інтегрований курс зможе вести сам учитель початкових класів, оскільки йому доводиться навчати дітей цих предметів у традиційній ізоляції [6, с. 2].

Отже, учень стосовно якогось предмета, наприклад, верби, має виступити у ролі садівника (володіючи певними біологічними знаннями стосовно догляду за цією рослиною), у ролі хіміка (володіючи певними хімічними знаннями про ріст цієї рослини), у ролі фізика (володіючи певними фізичними знаннями про функціонування цього дерева), у ролі географа (володіючи певними географічними знаннями про ареал поширення цієї рослини), у ролі технолога (володіючи певними знаннями про властивості деревини верби), у ролі художника (вміючи передати естетичні властивості верби).

Для вчителя початкових класів інтегрований курс – це не новина.

В. Ільченко дослідила можливості інтеграції змісту природничо-наукової освіти і втілила їх в освітній програмі «Довкілля». Інтегрований курс «Довкілля» включає не тільки природознавчі, а й валеологічні, екологічні та народознавчі знання. У кожному класі він був побудований за планом: Пізнай природу, пізнай свій народ, пізнай себе. Він вимагав щотижневого спілкування дітей з природою згідно обрядового кола українського народу: щотижневі уроки серед природи проводилися у визначні дати народного календаря – під час свят. У кожному класі зміст довілля відповідав основному видові діяльності в науковому підході до освоєння життєвого світу

дитини. Освітня система «Довкілля» мала комплекс програм, які охопили дошкільне виховання і навчання, початкову, основну та старшу школи. Інтегрований курс «Я і Україна. Довкілля» (1-4 кл.) автори В. Ільченко, К. Гуз, був спрямований на розв'язання інтегрованих завдань з природознавства, суспільствознавства, українознавства. Зміст курсу давав змогу учневі набути цілісні знання про людину і її життєвий світ – про природу рідного краю, рід, родину, народні традиції, духовний спадок минулих поколінь українського народу. Основою формування цілісності знань були уявлення учнів про найзагальніші зв'язки у природі, які відображені в закономірностях природи [5, с. 9].

В інтегрованому курсі «Людина і світ» авторами (Н. Бібік та Н. Коваль) зроблено спробу синтезувати не тільки природничі знання, а й елементи історії, фольклору, етнографії, суспільствознавства, етики й естетики. Його метою було сприяння пізнанню природи й суспільства у їх єдності, взаємодії, взаємозв'язках. Основними структурними компонентами курсу науковці визначали відомості про зв'язки і залежності у природі і суспільстві, первинні моральні й оцінні поняття, уявлення; уміння виконувати пізнавальні дії, виявляти залежності, робити самостійні висновки, спілкуватися з людьми, оцінювати вчинки. Автори пропонують формування знань від гіпотези через її уточнення, аналіз, перевірку до точного, чітко сформульованого твердження [1]. Вони пропонують використовувати наступні методи: узагальнення вражень з різних джерел, доцільну організацію самостійної і пошукової діяльності учнів.

Експериментальний інтегрований курс «Основи здоров'я і фізична культура» (автори О. Савченко, Т. Бойченко) був спрямований на розуміння учнями здоров'я як інтегрального результату, який залежить від багатьох чинників (соціальне і духовне благополуччя людини, її адаптація до оточення і внутрішній комфорт) [9].

Змістове наповнення інтегрованого курсу «Я у світі» спрямоване на особистісний розвиток школяра, на формування його життєвої і соціальної компетентностей на основі поетапного засвоєння соціального досвіду, який охоплює загальнолюдські, загальнокультурні і національні цінності, соціальні норми, громадянську активність, практику прийнятої в суспільстві поведінки, толерантного ставлення до відмінностей культури, традицій, різних точок зору. Цей курс спрямований на соціалізацію особистості молодшого школяра, його патріотичне та громадянське виховання. Поєднує в собі матеріал з суспільствознавства, етики, мистецтва, екології, природознавства.

Експериментальний інтегрований курс «Навколишній світ» (1-4 кл.), (автор Т. Пушкарьова) за педагогічною технологією «Росток» відображає поєднання в змісті елементів природознавства, історії, суспільствознавства, екології, етики, естетики, українознавства, літератури та мистецтва. Він спрямований на особистісний розвиток школяра, формування в учнів цілісного уявлення про природничо-наукову картину навколишнього світу, місце людини в ньому; ознайомлення з соціальними нормами і традиціями українського народу; формування первинних ціннісних орієнтацій у різноманітних галузях життя, культурній спадщині України, рідного краю, сім'ї; усвідомлення учнями універсальної цінності життя [8].

Впровадження курсу «Навчання грамоти, математика, навколишній світ» (автори М. Вашуленко, Н. Бібік, Л. Кочина) мало на меті створити об'єктивні передумови для запобігання перевантаженню учнів і вивільнення часу для розвивально-виховної діяльності. Курс спрямований на формування в учнів якісно нових знань, які характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю застосування в нових ситуаціях, підвищенням їх дієвості й системності [2].

Сьогодні всі учні початкових класів вивчають новий інтегрований курс «Я досліджую світ», який, на думку реформаторів, повністю реалізує зміст освітніх галузей Стандарту початкової освіти: «Громадянської, соціальної і здоров'язбережувальної», «Природничої» – із залученням змісту інших галузей: «Технологічної», «Мовно-літературної», «Математичної», «Мистецької». Він має на меті розширити елементарні знання учнів про предмети і явища природи та соціуму; розкрити в доступній формі зв'язки між неживою і живою природою та впливом людини на природу; виховувати любов до Батьківщини; формувати вміння аналізувати, оцінювати, систематизувати, узагальнювати об'єкти та явища, визначати закономірність зв'язків між ними; виробляти практичні уміння і навички. Посібник з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» адресований молодшому школяреві й передбачає види діяльності учнів, що задовольняють природні потяги дитини до дослідництва і висновків, конструювання, комунікації, вияву своїх творчих здібностей. Ці види діяльності реалізуються в посібнику через систему завдань: «відшукай зайве», «знайди схоже і відмінне», «спостерігай», «досліди», «змоделюй», «установи зв'язки», «придумай», «розіграй сценку» тощо.

На перших етапах навчання школярам пропонують або спостерігати за дослідом, або проводити прості досліді під керівництвом учителя. Під час демонстраційних дослідів учитель показує школярам способи роботи з об'єктами,

вказує, на що варто звернути особливу увагу, як фіксувати результати, наголошує на чіткій послідовності виконання етапів досліду та формулюванні висновків. Практичну зорієнтованість інтегрованого курсу «Я досліджую світ» забезпечує виконання завдань предметно-перетворювальної діяльності, що передбачає планування дій у процесі виготовлення виробу, формування навичок спільної діяльності, розвитку творчих здібностей. Основне спрямування предметно-перетворювальної діяльності в 1-х класах передбачає розширення сенсорного досвіду дітей, розвиток моторики рук, координації рухів, формування пізнавальних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення та ін.), початкових прийомів роботи з інструментами [15].

На думку Андреас Шляйхер, експерта світового рівня з освіти, куратора міжнародної системи тестування PISA, інтеграція предметів, наприклад, мови та літератури, насправді допоможе учням. На цей момент вони вивчають забагато і знання, яке вони отримують, занадто фрагментоване. А інтеграція допоможе вийти за рамки предметів, чи це фізика та хімія, математика та філософія, і таким чином учні будуть краще підготовані до майбутнього, що їх чекає. Інтеграція предметів навчання – великий виклик для української освіти. Адже в Україні велика кількість випускників університетів не можуть знайти роботу і водночас роботодавці не можуть знайти працівників з необхідними їм якостями. Місце освітньої системи в цьому трикутнику повинно бути важливим за рахунок її покращення, щоб молодь була краще адаптована – мала необхідні навички та вміння, могла створювати нові робочі місця, мислила креативно. Тому навчальні заклади повинні бути більш творчими, і в створенні інтегральних дисциплін зокрема. Можливо, в майбутньому для учнів буде критично важливо мислити не окремими дисциплінами, а наскрізно. Але це не означає, говорить пані Шляйхер, що ми повинні перемішати всі предмети в школі і змусити вчителів викладати водночас. Краще навчити основам тієї чи іншої дисципліни, а потім рухатися разом з різними вчителями за допомогою методу проектного вивчення. Тобто наше завдання – не змушувати вчителів знати всі предмети, а знаходити точки дотику між ними і використовувати їх. Роль вчителя у цій системі – побачити, що реально цікавить учня [16].

Радниця Міністра освіти та науки, співзасновниця ГО «Батьківський контроль» Іванна Коберник поділилася своїми думками про інтегровані предмети та курси. На її думку, інтеграція предметів – дуже актуальне питання. Значна кількість вчителів, особливо у старшій школі, переконана, що їх предмет найважливіший. І коли обговорювалося оновлення програм для 5-9 класів, значна

частина пропозицій виглядала так: «Треба збільшити кількість годин на мій предмет». Це досить серйозна, глобальна проблема, що вимагає зміни культурної норми в освіті та професії вчителя. Коли було оголошено збір заявок на написання програм для 10-11 класів під нові типові плани, то найменше людей подалися на створення інтегрованих курсів. Якщо написати програму з української мови хочуть біля 70 чоловік, то на інтегровані курси подалися 15. З них обрали сім, і процес проходить досить складно, бо люди, класично долучені до Міністерства освіти і створення програм, не зовсім розуміють, як складати інтегровані курси, і значна кількість їх не вірить, що це правильно [16].

Зоя Литвин, засновниця Новопечерської школи, абсолютно схвалює інтегральний підхід і створення інтегрованих курсів у школі. Також вона за те, щоб учень мав свободу у виборі своєї індивідуальної навчальної траєкторії. Вона бачить на практиці, що це працює – і в Новопечерській школі, і в інших країнах, де їх команда обмінюється досвідом. Єдиний виклик для нашої країни, на думку пані Литвин, – провал у навчанні викладачів досить великий, можливо, нам потрібно буде більше міжнародних експертів, їх досвіду у створенні інтегрованих курсів [16].

Реалізація ідеї створення інтегрованих навчальних курсів досить складна. По-перше, обов'язково повинні бути враховані вікові та психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. Слід визначитися, яким чином методично правильно подавати дитині цю цілісну картину світу, добре продумати наповнення, структуру, складові компоненти. По-друге, чітко продумати форму подання системи наукових знань в інтегрованих навчальних курсах. По-третє, цілісну картину світу потрібно спроектувати у систему понять і фактів, які б містилися у дидактично оформленому вигляді у кожному навчальному предметі.

Отже, у розвитку сучасних освітніх систем інтеграція виступає провідним принципом, який проявляється як спосіб і процес створення багатомірності картини світу, що об'єднує різні форми відображення дійсності. Інтеграція як об'єднання у ціле певних частин чи елементів вважається необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого створюється цілісна картина світу в освітньому процесі. Обґрунтовано, що інтеграційні процеси у шкільній освіті особливо актуальні для початкової ланки навчання. Це пов'язано з віковими особливостями молодших школярів: дитина молодшого шкільного віку у зв'язку з особливостями сенсорного розвитку, синкретичного сприйняття навколишнього світу, наочно-практичного характеру мислення, взаємної обумовленості всіх сфер життєдіяльності природним чином підготовлена до засвоєння інтегрованих знань,

єдності способів пізнавальної діяльності. Інтегрований підхід до навчання у переважній більшості задовольняє особливості початкового навчання та реалізацію поставлених цілей.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Принципи побудови інтегрованого курсу «Людина і світ». *Початкова школа*. 1990. № 7. С. 2-8.
2. Вашуленко М., Бібік Н., Кочина Л. Програма інтегрованого курсу (навчання грамоти, математика, навколишній світ). *Початкова школа*. 2001. №8. С. 24-30.
3. Григорчук А., Луцкай Ю. Інтегровані уроки мови як засіб формування мовленнєвої компетентності учнів. *Початкова школа*. 2009. №3. С. 18-21
4. Ільченко В., Гуз К. Навчальний курс „Я і Україна” (1-4класи). *Початкова школа*. 2001. №8. С. 20-24.
5. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж. Освітня програма – Довкілля: Концептуальні засади інтеграції змісту природничо-наукової освіти. Київ – Полтава : ПОІШПО, 1999.123 с.
6. Інтегровані уроки в початковій школі / Упоряд. Н.С. Вегера. Тернопіль – Харків : Ранок, 2010. 160 с.
7. Мариновська О. Інтегральна педагогічна технологія предметів суспільно-гуманітарного циклу. *Обрії : наук-педагогічних журн*. 2003. № 1. С. 12-15.
8. Пушкарьова Т. Програма інтегрованого курсу „Навколишній світ”. *Початкова школа*. 2001. №8. С. 31-36.
9. Савченко О., Бойченко Т., Манюк О. Програма інтегрованого курсу „Основи здоров'я” для 2 класу. *Початкова школа*. 2002. №10. С. 26-27.
10. Сова М. Філософсько-культурологічні основи інтегрованих знань. *Рідна школа*. 2002. №5. С. 33-36.
11. Тименко В. П. Художня праця. *Початкова школа*. 2001. №8. С. 57-66.
12. Чекіна О.Ю. Інтегровані уроки у початковій школі. 2-ге вид. Харків : Вид. група «Основа», 2008. 192с. (серія: «Педагогічні інновації. Майстерня»).
13. Юдіна Н.О. Вплив інтегрованих курсів на розвиток мотивації молодших школярів. *Психологія на перетині тисячоліть. П'яті Костюківські читання. Том III*. Київ, 1999. С. 579-583.

14. Юдіна Н.О. Особливості структури мотивації молодших школярів при інтегрованому навчанні. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №9. С.46-51.
15. До уваги вчителів пілотних шкіл! Другий варіант матеріалів з інтегрованого курсу до нового Державного стандарту (ОНОВЛЄНО) [Електронний ресурс]. Нова українська школа. 2017. Режим доступу: <http://nus.org.ua/articles/do-uvagy-vchyteliv-pilotnyh-shkil-druguj-variant-materialiv-z-integrovanogo-kursu-do-novogo-derzhavnogo-standartu/>
16. За основу і в цілому: Інтегровані курси в українській освіті [Електронний ресурс]. WOMO. 2017. Режим доступу: <http://womo.ua/za-osnovu-v-tsilomu-integrovani-kursi-v-ukrayinskiy-osviti/>.

Світлана Романюк,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реформування початкової системи освіти в Україні, відповідно до Концепції «Нова українська школа» та Державного стандарту початкової освіти, сучасних вимог і потреб суспільства, учнів та їх батьків активізувало діяльність учених і педагогів-практиків щодо пошуку ефективних форм організації освітнього процесу в початковій школі та його дидактичного супроводу. На відміну від попередніх реформ нинішня спрямована на докорінне оновлення змісту навчання, підручників і методичних комплектів, запровадження інноваційного дидактичного інструментарію для досягнення освітніх цілей. Однак акцент у цьому процесі зроблено на використання компетентнісного підходу як основного засобу формування життєво важливих компетенцій молодших школярів та створення такого освітнього середовища, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини. Водночас аналіз освітніх реалій засвідчив, що значна частина вчителів початкових класів закладів загальної середньої освіти, долучилася до ґрунтовної кількарічної підготовки та професійної перепідготовки, організованої з ініціативи МОН, активно використовує інноваційні педагогічні технології у

навчанні молодших школярів, що, безперечно, підвищує ефективність освітнього процесу та пізнавальної діяльності учнів.

Модернізація сучасної початкової освіти в Україні, що відбувається в контексті положень Концепції Нової української школи привернула до цього процесу провідних учених, передових учителів, методистів у цій освітній галузі.

У наукових виданнях та педагогічній періодиці з'явилась низка публікацій, автори яких (Н. Бібік, М. Вашуленко, І. Гавриш, Д. Косенко, О. Мезенцева, Т. Пушкарьова, О. Савченко, Л. Тимченко, А. Цимбалару, С. Якименко та ін.) розглядають різні аспекти вдосконалення діяльності оновлюваної початкової школи, дають методичні поради щодо використання дидактичного інструментарію практичної реалізації типових освітніх програм (керівники авторських колективів О. Савченко, Р. Шиян) та популярних / нетипових освітніх програм, створених різними творчими колективами вчителів, методистів, педагогів-практиків.

Мета статті – розкрити сутність та обґрунтувати особливості використання педагогічних технологій в навчальному просторі / освітньому процесі сучасної початкової школи.

Освітня практика (а саме вона є найважливішим критерієм ефективності та доцільності педагогічних інновацій), досвід передових учителів та учителів-новаторів засвідчує, що докорінне підвищення якості початкової/середньої освіти, передбачуване проєктом Нової української школи можна забезпечити за допомогою інноваційних підходів до навчання й інтегрування в освітній процес мультимедійних педагогічних технологій, починаючи вже з перших днів перебування дитини в школі.

За наявності на сьогодні понад 300 визначень поняття «освітні / педагогічні технології» важливо розмежувати технологію і метод, тому що в практичній діяльності закладів освіти під педагогічною технологією розуміють будь-яку інновацію. До основних критеріїв технологічного процесу, на думку сучасних вчених, яку ми також поділяємо, належать: системність, ефективність, оптимальність, алгоритмічність, діагностичність, відтворюваність, прогнозованість, ієрархічність тощо. Критерії ще трактують як вимоги. Головними вимогами до освітніх технологій, окрім перерахованих, вважаються: концептуальність і науковість, структурованість, керованість, запланована ефективність, оптимальність витрат, можливість тиражування та перенесення в нові умови.

При відборі чи конструюванні технологічного підходу до освітнього процесу важливо усвідомити, що педагогічна технологія – це алгоритм здійснюваних

учителями та учнями спільних дій, що систематично діагностуються і спрямовані на забезпечення відповідності результату визначеній меті. Під систематичним діагностуванням маємо на увазі проведення педагогічних вимірювань на всіх етапах реалізації освітніх технологій, тобто здійснення початкової, корекційної (поточної) та узагальнювальної (шдсумкової) педагогічної діагностики. Тому цілком доречно стверджувати, що педагогічна технологія – це спосіб оптимального досягнення мети педагогами та учнями, що визначено на основі педагогічних вимірювань, з використанням відповідних методів. Метод може застосовуватися в одній чи багатьох технологіях. За такого формулювання можна зробити висновок, що технологія є системою, метод у якій є одним із компонентів.

У закладах освіти часто також використовується термін «технологія» у значенні «методика». Методика – це сукупність дій для отримання локального результату, які не супроводжуються жорстким діагностуванням рівня досягнення мети.

Однак слід пам'ятати, що диференціація технологій, методик і методів є дискусійною проблемою, яка до сьогодні однозначно не вирішена, що нерідко створює вчителям труднощі у їх розмежуванні та використанні в освітньому процесі.

У практику початкової школи України педагогічні технології увійшли з кінця 60-х років ХХ ст., щоправда під ними розуміли будь-які інновації, спрямовані на вдосконалення освітнього процесу. У 1980-х рр. в закладах освіти, зокрема й у початковій школі, набули поширення інформаційно-комунікаційні технології, а з початку нинішнього століття педагогічні/освітні технології розглядаються як нова система навчання. На цьому, власне, й акцентується увага в Концепції нової української школи, до реалізації вже повністю приступили вчителі початкових класів.

Важливо зазначити, що в освітньому процесі навіть початкової школи використовується велика кількість різноманітних технологій: очевидно, їх стільки ж, скільки і визначень самого поняття. Отже, постає потреба в їхній класифікації. Це полегшить працю педагога, що добирає найдоцільніші технології для своєї роботи. Проте загальноприйнятої класифікації технологій у початковій школі немає.

Необхідно також наголосити, що спеціальної класифікації технологій початкової освіти ще не обґрунтовано. У сучасній школі першого ступеня, очевидно, важливою класифікаційною ознакою мала б стати орієнтованість на формування міжпредметних, загальнопредметних, ключових компетентностей для життя та наскрізних умінь. У такій класифікації доречно виділити групи технологій, що сприяють спілкуванню рідною та іноземними мовами, формуванню математичної компетентності та основних компетентностей

природничих предметів, інформаційно-комунікаційної компетентності, умінню вчитися впродовж життя, підприємливості й фінансової грамотності тощо. Наприклад, інформаційно-комунікаційні й медіаосвітні технології мали б бути розміщені в комплексі технологій, спрямованих на формування інформаційно-цифрової компетентності; здоров'язбережувальні - на формування здорового життя тощо. Проте це лише ідея, яка потребує наукового обґрунтування [3, с. 17].

Проте на серйозну увагу педагогів, зокрема й початкової школи, заслуговує класифікація освітніх технологій М. Чепіль та Н. Дудник. Вони, проаналізувавши творчі напрацювання в галузі технологізації освітнього процесу, вони за рівнем застосування виокремили загальнопедагогічні (стосуються загальних основ організації освітніх процесів), предметні та галузеві (призначені для вдосконалення викладання предметів), локальні й модульні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ) технології, зазначивши існування ще й вузькодидактичних (специфічні методики, способи організації педагогічної взаємодії між учителями та учнями для досягнення конкретного результату) [2, с.18].

Дослідження вчених і діяльність закладів загальної середньої освіти переконують, що добираючи й реалізуючи освітні технології, учитель початкової школи має врахувати вікові особливості дітей. Іншим важливим чинником є профілактика або й подолання загроз у процесі розвитку учня, якими є виникнення дидактогеній (негативних психічних станів учня, що є наслідком невмілої організації освітнього процесу), агресивних станів тощо. Тому підвищується значення медіаосвітніх та здоров'язбережувальних (серед них арт-терапевтичних) технологій.

Водночас важливо усвідомити, що головним чинником вибору технологій у початковій школі все ж є спрямованість на формування ключових компетентностей, наскрізних умінь, що визначені в новому Державному стандарті початкової загальноосвітньої школи. Такими компетентностями є: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та здатність до самовираження у сфері культури [1].

Найбільш поширеними в освітньому процесі початкової школи є інтерактивні технології, суть яких полягає у формуванні компетентностей молодших школярів шляхом взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Це таке навчання

(колективне, кооперативне, у співпраці) за якого і вчителі, і учні є його суб'єктами. Ще однією важливою ознакою інтерактивних технологій є вища активність учнів, ніж учителя. Педагог виконує функцію координатора, організатора освітнього процесу, але ця його роль залишається непомітною, тоді коли яскраво проявляються самостійність, організаторські здібності школярів.

До ефективних педагогічних технологій, успішно апробованих у навчанні молодших школярів варто віднести: ігрові, проектні, технології проблемного навчання, квест-технології, технологія кейсів, портфоліо та ін. Вони покликані формування в учнів уміння, передбачені новим Державним стандартом початкової освіти, зокрема, творчо мислити, розв'язувати проблеми, ефективно спілкуватися, досліджувати, проектувати, конструювати, формувати партнерські стосунки тощо.

Водночас з упровадженням у діяльність початкової школи положень Концепції «Нова українська школа», в її освітньому процесі все більшого поширення набувають сучасні інноваційні технології, покликані підвищити ефективність процесу навчання учнів, якість початкової освіти, формування самостійної творчої особистості молодшого школяра. Банк технологій НУШ рекомендує вчителям початкових класів для використання в реалізації вимог Державного стандарту початкової освіти та програм навчання в 1-2, 3-4 класах такі новітні технології:

- сторітелінг – технологія створення історії і передавання за її допомогою потрібної інформації для впливу на емоційну, мотиваційну, когнітивну сферу слухача;
- РАФТ [RAFT – назву розшифровують як роль (R-Role), аудиторія (A-audience), формат (F-Forma), тема (T-Topic)] – технологія формування уміння висловити, описати й розповісти основні міркування на задану тему з погляду певного обраного персонажа, вживаючись у роль; скрайбінг – новітня техніка презентації (від англійського scribe – накидати ескізи або малюнки), в якій мову людини ілюструють «на льоту» малюнками на білій дошці (або аркуші паперу). Таким чином ця новітня технологія дає можливість привернути допомогою візуалізації: піктограм, малюнків, схем, шаблонів для легшого їх запам'ятовування, водночас графічний ряд фіксують на ключових аспектах.

На сучасному етапі в освітній процес впроваджуються й апробовані технології, такі як інтерактивні, кооперативного навчання, асоціативний куш, мікрофон, мозковий штурм, сенкан, карта персонажів, семантична карта та ін.

Реалізація технологічного підходу в освітньому процесі значно підвищує його ефективність, забезпечує формування в молодших школярів життєво важливих компетентностей та ключових умінь, сприяє розвитку самостійної творчої особистості учня, однак при доборі педагогічних технологій слід враховувати вікові й психічні особливості дітей та доцільність їх використання під час вивчення тієї чи іншої навчальної дисципліни або окремої теми.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти: затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti>.
2. Чепіль М.М., Дудник Н.З. Педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2012, 224 с.
3. Янкович О.І., Кузьма І.І. Освітні технології у початковій школі: навчально-методичний посібник. Тернопіль: ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2020, 290 с.

*Іванна Сметанюк,
Марія Побережник,
Анастасія Горковлюк,*

магістранти спеціальності 013 Початкова освіта
кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
(науковий керівник – *Ольга Григорович*,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського)

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД

Результатом процесу екологічного виховання є певний рівень сформованості екологічного мислення, екологічної культури особистості. Екологічна культура особистості, на думку науковців, проявляється в умінні і готовності людини

будувати відносини з навколишнім середовищем згідно об'єктивних закономірностей розвитку природи, культурних традицій суспільства, моральних почуттів та власного життєвого досвіду (Г. Пустовіт).

Формування екологічної культури – безперервний процес виховання у особистості таких ціннісних орієнтацій і моральних почуттів, за яких готовність до природоохоронної діяльності, активна екологічна позиція, недопущення порушень правил природоохоронної поведінки іншими є органічними складниками світогляду, а власна природоохоронна поведінка – невід'ємною частиною діяльності.

Проблеми екологічного виховання і формування основ екологічної культури сучасною науковою думкою розглядаються як надважливі. Основна увага акцентується на розробці основних положень змісту екологічної освіти, форм, методів та засобів виховання. Основним принципам екологічної освіти і виховання присвятили свої праці С. Алексєєв, А. Захлебний, І. Зверєв, Т. Науменко, І. Суравегіна; мету екологічного виховання – формування особистості, яка бере посильну участь у вирішенні екологічних проблем – та етапи її досягнення, принципи, підходи та педагогічні умови ефективності екологічного виховання окреслили Л. Білик, І. Зверєв, Г. Пустовіт, Б. Навроцький, С. Петров.

Практичним аспектам екологічного виховання в умовах шкільного і позашкільного навчально-виховного процесу приділяли увагу чимало вітчизняних вчених-педагогів. Серед них Г. Білявський, А. Волкова, Т. Кучер, Н. Левчук, І. Матрусов, Л. Молодова, Є. Писарчук, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, Л. Шаповал та ін..

Сучасні дослідники з проблем екологічної освіти і виховання все більше уваги приділяють вивченню можливостей активних методів та форм формування екологічної культури. Дедалі частіше звучить думка про те, що процес екологічної освіти і виховання підростаючого покоління потребує особливої уваги та уникнення надмірної вербалізації. Відтак, у наукових дослідженнях Н. Бібік, О. Біди, О. Грошовенко, О. Пруцакової, Г. Пустовіт та ін. акцентується увага на необхідності використання інноваційних технологій формування основ екологічної культури молодших школярів.

Використання інноваційних технологій має бути системним та підпорядковуватись певним принципам. До них належать: міждисциплінарний підхід у формуванні екологічної культури молодших школярів; системність, систематичність і безперервність вивчення навчального екологічного матеріалу; єдність інтелектуального та емоційно-вольового начал діяльності учнів із вивчення і

покращення навколишнього середовища; взаємозв'язок глобального, національного і краєзнавчого розкриття екологічних проблем в освітньому процесі.

Цікавою та ефективною у контексті формування основ екологічної культури молодших школярів є технологія критичного мислення «*Бортовий журнал*». Мета методу – навчити учнів систематизувати інформацію через фіксацію актуалізованих знань й знань, отриманих у процесі роботи. Бортові журнали – це узагальнена назва сукупності письмових завдань, коли учні під час читання авторського тексту підручника чи документа записують свої думки. Метод застосовується в основній або підсумковій частині уроку [5, с. 22].

Формування основ екологічної культури молодших школярів невід'ємно пов'язано із формуванням системи екологічних уявлень. Технологія «*Бортового журналу*» дозволяє забезпечити відповідальне ставлення молодшого школяра до проблеми, яку необхідно вирішити. Суть цієї технології у тому, щоб дати можливість учням усвідомити екологічну проблему та окреслити шляхи її оптимального вирішення. Наприклад, застосування цього методу на уроці природознавства можливе під час роботи над темою «*Рослини – частина живої природи*». Для цього учням пропонується запитання «Що потрібно рослинам для життя?». Діти записують свої міркування до першої колонки бортового журналу та переходять до заповнення другої колонки, коли звучить питання «Що б я хотів дізнатися з цього питання?».

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, результатів проведеного констатувального етапу експерименту ми виокремили педагогічні умови, які, на нашу думку, є необхідними і достатніми для ефективної реалізації інноваційного підходу до формування основ екологічної культури молодших школярів. Серед них:

- формування на доступному рівні цілісної природничо-наукової картини світу, що охоплює систему знань, яка відображає закони і закономірності природи та місце в ній людини;
- забезпечення змістової, системно-логічної послідовності та наступності використання інноваційних технологій;
- забезпечення єдності інтелектуального та емоційного сприйняття природи з практичною природоохоронною діяльністю.

Відтак, використання технологій критичного мислення у процесі формування основ екологічної культури молодших школярів дозволяє організувати освітній процес на засадах інтегративно-діяльнісного, краєзнавчого, екологічного підходу,

широко використовувати систему практико-орієнтованих завдань екологічного спрямування, урахувати вікові, індивідуальні, психолого-фізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку тощо. Окрім того, використання новітніх технологій дозволяє переформатувати освітній процес та розуміти молодшого школяра як його активного учасника (вчителю належить роль консультанта-фасилітатора). Використання технологій критичного мислення «Таблиця З-Х-Д», «Бортовий журнал», «Мозковий штурм», «Фішбоун», «Ромашка запитань» та ін.. дозволяє формувати у молодших школярів усвідомлення приналежності до різних елементів природного середовища, здатність активного мислення, сприяє розвитку розумових здібностей молодших школярів, їх емоційно-вольової сфери, пізнавальної активності та самостійності, здатності до творчості, самовираження і спілкування, засвоєння традицій українського народу у відносинах людини з природою. У процесі роботи у дітей формується особливий тип ставлення до природи, людей, самого себе – дбайливий.

Використання інноваційних технологій у процесі формування основ екологічної культури молодших школярів дозволяє забезпечити активну діяльність дитини, формувати її мотиваційно-ціннісну сферу, вміння проявити творчі здібності, самостійність. Самостійне вирішення екологічних проблем за умов застосування освітньо-виховних технологій базується на умінні молодшого школяра конструювати свої знання, що, в свою чергу, детермінує розвиток пізнавальних навичок учнів, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення за допомогою практико-орієнтованих дій. Застосування інноваційних технологій у процесі формування основ екологічної культури молодших школярів забезпечує насиченість педагогічного процесу, взаємодію, стимулювання для розвитку творчих сил, потенційних можливостей і здібностей учнів. У процесі спільної творчої діяльності учні набувають навичок вирішення екологічних проблем, розв'язання складних завдань шляхом колективного обговорення, пошуку, дослідно-еспериментальної та практичної діяльності.

Список використаних джерел

1. Активные методы обучения в природоохранном образовании / Под ред. Д. Н. Кавтарадзе. Москва : Изд-во МГУ, 1982. 270 с.
2. Григорович О.П., Волохата К.М. Формування основ екологічної культури молодших школярів засобами екологічного просвітництва. *Молодий вчений*. 2019. №5 (69). С.122-125.

3. Зайчук В.О. Сучасні педагогічні технології: дидактично-інноваційний аспект. Луцьк, 2009. 312 с.
4. Плохій З.П. Природа як пізнавальна цінність. *Дошкільне виховання*. 2001. №6. С. 7-9.
5. Пометун О.І., Сущенко І.М. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ, 2018. 96 с.

Олена Стасюк,
магістрантка спеціальності 013 Початкова освіта
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка
(науковий керівник – *Людмила Московчук,*
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка)

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Пандемія коронавірусного захворювання (Covid-19) вплинула на усі сфери життя світового співтовариства. Надзвичайні небезпечні обставини торкнулися в першу чергу галузі медицини та галузі освіти, оскільки серед життєвих цінностей сучасної людини ключове місце посідає цінність життя і здоров'я. За рішенням Кабінету Міністрів України через загрозу епідемії коронавірусної інфекції з 12 березня 2020 року було запроваджено карантин, учнів закладів загальної середньої та вищої освіти незалежно від форм власності та сфери управління переведено на дистанційну форму навчання. Наразі триває ріст випадків захворюваності на коронавірус, що спричиняє подальший пошук альтернативних безпечних форм здобуття освіти та шляхів їх удосконалення. 16 жовтня 2020 року набуло чинності Положення Міністерства освіти і науки України про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, що розширює можливості для дистанційного навчання учнів [3].

Над проблемою запровадження та розвитку дистанційної форми здобуття освіти працюють науковці впродовж останніх десятиліть. Аналіз досліджень

показав, що загальні теоретико-практичні, педагогічні засади дистанційного навчання розглядають як зарубіжні, так і вітчизняні вчені: А. Андреев, В. Биков, В. Богачков, Т. Волобуєва, В. Волов, Ю. Волова, Г. Корицька, Г. Лаврентьева, О. Мельник, Н. Морзе, Н. Нікуличева, Є. Полат, Ю. Швець та ін.

Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [2].

Використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій і засобів навчання в сучасних умовах дозволяють досить гнучко реагувати на складні соціальні виклики, пов'язані з карантинними заходами 2020 року. Дистанційна освіта базується на принципах доступності, відкритості, варіативності. Дистанційне навчання допомагає впоратись із проблемами відстані (передбачає розширення аудиторних рамок для учнів та вчителів, інтенсивну взаємодію та ефективну форму контролю), часовими обмеженнями (гнучка програма, можливість працювати у своєму ритмі, у зручний час), коштів (адміністрація закладу освіти витрачає менше коштів на утримання навчальних приміщень, батьки – на проїзд і оплату харчування дитини). Така форма навчання передбачає індивідуальний та гнучкий процес для кожного учня (існує можливість вибудувати власний навчальний план, освоювати матеріал у своєму темпі, робити акцент на тих сферах, котрі цікаві здобувачу освіти). Саме така гнучкість та адаптивність дає певну перевагу дистанційному навчанню, дозволяє не тільки оптимізувати час та програму, а й знизити стрес-фактор для всіх учасників процесу, врахувати їхні інтелектуальні та психофізичні можливості [1].

Водночас запровадження сучасних інформаційних технологій у освітній процес породжує низку проблем, які стосуються змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання, гуманітаризації та гуманізації освіти. Дистанційні курси, що розробляються для учнів закладів загальної середньої освіти, їхнє інформаційно-змістове наповнення, послідовність викладу, лише частково відповідають сучасним вимогам. Також основним недоліком такої форми навчання вважаємо відсутність «живого» спілкування з однолітками та вчителем.

Перехід на дистанційні форми навчання у 2020 році, зумовлений пандемією, став неочікуваним та доволі серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу – освітян, учителів, учнів та їхніх батьків. Кам'янець-

Подільський навчально-виховний комплекс №14 не є винятком. У освітньому процесі вищезазначеного ЗЗСО найбільше використовувалася програма ZOOM (сервіс для проведення відеоконференцій та онлайн-зустрічей). Спостерігався значний інтерес школярів до різного виду гаджетів, Інтернет-можливостей як сучасних і затребуваних форм інтерактивного пізнання довкілля, світу загалом у рамках відповідних навчальних дисциплін. Учні у такий спосіб мали можливості для розвитку, які виходять за рамки вузьких навчальних програм, задовольнялись їхні інтереси і потреби, продиктовані власним досвідом навчання, життєздійснення в цілому. Важливо, що мережа Інтернет перестала бути лише розвагою, змістились інтереси на можливість отримання цікавої та цінної інформації в рамках освітнього процесу, тобто формалізованої, адаптованої до інтелектуальних, психофізичних особливостей відповідної вікової категорії дітей, програми пізнання світу.

Усі учасники освітнього процесу (і вчителі, і учні) потребували емоційної підтримки та відповідного технічного забезпечення. Найбільші труднощі дистанційне навчання викликало у роботі з молодшими школярами, оскільки у більшості дітей молодшого шкільного віку (особливо в учнів 1-2 класів) не сформовані відповідні вміння і навички для роботи з ІКТ, недостатній рівень розвитку довільної уваги та відповідальності. Процес дистанційного навчання здобувачів початкової освіти налагодився тільки за підтримки та активної й безпосередньої участі батьків. Така взаємодія сім'ї та освітнього закладу утвердила батьків, усіх дорослих членів родини в якості суб'єктів цілісного освітнього процесу, сформувала повагу та пошану до вчительської справи, навчила доброзичливого й оптимістичного спілкування з дітьми, самоаналізу. Дистанційна співпраця батьків і педагогів, зокрема онлайн-майстер класи для всієї родини, розвинули мотивацію молодших школярів до пізнавальної діяльності та гармонізували їхню емоційну сферу, розширили поле позитивного спілкування.

Отже, дистанційне навчання у ЗЗСО стане ефективним лише за умов наявності технічного інструментарію, оволодіння вчителями та учнями відповідними компетентностями та активної підтримки батьків. Якість, прогресивність, своєчасність, доступність і зручність – перспективні напрями розвитку дистанційної освіти в Новій українській школі.

Список використаних джерел

1. Переваги дистанційної освіти в Україні. URL: <https://optima.school/blog/perevagi-distancijnoyi-osviti> (дата звернення: 19.10.2020).
2. Положення про дистанційне навчання. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 19.10.2020).
3. Положення про дистанційне навчання (оновлені умови організації дистанційного навчання). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/vidsogodni-nabuvayut-chinnosti-onovleni-umovi-distancijnogo-navchannya-u-shkolah> (дата звернення: 18.10.2020).

Олена Стоцька,

вихователь групи продовженого дня

Кам'янець-Подільського НВК № 9 імені А.М. Трояна;

Тетяна Карпенко,

вчитель початкових класів

Кам'янець-Подільського НВК № 9 імені А.М. Трояна

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Згідно з концепцією Нової української школи основна мета реформи загальної середньої освіти – перейти від школи знань, здебільшого теоретичних, до школи компетентностей XXI століття. На відміну від знаннєвої школи компетентнісна має дати дитині не лише знання, а й сучасні вміння та навички, а також цінності, які допоможуть формувати ставлення в різних ситуаціях.

Нова українська школа передбачає, що впродовж отримання повної загальної середньої освіти учень має володіти десятьма ключовими компетентностями. Серед них є такі, що вже певною мірою формує сучасна школа, до прикладу, володіння державною та іноземними мовами, математична грамотність та компетентності в природничих науках і технологіях. Але є й такі, яким приділяється недостатньо уваги під час навчання, наприклад, уміння навчатися впродовж життя, соціальна та громадянські компетентності, підприємливість, інноваційність. Випускники Нової української школи повинні стати цілісними та розвиненими особистостями, які мають інноваційне мислення та є патріотами

своєї держави, здатними брати активну участь у її розбудові. Досягти таких результатів можна лише об'єднавши зусилля освітян управлінців, учителів, батьків та усіх небайдужих до розвитку молодого покоління в Україні [1].

У статті «Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку)», написаній спеціально для Нової української школи, Олена Пометун зазначає, що критичне мислення нині – один з модних трендів в освіті. Про те, що його розвиток є одним з наскрізних завдань навчально-виховного процесу, йдеться й у Концепції нової української школи. Та з чого починати? Як навчати дітей розрізняти факт і суб'єктивне бачення, не піддаватися на маніпуляції? Одностайна відповідь – використовувати методи розвитку критичного мислення на уроках.

Проблемі формування критичного мислення приділено значну увагу в дослідженнях таких видатних учених, як Б. Блум, Д. Брунер, Л. Виготський, Дж. Дьюї. В Україні аспекти розвитку критичного мислення розглядають О. Пометун, Л. Пироженко, О. Тягло, Т. Олійник. Деякі питання методики формування критичного мислення на уроках мови та літератури висвітлено в дослідженнях Н. Солошко, Т. Харахоріної. Особливостям формування критичного мислення школярів присвячені праці Н. Вукіної, О. Марченко, Т. Олійник та інших науковців і педагогів-практиків. Про необхідність розвитку критичного мислення наголошували такі відомі педагоги, як А. Байрамов, О. Белкіна, С. Векслер, Г. Ліпкіна, Ю. Стежко й інші, проте це питання залишається недостатньо дослідженим у науково-методичній літературі.

Критичне мислення – складне й багаторівневе явище. Мислити критично – означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень.

З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини: аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; бачити проблеми, ставити запитання; висувати гіпотези та оцінювати альтернативи; робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його.

Щоб створити сприятливі умови для розвитку критичного мислення учнів, у школі слід системно змінити всі компоненти навчально-виховного процесу.

1. Завдання уроку. Формування мисленнєвих операцій високого рівня і відповідних ціннісних орієнтацій в учнів – довіри до результатів власних розумових зусиль, інтелектуальної мужності, відкритості до різноманіття думок тощо – має стати частиною цілепокладання уроку незалежно від навчального

предмету, який учні вивчають.

2. *Організація навчання.* Щоб формувати критичне мислення як соціальне, слід залучати учнів до обговорення і відстоювання своїх думок в інтерактивному спілкуванні з однокласниками. А отже, структура і методика уроку набувають специфічних технологічних характеристик. Змінюється добір методів і засобів навчання – вчитель має віддавати перевагу тим, що дають змогу розвивавати критичне мислення учнів.

3. *Контроль і коригування результатів.* Способи й методи контролю мають виявляти не лише рівень навчальних досягнень з певного навчального предмету, а й опанування учнем умінь і навичок критичного мислення. Такий контроль потрібен для подальшого їх коригування.

Практика вивчення конкретного предмету може змінюватись поетапно. І одним з найважливіших етапів є внесення системних змін до організації навчання.

Мета вчителя – побудувати урок, який розвиває критичне мислення учнів. Для цього слід пам'ятати, що критичне мислення – це неупереджене дослідження предмету або проблеми.

На початку уроку учні мають визначити: що вони вже про це знають; що їм слід вивчити; які запитання постають перед нами у зв'язку з темою уроку.

Далі освітній процес учитель має організовувати так, аби учні вільно виявляли факти, розглядали варіанти розв'язання проблеми, а наприкінці дійшли до підкріпленого фактами осмислення власної позиції щодо поставлених запитань.

Учитель може вдало поєднувати роботу над предметним матеріалом з розвитком критичного мислення учнів. Проте побудова такого уроку вимагає багатьох знань і вмінь від самого вчителя. Так, він має створювати атмосферу позитивної взаємодії учнів, розумітися в тому, які форми й методи навчання ефективніші на певному етапі уроку, а ще – і це принципово важливо – самому мислити критично.

Зазвичай для оволодіння технологією розвитку критичного мислення замало лише ознайомитися з нею в методичній літературі. Аби отримати необхідні практичні уміння, бажано пройти спеціальні тренінгові навчання – спробувати змоделювати заняття з розвитку критичного мислення з використанням конкретних методів, прийомів тощо. Часто вчителі зауважують, що лише під час таких тренінгів вони змогли до кінця усвідомити, що саме їм слід змінити у власній діяльності, аби їхні уроки стали уроками з розвитку критичного мислення [2].

Провідні фахівці, що взяли участь у розробці онлайн-курсу для вчителів початкової школи, наголошують на важливості використання технологій розвитку критичного мислення при роботі з молодшими школярами. Вони акцентують особливу увагу на таких стратегіях, як «Мозкова атака», «Асоціативний куш», «Читання з позначками», «Методика взаємних запитань», «Вчитель – весь клас», «Учень – учень», «Читання в парах / складання стислого переказу в парах», «Кубування» та ін.

Перспективою нашого дослідження вбачаємо у моделюванні стратегій технології розвитку критичного мислення на уроках мовно-літературної освітньої галузі з метою формування у молодших школярів комунікативних компетентностей.

Список використаних джерел

1. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view>.
2. Пометун О. Як розвивати критичне мислення в учнів. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya-2/>.

Таїсія Цуркан,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича;

Христина Кургульцева,

магістрантка кафедри педагогіки та методики початкової освіти

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ КАРТИНИ СВІТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Реформування та інноваційні перетворення всіх ступенів сучасної української освіти обумовлені новими громадськими запитами, пов'язаними, перш за все, з формуванням особистості здобувача освіти – цілеспрямованої, самостійної, мобільної, здатної до сприйняття і осмислення цілісної картини світу.

Серед вимог Державного стандарту початкової освіти до результатів навчальних досягнень учнів, що освоїли основну освітню програму, виділяється

не тільки досвід діяльності з отримання нового знання, специфічного для конкретної предметної галузі, його перетворення і застосування, але і систему основних елементів наукового знання, що лежать в основі сучасної цілісної наукової картини світу.

Крім того, в концепції Нової української школи йдеться про використання елементів інтеграції в освітньому процесі сучасної початкової школи. Інтегрований підхід забезпечує молодшим школярам можливість вивчення навколишнього світу в усьому його розмаїтті із залученням знань з різних областей. В процесі інтегрованого навчання знання учнів набувають якості системності, вміння стають узагальненими, комплексними, посилюється світоглядна спрямованість їх пізнавальних інтересів.

Формування цілісної картини світу є необхідною передумовою особистісного становлення дитини. У міру її формування відбуваються якісні зміни свідомості і особистості в цілому, вдосконалюється здатність більш повно і глибоко розуміти навколишній світ, і своє місце в ньому, на що і спрямований інтегрований курс «Я досліджую світ».

Протягом розвитку педагогічної науки в поле дослідницького інтересу вчених потрапляли різні аспекти досліджуваної проблеми: формування цілісної картини світу у дитини в педагогічній системі К. Ушинського; характеристики і специфіка формування природничо-наукової картини світу (Л. Бурова); тенденції вивчення картин світу з позиції цілісності (В. Рубцов, В. Симонов, С. Курдюмов, В. Балханов, Г. Щедровицький); актуальність, інтеграційних процесів у шкільній освіті для початкової ланки (М. Іванчук).

В енциклопедії освіти Академії педагогічних наук України віднаходимо таке визначення: Картина світу – цілісна, осмислена, загально значима знакова система дійсності; вироблений культурою запас значень, смислів, імен, знаків, цінностей, за допомогою яких можна будувати моделі видимого й ідейного світу, стратегії поведінки, плани і сценарії розвитку» [1, с. 234].

У контексті педагогічної науки заслуговує на увагу теорія видатного українського педагога К. Ушинського, згідно з якою, цілісна картина світу являє собою «модель світу, яка зберігається в духовній пам'яті народу, його свідомості і культурі, як системне уявлення про просторово-тимчасове існування світу, нескінченність Всесвіту і місце і призначення людини в ньому, це жива динамічна, відкрита система філософсько-релігійних, наукових, художньо-естетичних образів» [3, с.10].

На особистісному рівні цінність формування цілісної картини світу полягає в тому, що вона виступає основою світогляду, важливою і необхідною передумовою становлення особистості і дає людині можливість повно і глибоко сприймати, розуміти навколишній світ, відводячи собі в ньому певне усвідомлене місце. Цей процес є, перш за все, пізнавальним процесом, що спирається на розвиток пізнавальних інтересів, починаючи з дитячого віку.

Молодший шкільний вік має ряд психофізіологічних особливостей, які впливають на процес формування цілісної картини світу. Завдяки інтелектуальному розвитку дитини, до початку молодшого шкільного віку у неї накопичується певний запас конкретних знань, поряд з наочно-образним, формуються основи абстрактно-логічного мислення, удосконалюється сприйняття, уява, мова. Сучасні концепції розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку висувають як найважливішу мету розвитку дитини – пізнання себе, поряд з пізнанням навколишнього світу. На нашу думку, найглибше цей процес активізується й найповніше здійснюється саме на уроках «Я досліджую світ». Найважливішим достоїнством даного курсу є його яскраво виражений інтеграційний характер, оскільки в ньому поєднуються природничі, громадянські, соціальні, історичні, екологічні знання. Учні отримують можливість освоїти матеріал природних і соціально-гуманітарних наук, необхідний для цілісного і системного бачення світу в його найважливіших взаємозв'язках.

Ідея про інтегрований зміст і форми природничо-наукової освіти була висунута вченими ще в кінці XIX століття. Вітчизняний і зарубіжний досвід свідчить про правильність і доцільність цієї ідеї, оскільки на початкових етапах шкільного навчання діти сприймають світ як єдине ціле, не розділяючи його прояви на біологічні, фізичні, хімічні та інші явища.

Значущою характеристикою курсу «Я досліджую світ» виступає розуміння принципів системності, наступності та інтеграції знань у вивченні явищ природи, формування цілісної сучасної картини світу в умовах зміни наукових концепцій [2].

У молодшому шкільному віці відбувається активне розширення і збагачення чуттєвого досвіду дитини уявленнями про світ, людину, саму себе, а також оволодіння основними пізнавальними розумовими операціями (аналіз, синтез, порівняння, спостереження, розуміння, інтерпретація), що створює сприятливі умови для залучення молодшого школяра до дослідницького пізнавального процесу, самостійної пошукової та експериментальної діяльності. Нам імпонує думка

В. Мухіної, яка характеризує молодший шкільний вік як період включення дитини в простір культурних людських цінностей, де відбувається оволодіння ключовими загальнолюдськими поняттями: дійсність, цінність людського життя, духовність і багатьма іншими. Даний етап розвитку особистості молодшого школяра відображає потенціал не тільки оволодіння знаннями про навколишній світ, а й формування ставлення до цього світу, фундаменту для пошуку і знаходження особистісних смислів і власного місця в ньому. Формування цілісної картини світу у дітей молодшого шкільного віку пов'язано з вирішенням ряду взаємопов'язаних завдань: 1) розвитком у них пізнавально-дослідницької та продуктивної діяльності; 2) формуванням у дітей стійких екологічних уявлень; 3) всебічним розширенням у них кругозору [2]. Відомо, що в ході розвитку дитини відбувається безперервне збільшення і збагачення знань, сукупність яких і формується в цілісну картину світу, яка на кожному віковому етапі має свою специфіку.

Типові освітні програми для початкової школи спрямовані не тільки на озброєння учнів знаннями про природу і навколишній світ, а й на розуміння ними причинно-наслідкових зв'язків між предметами і явищами, закономірностей розвитку навколишнього світу, важливості екологічного ставлення до нього. Вимогами до відбору навчального матеріалу є науковість і доступність. Основна спрямованість програм – дослідно-практична. Форми навчання передбачають самостійну пізнавальну, дослідницьку діяльність учнів, як індивідуальну, так і групову.

Компетентнісний підхід при вивченні навколишнього світу виражається в тому, що предметні знання учні отримують не у вигляді готових формулювань або моделей, а як результат власного пошуку, елементарної дослідницької та експериментальної діяльності. Молодші школярі вчать думати, аналізувати, порівнювати, доводити свою точку зору, тобто, опановують метапредметними навчальними діями і при цьому освоюють необхідні знання в галузі вивчення навколишнього світу.

Таким чином, формування цілісної картини світу у молодших школярів може бути забезпечено специфікою курсу «Я досліджую світ», яка полягає в інтегруванні природознавчих, суспільствознавчих, історичних знань і поданні матеріалу природних і соціально-гуманітарних наук, необхідного для цілісного і системного бачення світу в його найважливіших взаємозв'язках. У зв'язку з цим зміст курсу «Я досліджую світ» об'єднує ідеї цілісності світу; різноманіття світу; і шанобливого ставлення до світу. У процесі формування у молодших школярів цілісної картини світу необхідно враховувати певні вимоги: забезпечення цілісності сприйняття образу світу та інтеграція наукової і художньої картин світу.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти. Академія пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1056 с
2. Іванчук М.Г., Цуркан Т.Г. Громадянська та історична освітня галузь у змісті початкової освіти: дидактико-методичний аспект: навчально-методичний посібник. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. 376 с.
3. Медведева Н. Г. Формирование целостной картины мира у ребенка на начальной ступени обучения в педагогической системе К. Д. Ушинского: Автореф. дисс... канд. пед. наук. Курск, 2009. 23 с.

Ніна Шевчук,

вчитель початкових класів,
старший вчитель Великослобідської гімназії
Кам'янець-Подільського району Хмельницької області

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СТРАТЕГІЇ «КЕРОВАНЕ ЧИТАННЯ»

Розвинуте критичне мислення – це важлива якість людини ХХІ століття, яка вміє орієнтуватися в стрімких змінах сучасного світу, аналізувати й піддавати сумніву будь-яку інформацію, вивчати різні погляди, долати стереотипи, робити самостійний вибір і неординарно підходити до розв'язання складних задач.

Сучасна освіта визначає критичне мислення як один із пріоритетних напрямів її реформування й модернізації, це наскрізне уміння десяти ключових компетентностей для життя, описаних у Концепції Нової української школи [1].

Проблемі розвитку критичного мислення приділено значну увагу в дослідженнях сучасних науковців, методистів, учителів-практиків. Теоретико-методологічні засади цього феномену розкрито у працях таких українських учених, як І. Большакова, І. Бондарук, О. Пометун, Л. Пироженко, І. Сущенко, С. Терно, О. Тягло й інші. Проте низка питань потребує уточнення, зокрема стратегії розвитку критичного мислення молодших школярів у процесі вивчення творів художньої літератури для дітей, що й зумовлює актуальність теми дослідження.

Мета статті – схарактеризувати стратегію розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти «Кероване читання» на прикладі твору сучасної української літератури для дітей.

У науковій розвідці під **критичним мисленням** розуміємо здатність людини до самостійної оцінки інформації, обґрунтування її достовірності, самокорекції власних суджень й усвідомленого прийняття рішень. Хоч і критичне мислення є мисленням високого рівня, починати його формувати потрібно з перших днів навчання у школі, адже саме в початковій школі закладаються основи для його розвитку.

Навчальні предмети, які вивчають учні початкових класів, мають великий потенціал для розвитку критичного мислення дітей, проте найбільші можливості вбачаємо в уроках літературного читання, адже в основі технології розвитку критичного мислення – стратегії технології «Читання і письмо для розвитку критичного мислення», яку в 90-их роках розробили американські вчені Дженні Д. Стілл, Кертіс С. Мередіт, Чарльз Темпл і Скотт Уолтер.

На уроках літературного читання вчитель стимулює учнів до розвитку критичного мислення під час читання художніх творів різних жанрів, адже опрацювання матеріалу передбачає не лише сприйняття інформації, а й її критичний аналіз, інтерпретацію, формування світоглядних уявлень і власного ставлення до прочитаного. Під керівництвом учителя учні задумуються над тим, що нового вони дізналися, порівнюють із тим, що вже було відомо, дискутують про зміст прочитаного, навчаються самостійно досліджувати матеріал, конструювати власні знання й уміння.

Розглянемо стратегію розвитку критичного мислення «Кероване читання / читання із зупинками», мета якої – навчити учнів слухати або читати активно, використовувати своє знання жанру для того, щоб висловлювати припущення щодо тексту.

«Кероване читання» застосовується в основній частині уроку – для того, щоб розповісти або прочитати усьому класу якесь оповідання, зупиняючись, щоб попросити учнів висловлювати припущення, а потім обговорюючи з ними, якою мірою їхні припущення виявилися справедливими.

У процесі організації діяльності за окресленою стратегією учитель має обрати текст, який містить приховану проблему. Текст також має передбачати певний розвиток подій. Неодмінна умова для застосування цього прийому – знайти оптимальний момент у тексті для зупинки.

1. Обговорення назви твору: *Чому саме так називається твір? Що, як здається учням, може відбутися в оповіданні з такою назвою? Хтось спробує пов'язати свої припущення з іншими творами цього самого автора, хтось проведе аналогію з фольклорними текстами, а хтось – із подіями свого життя.*

2. Учитель просить учнів прочитати текст до першої зупинки. Після зупинки учні пригадують своє припущення і порівнюють із прочитаним. Під час зупинок учитель ставить запитання, які спонукають учнів до критичного мислення («*Що змусило героя вчинити саме так?*», «*Як далі розгортатимуться події?*», «*Які почуття викликав цей уривок тексту?*»). Останнім має бути поставлене запитання «*Що буде далі і чому?*»).

Після першої або другої зупинки можна застосувати прийом «Дерево передбачень». На «стрілочках» – лініях з'єднання – школярі записують пояснення своїм версіям – так вони вчаться аргументувати свою позицію, пов'язувати свої припущення з інформацією з тексту.

3. Після закінчення роботи з текстом учитель пропонує обговорити весь текст, його головну ідею, думки та почуття, які він викликав [2, с. 40-42].

Прикладом такої роботи з текстом може бути опрацювання казки Галини Малик «Чому равлик ховається» [3, с. 87].

1. Зараз ми прочитаємо казку Галини Малик «Чому равлик ховається».

Передбачення за заголовком.

- *Як ви думаєте, про що буде текст?*

Передбачення за ілюстрацією.

- *Розгляньте ілюстрацію до твору. Між ким буде діалог?*

- *А як ви думаєте, чому ховається равлик?*

2. Читання першої частини тексту.

Якось до Равлика завітала Не-Дуже-Чемна-Жаба.

- *Запроси мене до своєї хатки, - сказала вона Равликові.*

- *Але ти у ній не помістишся, - відповів Равлик.*

- *Я ж прийшла до тебе в гості? - спитала Жаба.*

- *В гості... - розгублено мовив Равлик.*

- *Отож ти мусиш мене запросити! - закричала Не-Дуже-Чемна-Жаба.*

Запитання:

- *На чому наполягала Не-Дуже-Чемна-Жаба?*

- *Чому автор назвав головну особу Не-Дуже-Чемна-Жаба?*

- *Що, по-вашому, буде далі? Чому ви так думаєте?*

3. Читання другої частини тексту.

Ніяково стало Равликові.

Справді, якимось негарно виходить.

Прийшли до тебе в гості, а ти не можеш запросити до хатки.

Виліз Равлик зі своєї мушлі й каже:

- Заходь, будь ласка!

Почала Жаба лізти.

І вона лізла, лізла і пхалася до маленької мушлі, аж доки мушля тріснула й розпалася на дві половинки.

Запитання:

- Чи справдилися ваші припущення?

- Чи був Равлик насправді гостинним? Чому ви так думаєте?

- Що буде далі? Чому ви так вважаєте?

4. Читання третьої частини тексту.

І залишився бідний Равлик без домівки.

Він збудував собі нову хатку.

Але відтоді, як тільки хтось торкнеться його, Равлик одразу ж ховається.

Він думає, що це знову до нього в гості прийшла Не-Дуже-Чемна-Жаба.

Запитання:

- Чи справдилися ваші припущення?

- Чому автор називає Равлика бідним?

- Чому ховається равлик?

- Чи траплялося вам бути у подібних ситуаціях?

- Як ви поводитися?

- Чи легко приймали рішення? Чому?

На етапі рефлексії працюємо за стратегією «Діаграма Венна». Учні заповнюють кола, визначаючи, що спільного й відмінного між равликом і жабою в казці.

Як показують дослідження, застосування технології розвитку критичного мислення під час роботи з творами літератури для дітей створює додаткову мотивацію до навчання, підвищує пізнавальну активність. У результаті учні навчаються самостійно вчитися, критично мислити, використовувати набуті знання у повсякденному мовленні й житті.

Список використаних джерел

1. Концепція нової української школи. URL: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view> (дата звернення: 23.09.2020).
2. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів / автори-укладачі : О. І. Пометун, І. М. Сущенко. Київ, 2017. 96 с.
3. Хрестоматія сучасної української дитячої літератури для читання в 1, 2 класах серії «Шкільна бібліотека» / укладач Тетяна Стус. Львів : Видавництво Старого Лева, 2016. 160 с.

Галина Школяр

магістрантка спеціальності 013 Початкова освіта
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;
(науковий керівник – *Тетяна Борисова*,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка)

ТЕАТРАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасна теорія і практика шкільної початкової освіти характеризується наявністю суттєвого інтересу до вивчення питань, пов'язаних із оптимізацією процесів використання значного потенціалу театрального мистецтва у навчанні і вихованні дітей. Театральна діяльність розглядається нинішньою педагогічною спільнотою як ефективний інструмент впливу на різні сфери особистості: інтелектуальну, емоційну, духовно-творчу тощо.

Досить цінною властивістю шкільних театральних занять виступає їх здатність розвивати комунікативні якості учнів. Завдяки саме колективній природі театрального мистецтва у дітей в органічний спосіб формуються уявлення щодо правил і норм поведінки у колективі, колективних стосунків, вони набувають системних навичок творчої міжособистісної, групової та колективної взаємодії, розвивається шанобливе ставлення до колективу як об'єднання друзів та однодумців, відчуття власної значущості для вирішення спільної справи тощо.

В. Сухомлинський розглядає дитячий театр та театральну діяльність дітей як могутній інструмент формування досвіду духовного спілкування у колективі: «Тут проявляються та розвиваються інтереси, що збагачують духовне життя особистості не тільки у естетичному, але й у моральному, емоційному, інтелектуальному плані. Тут відбувається один із тих чутливих та ніжних дотиків до серця і розуму вихованців, без яких є неможливе життя первинного колективу як духовної єдності» [2, с. 158].

Спільна підготовка театрального спектаклю, робота над акторським виконавством, засобами художнього збагачення спектаклю тощо створюють специфічну «комунікативну атмосферу», у якій органічно плекаються й набувають позитивних трансформацій значна кількість складових комунікативної культури дитини.

Дослідниця проблем дитячої театральної творчості Т. Борисова з цього приводу зазначає: «Театральна діяльність є тією особливою діяльністю, завдячуючи якій і через яку дитина органічно входить у колективні стосунки, розширюється коло її спілкування з учасниками постановки. Спільна творча робота над постановкою театрального спектаклю не лише сприяє безпосередній інтенсифікації дитячих контактів та набуттю безцінного досвіду спілкування у колективі, а й уможлиблює удосконалення усіх без винятку складових інтеркультурної компетентності її учасників» [1, с. 91] .

Так, у процесі театральної діяльності діти залучаються до читання літературних фрагментів сценаріїв у ролях, вивчають напам'ять тексти цих ролей, відпрацьовують інтонацію мовлення, вправляються у діалогічному мовленні, тощо. Все це створює умови для актуалізації пам'яті, уваги, уяви, фантазії, для формування навичок управління голосовим, мимічним, жестово-руховим апаратом, для творчого самовираження власних думок, вражень та відчуттів, що сукупно позитивно впливає на формування комунікабельності молодших школярів.

Також колективна театральна діяльність дітей сприяє становленню їх індивідуальності, розкриває внутрішні резерви, спонукає до активного налагодження ділових та творчих контактів для вирішення тих або інших завдань.

Варто зазначити, що надзвичайно важливо діяльнісно опосередковувати міжособистісні стосунки в дитячому театральному колективі, що забезпечується використанням педагогом-керівником спеціальних способів і прийомів під час проведення театральних занять із учнями. Так, наприклад, слід спрямовувати зусилля на те, аби взаємодія між учнями, що готують театральну постановку, була продуктивною і виступала не лише способом задоволення природної потреби у

спілкуванні, а й спрямовувалась на вирішення цілком практичних завдань, пов'язаних із акторською грою, сценографією, художнім оздобленням вистави, її музичним та хореографічним вирішенням тощо.

Така комунікативна діяльність повинна розглядатись як особлива взаємодія і взаємовідносини між самими школярами, вчителем-режисером і учасниками театральної постановки, що забезпечує створення спільних смислів, цілей, колективне сумісне віднайдення способів досягнення результату за допомогою співробітництва між усіма учасниками творчого процесу постановки дитячого спектаклю.

У цьому контексті доречно навести висловлювання вченого В. Прокоф'єва, який, розкриваючи специфіку колективної театральної творчості, підкреслював, що актор повинен засновувати свою творчість на витонченій, органічній взаємодії з партнером, відчуваючи його живу реакцію для використання творчих прийомів театральної сценічної гри: «Для того, щоб втілити у життя принцип ансамблевості, ідея колективістської творчості повинна стати сутністю кожного артиста, нормою його життя в театрі» [3, с. 326].

Схожих думок дотримувався й дослідник М. Чехов, який зокрема зазначав: «Колектив, що виникає з бажань окремих його учасників до спільної творчої діяльності, зміцнює творчі сили індивідуальності. Мистецтво сценічного ансамблю виявляється як в індивідуальній творчості, так і в колективній співтворчості, заснованій на «повній гармонії всіх складових» [4, с. 141].

Слід зазначити, що у рамках репетиційного процесу слід ретельно стежити за коректністю поведінки дітей-учасників. Так, наприклад, при обговоренні манери акторських дій, відпрацюванні мізансцен, доборі засобів художньо-декоративного збагачення або музичного вирішення спектаклю вчителю необхідно ініціювати жваву дискусію, надаючи кожному можливість викласти свої міркування й погляди на певну конкретну постановну ситуацію. Варто ретельно слідкувати й коригувати найменші прояви неадекватних реакцій на слова або дії співрозмовників, вчити дітей доходити розумних компромісів тощо.

Варто пам'ятати, що педагог має повсякчас дбати про підтримання у колективі дружньої та доброзичливої атмосфери. Для цього потрібно відмовитись від авторитарних форм роботи та враховувати весь комплекс умов забезпечення психологічної комфортності, а саме: визнання безумовної цінності кожної дитини, відсутність зовнішніх оцінок її діяльності, розуміння труднощів, які дитині приходится долати в ході колективної театральної роботи, загальна психологічна свобода, розкріпачення.

Загалом, окрім радості творчості, в процесі роботи над театральною постановкою дитина відчуває задоволення від того, що знайшла своє місце серед інших, виявила та ствердила себе у колективі. За допомогою театральної діяльності дитині надається необмежена можливість духовного спілкування, передачі своїх переживань навколишнім. Саме розуміння і підтримка колективу здатні сприяти зросту особистості дитини та стати могутнім стимулом для її майбутньої активної суспільної та творчої діяльності.

Список використаних джерел

1. Борисова Т.В. Театр як засіб формування інтеркультурної компетентності школярів. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика*. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. 120 с.
2. Прокофьев В.Н. В спорах о Станиславском. Изд. 2-е, перераб. и доп. Москва : Искусство, 1976. 368 с.
3. Сухомлинський, В. О. Вибрані твори: У 5-ти т. Київ : Рад. школа, Т. 3., 1977. 670 с.
4. Чехов М.А. Об искусстве актера. Москва: Искусство, 1999. 271 с.

ДЛЯ НОТАТОК

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ:
РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Підписано до друку 03.11.2020 р. Формат 60x84/16
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman
Умовно-друковані арк.11,75. Обліково-видавничі арк. 10,8
Наклад 300 прим. Замовлення № 58

Видавництво «МІЛЕНІУМ» (Київ)
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 535 від 19.07.2001 р.



Видавництво «МІЛЕНІУМ»
м. Київ, вул. Кирилівська, 60
Тел.: +38 (067) 849-34-60
Факс: +38 (044) 222-50-84
E-mail: milenium_ofis @ukr.net