



Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського
Факультет дошкільної та початкової освіти
Кафедра початкової освіти

2016

№ 5

***МЕТОДИЧНИЙ ВІСНИК
КАФЕДРИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ***

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНА ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО

***МЕТОДИЧНИЙ ВІСНИК КАФЕДРИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
ВИПУСК 5***

***ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА***

**МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ І МОЛОДИХ УЧЕНИХ
ІЗ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

19–20 квітня 2016 року

**МИКОЛАЇВ
2016**

УДК 372.4+378.1
ББК 74.202.43+74.489
Д 44

Головний редактор:

Осадченко Інна – д. пед. н., професор кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Відповідальні за збірник:

Білюк Олена – к. пед. н., доцент кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Жила Ксенія – магістрант факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Редакційна колегія:

Андрієвський Борис – д. пед. н., професор, факультет дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет

Бібік Надія – д. пед. н., професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник відділу початкової освіти, Інституту педагогіки НАПН України

Біда Олена – д. пед. н., професор, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Васьківська Галина – д. пед. н., старший науковий співробітник, завідувач відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

Дячук Валентина – директор Миколаївської ЗОШ № 50 імені Г. Дівіної.

Кузьмінський Анатолій – д. пед. н., професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Лякішева Анна – д. п. н., професор кафедри соціальної педагогіки та педагогіки вищої школи, декан педагогічного інституту Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Петухова Любов – д. п. н., професор, факультет дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет

Якименко Світлана – доктор у галузі освіти, професор, завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Ярошинська Олена – д. пед. н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Яцук Інна – д. пед. н., професор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Рецензенти:

Штефан Людмила – д. пед. н., професор кафедри історії педагогіки та порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди

Данилюк Оксана – к. філол. н., доцент, завідувач кафедри філології та методики початкової освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

«Методичний вісник» – журнал, спрямований на інформування населення про розвиток інноваційних педагогічних систем в освіті (свідectво про Державну реєстрацію друкованих засобів масової інформації. – Серія МК № 564-60/Р від 25.01.2008 р.; засновник – Білюк О. Г)

Рекомендовано до друку на засіданні кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (протокол № 8 від 29.03.2016 р.).

Д 44 Гуманізація освітньо-виховного простору початкової школи: теорія і практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції студентів і молодих учених із педагогічної освіти, м. Миколаїв, 19–20 квітня 2016 року // Методичний вісник кафедри початкової освіти / гол. ред. Осадченко І. І. – Миколаїв: ТОВ «Ліон», 2016 – Вип. 5. – 127 с.

До збірника ввійшли матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції студентів і молодих учених із педагогічної освіти, що відбулася 19–20 квітня 2016 року на базі кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Основна тематика доповідей відповідає напрямкам роботи: проблеми гуманізації освітнього простору початкової школи; інноваційний освітній простір початкової школи: теорія і практика; ключові та предметні компетентності майбутніх учителів початкової школи; функціональні особливості дидактичної структури уроків у початковій школі.

УДК 372.4+378.1
ББК 74.202.43+74.489

ЗМІСТ	
Аргені Євгенія <i>Як зберегти психічне здоров'я дитини?</i>	5
Артюхова Альона <i>Використання лексичних ігор на уроках англійської мови в початковій школі</i>	8
Березуцька Наталя, Вільчак Ірина <i>Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до формування логіко-математичних понять в молодших школярів</i>	10
Білюк Олена, Ярова Оксана <i>Формування навичок читання як психолого-педагогічна проблема</i>	12
Бондаренко Тетяна, Коротаєва Олена <i>Показники готовності дітей до вивчення математики у початковій школі</i>	14
Буньо Галина <i>Шляхи та форми організації позакласної виховної роботи з молодшими школярами</i>	16
Вергелес Ірина <i>Педагогічна мораль вчителя – як складова професійного іміджу</i>	20
Войченко Марина <i>Емоційний інтелект як складова успішності дитини в житті</i>	23
Волошина Яна <i>Формування екологічної свідомості засобами шкільної екологічної освіти</i>	26
Гиренко Юлія <i>Казка як важливий засіб навчання, виховання й розвитку учнів початкових класів на уроках читання</i>	28
Гінкул Вікторія <i>Різномірне ефективність застосування навчання методу аналізу конкретних ситуацій у ВНЗ</i>	31
Гречина Марина, Соломон Альона <i>Сучасні підходи до організації логіко-математичної діяльності дітей дошкільного віку</i>	33
Давидова Альона <i>Клубна і гурткова діяльність як дійові канали естетичного розвитку дітей</i>	35
Дроздова Катерина, Пецькова Діана <i>Використання проектної діяльності у початковій школі</i>	40
Єфремова Юлія <i>Мотивація до навчальної діяльності засобами технології ТРВЗ</i>	42
Жила Ксенія <i>Методична спрямованість використання дидактичних ситуацій у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи</i>	44
Кашичева Наталія <i>Використання інноваційних технологій у формуванні екологічних ціннісних орієнтацій молодших школярів</i>	47
Квасюк Тетяна <i>Формування у молодших школярів етики міжнаціонального спілкування</i>	49
Кирющенко Юлія <i>Моральне виховання – основа формування громадянських якостей особистості</i>	53
Кондратенко Анастасія <i>Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи засобами навчального тренінгу у педагогічній теорії</i>	57
Кувіло Юлія, Польшина Ольга <i>Професійна підготовка студентів до здійснення логіко-математичного розвитку дошкільників</i>	58
Кузьмінський Анатолій <i>Моделювання освітньо-професійної підготовки майбутнього фахівця в контексті компетентнісного підходу</i>	61
Куньо Олександра, Бенюк Ганна <i>Діяльнісний підхід у підготовці вчителів до формування позитивної мотивації в учнів початкових класів</i>	63

Ліщук Галина <i>Адаптація першокласників до школи</i>	64
Marian Włosiński <i>Struktura pojęciowa kultury fizycznej</i>	67
Малиновська Ганна <i>Особливості розвитку пам'яті у дітей молодшого шкільного віку</i>	69
Микульшина Тетяна <i>Нестандартні уроки як засіб підвищення ефективності навчання в курсі «Природознавство»</i>	72
Наумчук Світлана <i>Організація інтегрованого простору як складова гуманізації освітнього простору початкової школи</i>	75
Негрич Ольга <i>Ігровий метод у навчанні математики шестирічних першокласників</i>	80
Pyrzyk Ireneusz <i>Podstawowe założenia koncepcji opiekuńczo-wychowawczej według J. Korczaka</i>	83
Палащина Юлія <i>Моральне виховання як чинник становлення особистості молодшого школяра</i>	85
Панянчук Анастасія <i>Виховання гуманних стосунків в початковій школі</i>	88
Паршук Светлана, Матвиенко Екатерина <i>Формирование коммуникативных умений будущих учителей начальной школы как психолого-педагогическая проблема</i>	90
Перепелиця Альона <i>Використання проектної технології в початковій школі</i>	92
Соколова Олена <i>Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи у малочисельній школі</i>	97
Соляр Юлія <i>Педагогічна спадщина Я. А. Коменського: педагогічний аналіз</i>	99
Сухорукова Катерина В. О. <i>Сухомлинський про гуманізацію виховного простору сільської школи</i>	101
Усик Олена <i>Формування у молодших школярів спостережливості за навколишнім середовищем</i>	102
Цезарюк Єлизавета <i>Стиль спілкування вчителя як засіб гуманістичного виховання учнів початкової школи</i>	107
Чичук Антоніна <i>Організація ресертифікації в систему підвищення кваліфікації вчителів у США</i>	109
Чорна Тетяна <i>Особливості ознайомлення дітей початкової школи з традиціями і звичаями українського народу</i>	112
Швачко Вікторія <i>Проблема професійного становлення майбутнього вчителя початкової школи</i>	115
Швачко Світлана <i>Емоційний інтелект учнів у початковій школі</i>	118
Яковець Ксенія <i>Основні методи виховання запроваджені В. О. Сухомлинським з питань духовного розвитку молодших школярів</i>	120
Ярова Оксана <i>Підготовка майбутніх вчителів до технологічної організації освітнього інтегрованого простору в початковій школі</i>	122

Артені Євгенія,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ЯК ЗБЕРЕГТИ ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ДИТИНИ?

Події, що відбуваються останнім часом у нашій країні, віддзеркалюються на долі кожної людини. Вразливою категорією населення є діти молодшого шкільного віку, які мають ще недостатньо сформовані психічні процеси, відтак – переживають стреси, дискомфорт. Молодший шкільний вік вважається основним періодом набуття соціального досвіду. Тому дуже важливо здійснювати роботу для забезпечення їм психологічного комфорту, оскільки психічне здоров'я дитини – стан душевного благополуччя, емоційного комфорту, впевненість у своєму майбутньому, пов'язана з відчуттям захищеності свого «Я»; а психічно здорова дитина – характеризується гармонійністю розвитку, врівноваженістю, адаптивністю, а також духовністю, орієнтацією на саморозвиток і самоактуалізацією. В школі таку роботу здійснює вчитель. А як же бути, коли дитина приходить додому?

В першу чергу батькам слід пам'ятати, що фізичне здоров'я безпосередньо пов'язане з психічним. В умовах сучасного суспільства, коли все автоматизовано і не вимагає зусиль від людини, діти стали менш рухливими і активними, а як наслідок – менш здоровими. Їм слід пояснити, що фізичні вправи не лише загартовують організм, захищають судини, стимулюють серцеву діяльність, а й сприяють утворенню гормонів – ендорфінів, які поліпшують настрій, діють як натуральні природні енергетики. Досить важливо правильно поєднувати фізичне навантаження та відпочинок (сон має тривати не менше 8–10 годин). Досить часто учні початкової школи бувають занадто перевантажені, що часто спричиняє перевтому (хронічний стан, який може призвести до захворювання), тому важливо регламентувати навчальне навантаження, що є суттєвим елементом охорони їхнього психічного здоров'я. Важливо дотримуватися також режиму дня, щоб гармонізувати навантаження та уникати перевтоми.

Необхідно також враховувати, що їжа впливає як на фізичне, так і на психічне здоров'я, недаремно говорять: «Ти є тим, що їси». У зв'язку з швидким ростом і розвитком, інтенсивністю обмінних процесів, великою руховою активністю діти потребують більшої калорійності харчування, ніж дорослі. Раціон молодшого школяра має бути багатий вітамінами, мінеральними речовинами, в тому числі й мікроелементами (калій, натрій, кальцій, фосфор, залізо).

Необхідно знаходити час і якомога частіше спілкуватися зі школярем. У кожної дитини – свій характер, а в кожній родині – свої традиції спілкування. Дуже важливо цікавитися успіхами і невдачами дитини, виявляти інтерес до світу її захоплень, уподобань, підвищувати їхню самооцінку. Учні молодшого шкільного віку, які не відчують батьківської ніжності, тепла, стають замкнутими, малокотактними, у них виникають конфлікти з однолітками, вчителями, будь-яка вимога яких починає викликати негативну реакцію. Найважливіше і найважче у ставленні до дітей – знайти міру, щоб ніжність не

перетворилась у пестоші, а розумні вимоги – у суворий педантизм. Важливо заохочувати й підбадьорювати дитину, вірити в неї, але і не тиснути занадто.

Крім того бажано зустрічати дитину з усмішкою, теплим словом підвищувати їй настрій, переконувати, що вона для них є значимою й потрібною; схвалювати кожне її зусилля, вірити в її успіх, приймати невдачі. Не скупіться на похвалу. Чомусь в житті часто буває так, що на поганих справах увага загострюється, а на хороших – ні. А добрі слова багато значать для дітей. Вони допомагають розуміти те, що потрібно прагнути до кращого, дають маленьким дітям привід пишатися собою і своїми вчинками. А коли дитина не лише вчинила щось позитивне, а й прийняла будь-яке самостійне рішення, її тим більше потрібно похвалити. Вона готується до дорослого життя, починаючи з малого. А завданням батьків у цій справі є підтримка.

Потрібно змінювати негативне мислення на позитивне. Серед усіх пізнавальних процесів, якими є форми відображення дитиною навколишнього світу, саме мислення є найвищим і найскладнішим явищем. Вдома слід припинити щоденно подавати учням негативну інформацію, в присутності дітей перестати критикувати існуючий лад, аналізувати політичні події, які відбуваються в країні та за її межами тощо. Навчайте дітей помічати й радіти найпростішим речам, які їх оточують; прищеплюйте любов до рідної землі, сім'ї, родини, шанобливе ставлення до старших; привчайте співпереживати з іншими.

Розвивайте здібності та інтереси. Саме молодший шкільний вік багатий на приховані можливості фізичного та психічного розвитку, сенситивний період формування багатьох пізнавальних, моральних, естетичних і рухових здібностей. Це також вирішальний період у житті дитини, який потребує додаткової уваги і психологічної підтримки як від учителів, вихователів, так і батьків. Генетичний аналіз психологічної характеристики молодшого школяра визначає рівень його розвитку як цілісної системи якостей і здібностей, що забезпечують успіх у навчальній діяльності та спілкуванні, легкість в оволодінні знаннями, вміннями й навичками. Тому успішність навчання забезпечується системою здібностей, які є результатом розвитку. Практично немає такої діяльності, успіх якої визначався б лише однією здібністю.

Варто пам'ятати, що дитина є відображенням внутрішнього емоційно-психологічного стану вашої сім'ї, стосунків між батьками. І для того, щоб пояснити їй, що ж відбувається у державі, важливо, перш за все, знайти для себе відповідь на це питання. А відповідь має бути не за зразком «все пропало» або «хто винен і що робити», а усвідомленою. Пояснення дитині 6–9 років має бути зрозумілим, дохідливим, не носити підкреслено негативного емоційного забарвлення, а найголовніше – щирим. Важливо обійняти дитину і говорити з нею відверто. Нехай вона відчує вашу підтримку не лише вербально, а й на тілесному та емоційному рівнях.

Корисно для подолання напруги якомога частіше читати дітям казки, які допоможуть їм у багатьох життєвих ситуаціях. По-перше, казка завжди закінчується перемогою, переродженням героя (наприклад, Іванко-дурник стає Королевичем), який під час розповіді набуває нових можливостей і якостей.

По-друге, казка – це можливість розширювати знання дитини про навколишній світ, передавати їй досвід поколінь, провести час разом зі всією сім'єю, відволіктися від негативного.

Окрім казкових розповідей, можна прочитати міфи, легенди про давніх героїв. Намагайтеся не лише просто прочитати казку, а й проаналізувати її разом із дитиною. Наприклад: «Як ти вважаєш, чому герої (героїня) потрапили в таку ситуацію? Чи правильне рішення було прийняте? А якби на місці героїв був (була) ти, щоб ти вдіяв (вдіяла)?». Такий аналіз допоможе вашій дитині розвивати креативність, уміння аналізувати життєві ситуації, робити висновки.

У розмовах із дитиною, говорячи про існуючу ситуацію в країні, місті, вулиці, уникайте понять, що містять негативні емоції. Намагайтеся замість слів із негативним забарвленням «війна» використовувати такі, як: «криза» або «конфлікт». Пояснюйте дітям, що люди не ненавидять один одного, а просто часто не розуміють, у них різні погляди на одну й ту ж подію, ситуацію; вони можуть мати різну мету, цінності або ж діяти по-іншому, не так, як це могла б робити інша людина.

Не говоріть з дитиною на тему ненависті, пропонуйте їй іншу картину світу: всі люди різні, тому не можливо всім подобатися або всіх розуміти.

Необхідно знати, що дитина приймає рішення про себе і внутрішній світ, базуючись на ваших словах, поглядах, розумінні, забороні або дозволі.

Дитині потрібно зовсім небагато:

- щоб її любили, розуміли, поважали, визнавали;
- щоб вона була комусь потрібною і близькою;
- щоб вона була успішною у своїх справах;
- щоб вона могла реалізуватися, розвивати свої здібності і поважати себе.

Тому, щоб підтримати дитину необхідно: спиратися на її сильні сторони, уникати акцентування уваги на невдачах, показувати, що задоволені дитиною, прагнути і вміти виявляти любов до дитини, навчити дитину подрібнювати великі завдання на менші, тобто такі, з якими вона може впоратися, проводити з дитиною більше часу, спілкуючись з дитиною, активно використовувати гумор, знати про всі спроби, до яких вдавалася дитина, щоб упоратися із завданням, вміти взаємодіяти з дитиною, дозволяти їй (де це можливо) самій вирішувати проблеми, уникати дисциплінарних заходів, зважати на індивідуальність дитини, виявляти віру у свою дитину, демонструвати оптимізм.

Щоб зберегти психічне здоров'я своєї дитини будьте для неї радником, другом, позитивним прикладом. Це можливо за допомогою:

1. Заохочувальних слів та висловлювань: «молодець», «розумниця», «мені подобається, як ти робиш» та ін.
2. Доторкань до плеча, руки (можна злегка обійняти, поцілувати).
3. Спільних дій (інколи достатньо просто знаходитися поруч, слухати дитину, відповідати на її запитання).
4. Виразу обличчя (посмішка, заохочувальний кивок головою і т.д.).

Артюхова Альона,

*студентка 448 групи факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

Науковий керівник: Бублик А. Г., викладач кафедри початкової освіти
**ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Гра, як відомо, підвищує якість навчання, граючи, учні невимушено використовують свій запас знань, умінь та навичок, бо вони бачать можливість використання ситуації, наданої в грі, в реальному житті, чого не може дати механічне тренування.

При вивченні англійської мови особливих умов потребує початкова ланка. Адже період переходу провідної діяльності від ігрової до навчальної є дуже чутливим у молодших школярів. Тому мотивувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування необхідно через гру, що допомагає викликати в них позитивне ставлення до предмета.

Тож, використання лексичних ігор на уроках англійської мови в початковій школі є актуальною, адже ми маємо зацікавити молодшого школяра вивченням іноземної мови, мотивувати необхідність і значущість володіння нею, сприяти підвищенню рівня освіченості, розвитку творчих здібностей та здатності до комунікації в умовах, які постають перед дитиною.

У сучасній методиці викладання іноземної мови проблема впровадження гри на уроках іноземної мови у початковій школі набула значного поширення в роботах вітчизняних та зарубіжних авторів, зокрема Ш. Амонашвілі, М. Ариян, В. Артемова, Н. Бібік, І. Беха, М. Бурлакова, К. Валуєвої, Р. Мільруда, Г. Німчук, О. Станішевської, Н. Прусакова, Л. Панової, В. Яніної, В. Цетліна, П. Підкасистого, Т. Шкваріної та інших [6].

Впровадження лексичних ігор на уроках іноземної мови значною мірою залежить від чіткої та правильно організації навчального процесу на уроці, від умінь вчителя враховувати вікові, фізіологічні та психологічні особливості дітей. Дуже важливе значення для підвищення ефективності навчання та кращої мотивації вивчення іноземної мови має цілеспрямований вплив на емоційну та пізнавальну сферу учнів.

Використання гри під час іноземної мови сприяє кращому запам'ятовуванню мовного матеріалу й формуванню навичок усного мовлення.

Використання лексичних ігор на уроках англійської мови в початковій школі сприяє виконанню важливих методичних завдань:

- психологічна готовність дітей до мовного спілкування;
- забезпечення необхідності багаторазового вправління та повторення мовного матеріалу;
- тренування учнів у вигляді потрібного мовного варіанта;

Використання лексичних ігор у початковій школі є необхідним тому, що в учнів відбувається:

- 1) формування певних мовних навичок;
- 2) розвиток певних мовних умінь;

- 3) формується уміння спілкуватись;
- 4) відбувається розвиток здібностей та психологічних якостей;
- 5) розвиток пізнання лінгвокраєзнавства та мови;
- 6) запам'ятовування мовного матеріалу.

Отже, спираючись на це, ми можемо сказати, що лексична гра на уроках англійської мови – це:

- 1) мовна діяльність учнів;
- 2) вмотивованість дій, прояв ініціативи в учнів;
- 3) індивідуальний та диференційований підхід до навчання;
- 4) колективне навчання і виховання;
- 5) розвиток психічних якостей та здібностей;
- 6) «цікаве і захоплююче навчання».

В сучасній методиці англійської мови форми ігор надзвичайно різноманітні, адже використовується весь арсенал, накоплений людьми. У шкільній практиці досить давно використовуються різноманітні навчальні ігри. Різні вчені класифікують ігри по-різному, але всі вони виділяють такий вид як лексичні ігри.

Використання лексичних ігор на уроках потрібне для того, щоб тренувати учнів у використанні певної мовної лексики у ситуаціях наближених до реальності, активізувати їх мовленнєву та мисленнєву діяльність та розвивати їх мовленнєву реакцію.

Досить велика кількість ігор направлена на вправлення учнів у використанні певної лексики в тій чи іншій ситуації.

Таким чином, метою лексичних ігор є неодноразове вправлення та повторення назв предметів, повторення тематичної лексики, удосконалення орфографічних навичок.

Основне завдання сучасного вчителя англійської мови початкової ланки – організувати навчання так, щоб створити найсприятливіші умови для вияву та розвитку учнями своїх здібностей у процесі вивчення іноземної мови.

Використання гри на уроках англійської мови сприяє правильному та довготривалому запам'ятовуванню мовного матеріалу, а також формуванню навичок усного мовлення. Лексична гра, з одного боку – активізація емоцій та емоційної пам'яті, з іншого – інструмент, який необхідний для навчання одиниць монологічного та діалогічного мовлення.

Гра, на нашу думку, це гарний матеріал для введення, закріплення та подальшої активізації роботи учнів з новими лексичними одиницями, але вона обов'язково повинна бути невід'ємною частиною чіткої та правильної методичної організації навчального процесу.

**Березуцька Наталя,
Вільчак Ірина**
студентки 268 групи

*факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського
національного університету імені В. О. Сухомлинського*

Науковий керівник: Рехтета Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової освіти

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Постановка проблеми. Актуальним сьогоденням постає питання підготовки майбутнього вчителя до формування логіко-математичних понять в учнів початкової школи.

Науковці підкреслюють необхідність формування в майбутнього вчителя початкових класів пізнавально-інтелектуальної компетентності (В. Завіна), розвитку його інтелектуальних здібностей та математичної культури (Є. Лодатко), математичній підготовці присвячена лише незначна частка наукових праць (С. Дятлова, Р. Загоруй, А. Коломієць, М. Левшин, Є. Лодатко, М. Овчіннікова), мало вивченою залишається проблема підготовки вчителя до формування в молодших школярів математичних уявлень і понять.

Мета статті. Полягає у визначенні ефективних форм і методів підготовки вчителя до формування логіко-математичних понять у дітей молодшого шкільного віку. Особливу гостроту проблемі надає практичний аспект викладання математики, оскільки математичні поняття переважно абстрактні, тому саме математичні поняття відображають певні форми і відношення дійсності, абстраговані від реальних ситуацій, змісту об'єктів.

Виклад основного матеріалу. Розв'язання цієї проблеми можливе на підставі знання й урахування психолого-педагогічних особливостей сприйняття нової інформації. Важливою умовою вдосконалення методики з формування математичних понять є організація спеціальної психолого-дидактичної підготовки студентів педагогічних спеціальностей до цієї діяльності. У теоретичну розробку психологічних основ формування математичних понять вагомий внесок зробив французький психолог Ж. Піаже. Він показав, що передумовою оволодіння учнями науковими поняттями є формування в них відповідних структур інтелекту. В працях Ж. Піаже експериментально доведено значення вікових особливостей, без урахування яких не можна формувати поняття. Багато дослідників зазначають, що нині значно зросла розумова активність молодших школярів, і це дозволяє вводити основи теоретичного навчання вже на перших порах перебування в школі. Психологи встановили пряму залежність розвитку мислення школяра від спрямованості навчання і його змісту. За теорією Л. Занкова, навчання має проводитися на високому рівні складності, здійснюватися швидкими темпами з опорою на усвідомлення самими школярами процесу навчання, при цьому провідна роль відводиться теоретичним знанням. Очевидно, що така діяльність вимагає від учителя прояву. Основною метою початкового курсу математики є комплексний

розвиток особистості учня на засадах створення системи математичних понять, навчання молодших школярів побудови, дослідження й застосування математичних моделей світу, що їх оточує.

Очевидно, що стан викладання математики залежить від рівня математичної підготовки вчителя. Крім того, інтелектуальні якості і висока математична культура є важливою для вчителя початкових класів. Науковці цілком справедливо зазначають, що від математичної підготовки молодого покоління значною мірою залежить науково-технічний прогрес, а в цілому підсумку і рівень розвитку суспільства, а фундамент такої підготовки закладається в початкових класах. І саме теоретичний курс математики в професійній підготовці майбутнього вчителя покликаний дати глибокі знання з основ предмета, логіки його побудови. Окремі теми курсу спрямовані саме на вивчення способів означення понять. Проте знання самих означень, як показало наше дослідження, не є достатньою умовою для формування в майбутніх учителів умінь вводити нові поняття на уроках математики в початкових класах. Адже далеко не всі поняття можуть подаватися молодшим школярам за допомогою строгих наукових означень.

Успішне навчання молодших школярів вимагає від учителя глибокого розуміння обсягу та змісту математичних понять, умінь давати означення основним поняттям, здатності правильно вибрати спосіб означення математичного поняття. Це пояснюється тим, що в початкових класах закладаються основи таких важливих понять, як число, величина, цілої низки геометричних понять, природничих об'єктів і явищ, котрі пов'язані певними відношеннями. Усе це вимагає від учителя наполегливої роботи з формування в учнів прийомів логічного мислення. Для формування таких прийомів в учнів учитель сам має ними володіти, а тому в процесі професійної підготовки він має оволодіти і самими прийомами, і методикою їх формування.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Засвоєння шкільного курсу математики в сучасних умовах набуває особливої актуальності. Зумовлено це тим, що все більше спеціальностей потребують застосування математичних знань, умінь і практичних навичок. Ознайомлення учнів із математикою як специфічним методом світосприйняття, розуміння ними діалектичного зв'язку її з реальною дійсністю, уявлення про математичне моделювання сприяють розвитку особистості, формуванню наукового світогляду школярів. Усе це спричиняє потребу вдосконалити методико-математичну підготовку майбутніх учителів початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Загоруй Р. В., Коломієць А. М., Шульга Г. Б. Психолого-педагогічна та методична підготовка вчителя до викладання математики в початковій школі. Навчально-методичний посібник для студентів факультету підготовки учителів початкових класів. – Вінниця: ВДПУ, 2007. – 144 с.

2. Шульга Г. Б. Психологічні основи формування наукових понять в учнів початкової школи / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – С. 93–99.

Білюк Олена,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

Ярова Оксана,
*магістрант факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського
національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Мовлення є засобом спілкування між людьми. Писемне мовлення стало додатковим засобом людських стосунків. Після того, як люди винайшли друкарський верстат, відкриття, всі досягнення людського розуму стали швидше розповсюджуватись, ніж раніше, коли книги переписували від руки. Якби в руках людей не було книг, суспільство не могло б так швидко розвиватись, як це ми спостерігаємо тепер.

Із книги письменно людина дістає знання, створені людством протягом довгої його попередньої історії. Узагальнюючи багатогранний досвід своєї виробничої і культурної діяльності, людина з допомогою книги передає цей досвід наступним поколінням. З книг людина дізнається про великі відкриття і винаходи, про боротьбу людини з природою і завоювання влади над нею. Книга дає не тільки знання, а й сприяє вихованню повноцінної, всебічно розвиненої людини.

Ефективний процес читання неможливий без вироблення в учнів навичок правильного, виразного, швидкого та свідомого читання, які формуються на уроках літературного читання.

Проблема формування навички читання завжди була і є актуальною, детально дослідженою як в психолого-педагогічному, так і в методичному плані.

Психолого-педагогічні засади проблеми були встановлені Т. Єгоровим, О. Леонтєвим, М. Жинкіним.

У методичній літературі розроблена достатньо повна характеристика навички читання Н. Щербаковою, Є. Адамовичем, К. Полекіним, В. Горець, М. Яковлевою, а також В. Остроюрським, З. Агейкіною, А. Горбуною, Є. Руновою.

Про важливість швидкого читання В. Сухомлинський писав: «Читання – це віконце в світ, найважливіший інструмент навчання, воно має бути вільним, швидким – лише тоді цей інструмент буде готовий до дії».

Якою стане в майбутньому сьогоднішня юна людина – важливе моральне, політичне, економічне завдання нашого суспільства. Роль книги в цьому процесі важко переоцінити.

Школа і вчитель виховують у дітей любов до книги, до друкованого слова, навчають учнів читати книгу, користуватися нею.

Прищепити любов до читання – це переконати дитину у необхідності дружити з книгою, відчувати її корисність у повсякденному житті як неоціненного джерела знань та засобу спілкування між людьми. У процесі

роботи над книгою учні мають можливість проїнятися розумінням книги як величезної сили, здатної впливати на розум і емоції людини.

Основним завданням для вчителя є сформована читацька компетентність учнів початкової школи. Коли діти сприймають книгу як джерело знань: вона полегшує їм життя, по-дружньому допомагає розібратись в строкатій і бурхливій плутанині думок, почуттів, подій, навчає поважати людину і самого себе, окриляє розум і серце почуттям любові до світу, до людини.

Суть формування читацької компетентності у підкресленні благотворного впливу книги на формування позитивних рис особистості. Дію цього впливу у повній мірі слід використати на уроках літературного читання. Для цього є всі можливості. Читання книг відкриває кожній людині світ незвіданого, незнаного, таємничого. У найбільшій мірі це стосується дітей. Учні початкових класів прилучаються до цього світу передусім на уроках читання, які задовольняють освітню мету навчання молодших школярів.

На сучасному уроці літературного читання вчитель має формувати в учнів правильне, свідоме, виразне читання з відповідною для кожного віку швидкістю. У ході опрацювання тексту належний рівень сформованості цих умінь у дітей забезпечувати важко. Тому мета роботи – дібрати та систематизувати вправи, спрямовані на формування ефективної навички швидкого читання, обґрунтування умов для її впровадження та розробка методичних підходів та шляхів успішного формування та удосконалення навички читання.

Дитяча художня книга – це особливий світ, який юний читач осягає і розумом, і серцем. Дуже важливо, щоб книга увійшла в його життя якомога раніше, тому що вона є незамінною у виробленні уваги, зосередженості, у вихованні душевності, моральності тощо.

Від учителя початкової школи значною мірою залежить, чи полюблять діти читання або залишаться байдужими до літератури, чи стануть вони друзями книги і постійними її читачами, таким чином здобуваючи широту кругозору, міцні знання, чи знайдуть самих себе.

Теоретико-експериментальне дослідження проблеми формування навички швидкого читання як засобу усвідомленого сприйняття художнього твору підтвердило наступне:

- темп читання повинен співвідноситися з розумінням прочитаного, розуміння – основний критерій темпу читання кожного учня;

- у виробленні швидкого читання треба прагнути до темпу читання, який наближається до темпу розмовної мови людини і забезпечує свідоме сприйняття прочитаного;

- головним недоліком щодо швидкості читання є надто повільне читання і читання надто швидке. Як дуже повільне, так і надмірно швидке читання негативно відбивається на всьому процесі читання, а особливо на усвідомленні читання;

- слід враховувати психотравматичний вплив процесу перевірки техніки читання на дитину;

- без швидкого, свідомого читання неможливе успішне навчання дитини з усіх інших предметів;
- навчати дітей техніці швидкого читання рекомендується з першого класу школи;
- при перевірці техніки читання потрібно мати на увазі різновиди читання: вголос і мовчки;
- лише комплексне і систематичне використання вправ для формування виразності, свідомості, правильності та швидкості читання дають змогу сформуванню повноцінну навичку читання у молодших школярів;
- техніку читання потрібно формувати при опрацюванні художніх творів;
- під час оцінювання техніки читання вчитель не повинен знижувати бал, якщо темп читання несуттєво нижчий (на 2–4 слова) від нормативного, таким чином стимулюючи розвиток читацьких потреб молодшого школяра;
- головним показником досягнень у підготовці дитини-читача є рівень розвитку навичок самостійної читацької діяльності.

Усі вище визначені напрямки та аспекти проблеми повинні бути враховані кожним вчителем, що прагне сформувати справжнього читача, готового до здійснення самостійної читацької діяльності, всебічно розвиненої особистості, що вміє цінувати та насолоджуватись красою слова у його подальшій науково-професійній діяльності. Літературне читання має стати стежиною, що веде до вершин розумового, морального й естетичного виховання.

Отже, інтерес до читання потрібно виховувати в учнів не лише тому, щоб вони стали освіченими людьми, а головним чином для того, щоб росли вони добрими, відкритими, вміли розуміти іншого, співчувати та допомагати.

**Бондаренко Тетяна,
Коротаєва Олена,**

*студентки 468 групи факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*
Науковий керівник: *Рехтета Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової освіти*

ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Вступ дитини до школи і перші тижні навчання викликають перестановку всього способу життя дитини. Школа з її класно-урочною системою і чинними програмами ставить першокласника в інші, відмінні від дитячого садка умови.

Під готовністю до навчання у школі, мають на увазі – створення відповідного рівня розвитку для успішного виконання дітьми навчальної програми і швидкого входження їх в колектив учнів.

Загалом, одним із важливих показників математичної підготовки виступає наявність у дошкільників певних знань, умінь і навичок, а їх засвоєння та застосування залежить від віку, індивідуальних особливостей дітей.

Удосконалення знань, умінь і навичок перед вступом до школи набуває особливого значення для вихователя підготовчої групи. Цьому сприяють дидактичні ігри з дітьми, використання завдань на мислення, індивідуальні бесіди. Але слід брати до уваги такі показники: обсяг математичних знань і умінь відповідно до програми дитячого закладу; рівень умінь і навичок розумової діяльності; особливості засвоєння математичних термінів; якість математичних знань; ступінь розвитку пізнавальних інтересів і здібностей; рівень пізнавальної активності; позитивне ставлення до школи і навчальної діяльності в цілому.

Для застосування прийомів мислення дітей, треба добирати завдання, які дають змогу визначити рівень знань із відповіді. Доцільно давати завдання дітям попарно: наприклад, перше завдання – полічи, розкажи, пригадай тощо; другим завданням можуть бути – доведи, поясни, порівняй та ін. Друге завдання, звичайно, для дітей складніше, але воно виступає показником про рівень підготовленості дитини до школи.

За допомогою групового або індивідуального обстеження можна вивчати рівень підготовленості дітей шестирічного віку до навчання у школі. Показники підготовленості відображують як спеціальну підготовку з математики, так і просто загальний розумовий розвиток дитини. Ці дані треба доповнити спостереженнями та розмовами з дітьми.

Психологічною основою навчальної діяльності є розвиток у дітей навчальних мотивів і потреб. В школі провідним видом діяльності виступає навчання. Вихователь дошкільного закладу має формувати у дошкільників передумови навчальної діяльності. Успішність їх формування пов'язана з рівнем розвитку ряду психічних якостей дитини.

Коли дітей готують до школи великого значення набуває правильний цілеспрямований розвиток уваги дітей у процесі навчання. Слід зазначити, що навчання взагалі неможливе без відповідного рівня розвитку уваги.

У старших дошкільників досить добре розвинені зорові відчуття. Те саме можна сказати і про розвиток сприймання. Практично всі діти впевнено сприймають розмір, форму предметів, рух предметів.

Потрібно взяти до уваги деякі особливості сенсорно-перцептивної організації дошкільників, які виникають під час навчання математики. Так, у навчанні дітей лічби складніше усвідомлювати кількість предметів на слух, ніж лічити кількість, що сприймається наочно. Тому потрібно вміти узгоджувати числівник не з наочним, а із сприйнятим на слух подразником.

Ще важчі сенсорно-перцептивні процеси пов'язані зі сприйняттям числових виразів і дій. Тобто, арифметична дія має викликати як зорові так і слухові асоціації. Внаслідок наочного уявлення або зорового сприймання цифра перетворюється на загальний сигнал кількості, а також необхідних дій з ними.

Вік дітей п'ять-шість років найбільш важливий у розвитку пізнавальних процесів (мислення, сприйняття, пам'яті). Діти виявляють високий інтерес до пізнання всього нового. В них розвивається центральна нервова система та удосконалюється володіння мовою.

У першому класі успішність навчання дітей пов'язана не тільки з наявністю у дошкільників певного обсягу знань. Передусім, основні вимоги шкільного навчання ставляться до розумової роботи на уроках.

У зв'язку з цим рівень розвитку розумової діяльності є одним з найважливіших показників готовності дитини до початкової школи. Для розвитку мислення потрібно вчити дітей аналізувати, узагальнювати та робити висновки. Розумові можливості дітей збільшуються в процесі ознайомлення з об'єктами довкілля, стосунками між людьми або особливостями природи.

Навчання елементів математичних дій здійснюється під час виконання лічильної операції на початковому етапі навчання, діти називають числівники уголос. Надалі, проходячи шлях від розгорнутих способів лічби, до скорочених прийомів показу, діти лічать про себе.

Діти старшого дошкільного віку починають виявляти такі вольові якості, як самостійність, наполегливість, ініціативність. Дістаючи завдання від дорослих, дитина намагається проявити свої сили, волю.

Можливості навчання вихованців дитячих садків значно вищі, ніж дітей, які приходять до школи із сім'ї. Вихованці дитячих садків мають певний досвід поведінки, високий рівень розвитку пізнавальних інтересів і здібностей. А це залежить насамперед від організації педагогічного процесу в дитячому садку.

Отож, в ході нашого дослідження, ми прийшли до висновку, що зусилля педагогічного колективу мають забезпечити формування у дітей міцних знань і умінь в обсязі програми виховання і навчання у дитячому садку, розвиток у них мови, мислення, пізнавальної активності, інтересів та здібностей і підготувати дітей до сприйняття математики в школі.

Список використаних джерел:

1. Метлина Л. С.. Математика в детском саду: Пособие для воспитателя дет. сада. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с., ил.
2. Щербакова К. Й. Теорія і методика математичного розвитку. – 2005. Євр. Університет. – 206 с.

Буньо Галина,

студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ШЛЯХИ ТА ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Позакласна виховна робота в початкових класах проводиться у певних організаційних формах масових, групових та індивідуальних.

Масові форми це свята, ранки, збори, лінійки, фестивалі, огляди, виставки, екскурсії, зустрічі, суботники, ігри-подорожі, конкурси, вікторини.

Групові форми це об'єднання дітей по інтересах: гуртки, клуби, лялькові театри (постійний склад, план роботи); а також патрулі, загони друзів птахів (тимчасові об'єднання) та ін.

Різноманітні індивідуальні форми занять: конструювання, моделювання, колекціонування, вирощування рослин, відхід за тваринами, малювання, ліплення, аплікація, вишивання, випалювання, випилювання. При виборі форм

позакласної виховної роботи необхідно їхнє розумне сполучення. Наприклад, якщо в класі працює клуб з освітнім ухилом, то на ранках і зборах, у конкурсах і бесідах повинна бути широко представлена тематика естетичного напрямку літературно-музичні композиції, конкурси на краще виконання пісень, бесіди по картинах художників, виставки малюнків і виробів. Відсутність у класі гуртка «Юний математик» заповнюється проведенням ранку «Веселого та кмітливого математика», математичних конкурсів і вікторин.

Великий виховний вплив на дітей молодшого шкільного віку роблять масові заходи. Масовий характер діяльності включає дітей у систему різноманітних відносин, діти зближуються, краще відносяться один до одного, збагачується їхній досвід взаємин, пробуджується почуття відповідальності за колектив. Інтерес дітей до позаурочних справ зростає, якщо весь шкільний колектив зайнятий захоплюючою суспільно корисною роботою. У такій загальній колективній діяльності є на кого дорівнюватися, є з чим порівнювати результати своїх зусиль і досягнень. Молодші школярі особливо охоче прилучаються до масових загальшкільних заходів. Варто прагнути до того, щоб учні 1–3 класів брали активну участь у загальшкільних святах, фестивалях, виставках, рейдах, оглядах, конкурсах і спортивних змаганнях.

Але правильний вибір організаційних форм ще не визначає їхньої виховної ефективності. Необхідна відповідна організація позакласної роботи. Це значить, що в ході проведення позакласного заходу між дітьми повинні скластися відносини, що виховують у них культуру поведіння, дисциплінованість і взаємну вимогливість. Тому вчитель повинний детально продумати, як буде проходити позакласний захід, якими будуть відносини дітей у спільній діяльності. Значне місце в позаурочній роботі займає гра. Дитина 6–10 років має потребу в активній, бадьорій і радісній діяльності, у гострих переживаннях. Цінність гри як виду і форми організації діяльності полягає в тому, що дитина сам вибирає способи рішення виникаючих практичних задач і завдяки цьому активно діє, учиться керувати собою в залежності від обставин, що складаються. Практично кожне позакласне виховне заняття може включати елементи гри чи бути організоване у формі ігрової діяльності. Діти грають на ранках, на заняттях кружків і клубів по інтересах, у походах і на екскурсіях. В ігровій формі проходять конкурси, вікторини, спортивні змагання.

В позакласній виховній роботі використовуються загальні методи виховання і навчання школярів.

1. Методи формування свідомості особистості. Це навчальні, етичні та естетичні бесіди, спостереження, розповіді, читання й обговорення книг, статей з журналів, демонстрація кінофільмів, відеофільмів. За допомогою цих методів озброюють учнів знаннями, роз'яснюють їм норми і правила поведінки, формують поняття, розвивають почуття, учать оцінювати вчинки і застосовувати знання на практиці.

2. Методи організації практичної діяльності, формування трудових умінь і звичок. Це вправа, доручення і змагання. За допомогою цих методів організують діяльність, вчинки і поведінки дітей.

Всі методи виховання і навчання в практиці виховної роботи використовуються

в єдності. Роз'яснення і приучення, переконання і вправа, оцінка і вчинок, слово і справа єдині і неподільні в процесі формування свідомості і поведінки дітей.

Навчальні бесіди. У навчальній бесіді повідомляються нові знання, роз'яснюються цікаві для дітей наукові факти, дається інструктаж з виконання завдання. По дидактичних задачах розрізняють наступні бесіди: вступна (на заняттях кружків, клубів, на екскурсії, при виконанні практичних завдань); бесіда-повідомлення нових знань; бесіда-інструктаж. Вимоги до навчальних бесід на позакласних заняттях такі ж, як і до бесід на уроках: зміст бесід повинен відповідати підготовленості і запитам учнів; питання повинні бути чітко сформульовані, щоб спонукати учнів до розумової активності, самостійності в доказах і висновках.

До бесід готуються не тільки вчитель, але й учні. Вони заздалегідь знають тему бесіди, підбирають матеріал, продумують свої відповіді, використовуючи для цього рекомендовану літературу, беруть активну участь у бесіді. Часто в назві теми включаються питання, що викликають у дітей інтерес, допитливість, прагнення знайти рішення, дати відповідь. Наприклад: «Чи знаєте ви, з яких матеріалів зроблена ваша іграшка?», «З чого і як роблять папір?», «Як виробляється цукор?» та ін. Нерідко темами бесід стають питання дітей. Треба йти назустріч дитячій допитливості, давати докладні відповіді на їхні питання.

Етичні бесіди. Призначення етичної бесіди полягає в тому, щоб дати учням знання про норми і правила поведінки, сформулювати моральні поняття. Бесіда словесний спосіб виховного впливу, а переконання словом ефективно тоді, коли вони викликають переживання. Все, що дитині необхідно зрозуміти і засвоїти, повинне хвилювати його, викликати емоційний відгук, бажання робити вчинки, що заслуговують схвалення. У ході бесіди діти висловлюють свої судження і самі приходять до висновків про те, як треба і як не треба поводитися в суспільстві.

До кожної етичної бесіди вчитель і учні готуються заздалегідь. Діти підбирають для бесід розповіді, казки, вірші, малюнки, прислів'я. Вчитель складає план бесіди. У ньому вказуються тема, мета, матеріал, питання і завдання, визначаються поняття, що повинні бути засвоєні, і вимоги, що школярі мають виконати. Для засвоєння правил поведінки дітям пропонуються задачі морального змісту. Жвавий інтерес викликають бесіди по казці чи розповіді, що треба продовжити, по листу, на яке треба дати відповідь, висловити свої побажання. Дуже переконливі для дітей бесіди з ігровими кінцівками й інсценаціями. Наприклад, після бесіди про товариський вчинок дітям пропонується по дощечках пройти через струмок, не промочивши ніг. Але при переході одна дощечка «зламалася», і він може промочити ноги, якщо йому вчасно не допомогти. Чи здогадається про це його товариш?

Етичні бесіди повинні бути діючими. Кожна бесіда завершується точно сформульованим правилом чи вимогою, яку треба виконувати в повсякденних справах і вчинках.

Спостереження. Спостереження цілеспрямоване сприйняття учнями явищ навколишньої дійсності з метою їхнього пізнання. В. Сухомлинський надавав спостереженням дітей особливе значення, називав їх «подорожами до джерел

думки і рідного слова». Спостереження пробуджують активні сили дитини, розвивають у нього уяву, мислення і творчі здібності. Можливості для спостережень у позакласний час безмежні: діти ведуть тривалі спостереження за явищами в природі, за подіями, що відбуваються, за роботою дорослих.

У процесі позакласної та позашкільної роботи вчитель продовжує навчати дітей умінню спостерігати, зосереджено вдивлятися, виділяти головне, вести записи, робити замальовки, використовувати дані спостережень у подальшій роботі (розповідях, малюнках). Педагог прагне розбудити інтерес до спостережень у всіх дітей. Якщо дитина байдужа до явища, що спостерігається, учитель не повинний заспокоюватися доти, поки не зацікавить його.

Добре організоване спостереження дає дитині багато яскравих і незабутніх вражень. На них спирається вчитель у своїй роботі, проводячи з дітьми конкурси виробів, малюнків, творів.

Вправи практичні дії, у ході яких виробляється уміння застосовувати знання на практиці, формується звичка поведінки. В позакласній виховній роботі використовуються різноманітні вправи: усні, письмові. Діти вирішують задачі, пишуть твори, малюють, конструюють, готують художні виступи, розучують вірші, грають, виконують трудові та фізичні завдання.

Навчальні (пізнавальні) вправи повинні бути різноманітними, систематичними, змістовними, досить важкими. Від варіантності, труднощів, творчій насиченості вправ багато в чому залежать якість знань, розвиток учня, його інтерес до занять. Учитель повинний накопичувати вправи творчого характеру, створювати систему творчих, цікавих завдань по математиці, мові, праці, технічному моделюванню, малюванню і фізичній культурі. Вправи в моральному вихованні закріплюють стійкі форми поведінки. Вчинки, які викликають почуття радості, успіху, самоствердження, при багаторазовому їхньому повторенні переходять у потребу, моральну звичку. Вправи в моральному вихованні використовуються в єдності з приученням і вимогою. Дітей привчають до товариської взаємодопомоги, організованості, чесності, вічливості, акуратності, до самоконтролю за своїми діями і вчинками. Існують такі прийоми приучення до визначених учинків: показ зразка дії чи вчинку (дії вихователя чи зразковий вчинок товариша); повторні дії по даному зразку і правилу (на прохання, нагадуванню, вимозі); створення ситуацій, що спонукають до визначених учинків.

Доручення. У процесі виконання доручень у дітей розвиваються суспільна активність, почуття колективізму, здобуваються організаторські навички. Успішне використання доручень можливо при обліку рівня розвитку колективу й індивідуальних особливостей учнів. Наприклад, якщо в школяра не розвине почуття колективізму, то йому дають доручення, що жадає від його прояву товариської взаємодопомоги і турботи про колектив.

Доручення, які виконують діти в позакласний час, бувають постійними, тимчасовими, колективними, груповими, індивідуальними. Постійні доручення дітей: староста класу, санітар, бібліотекар, квіткар, відповідальний за ведення календаря погоди, помічник учителя при підготовці до уроку та ін. Постійні доручення варто давати всім чи майже всім учням по черзі така змінюваність

допомагає залучити кожну дитину до виконання суспільних обов'язків. Виконання постійних доручень повинне знаходитися під неослабним контролем вчителя.

При організації виконання колективних і групових доручень учитель повинний дотримувати наступні правила:

1. Роз'яснення мети (призначення) доручення. Вступна бесіда, інструктаж. Розподіл обов'язків, установлення терміну виконання завдання.

2. Навчання умінню виконувати обов'язки. Поточне інструктування, показ прийомів виконання завдань, контроль за ходом виконання, використання методів стимулювання.

3. Підведення підсумків. Оформлення результатів виконаного завдання.

Отже, метод змагання стимулює до суспільної активності, ініціативи і творчості учнів. Уміле використання цього методу викликає в дітей бажання помірятися силами, виявити волю, наполегливість і кмітливість. Змагання породжує ентузіазм, емоційну піднесеність, готовність дружно братися за діло й доводити її до кінця.

Вергелес Ірина,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ПЕДАГОГІЧНА МОРАЛЬ ВЧИТЕЛЯ – ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ

Педагогічна мораль є системою загальних і приватних норм, правил і звичаїв, що знаходяться між собою в складних взаєминах. Для того, щоб ефективно регулювати поведінку вчителя, система вимог педагогічної моралі повинна володіти внутрішньою узгодженістю, тобто загальні і приватні норми, правила і звичаї повинні складати єдине ціле.

Педагогічна мораль – це система етичних вимог, що пред'являються до вчителя в його відношенні до самого себе, до своєї професії, до суспільства, до дітей і решти учасників навчально-виховного процесу. Вона виступає одним з регуляторів поведінки вчителя в педагогічній праці. Система вимог педагогічної моралі є виразом професійного обов'язку вчителя, його етичних обов'язків перед суспільством, педагогічним колективом і перед своїм покликанням.

Загальна норма педагогічної моралі є широкою і змістовною вимогою, охоплює найбільш типові ситуації і представляє найбільш широку вимогу відносно вчителя до педагогічної праці, до тих, що вчать та їх батькам, колегам, що дає загальний напрям його поведінці. Приватна етично-педагогічна норма узагальнює вужчий круг відносин і фактів поведінки вчителя і розкриває частину змісту і об'єму вимоги, ув'язненого в тій або іншій загальній формі.

Етичною свідомістю називається усвідомлення норм своєї поведінки, характеру взаємин в суспільстві і ціннісних якостей людської особи, що закріплюються в поглядах, уявленнях, відчуттях і звичках. Суспільна свідомість дає узагальнене теоретичне і ідеологічне обґрунтування моралі як

суспільного явища; у індивідуальній етичній свідомості відбивається ще і специфіка того середовища, з яким людина постійно взаємодіє.

Етичні погляди вчителя характеризуються повнотою і стійкістю. Одним з елементів етичної свідомості вчителя є усвідомлення їм етичних цінностей і осмислення того, як здійснюється сприйняття цих цінностей його вихованцями. Основою формування етичних поглядів вчителя є знання принципів, вимог і норм моралі і їх специфічного віддзеркалення в педагогічній діяльності.

Педагогічна етика розглядає етичні переконання як моральні знання, що стали нормою поведінки вчителя, його власною позицією в системі відносин до суспільства, своєї професії, праці, колег, до тих, що вчать і їх батькам. Вчитель не може обмежуватися знанням етичних норм і принципів, хоча вони і є умовою правильної орієнтації насправді – він повинен мати тверді ідейно-етичні переконання, що є передумовою для активної свідомої діяльності на цілеспрямоване формування особи вихованця.

Етичні знання і етичні погляди стають переконаннями особи в процесі соціальної практики і під впливом об'єктивних умов трудової діяльності. Вимогам професійної педагогічної етики відповідає переконаність, що органічно поєднується із справжньою свідомістю, принциповістю і вимогливістю до себе.

У професійній педагогічній етиці етичні відчуття вчителя розглядаються як емоційна сторона його духовної діяльності, що характеризує разом з переконаннями суб'єктивну моральну позицію по відношенню до професійної діяльності і учасників виховного процесу. Етичні відчуття виступають як засіб формування особи і як одне із завдань етичного виховання. Етичні відчуття вчителя можна умовно розділити на декілька груп відповідно до відбиваного об'єкту. У групі відчуттів, регулюючих відношення педагога до своєї професії, виділяються почуття професійного обов'язку, відповідальності; самокритичність, гордість, честь і ін.; визначають відношення вчителя до себе як представника педагогічної професії; нарешті, особливу групу складають відчуття, що відображають відношення до учасників педагогічного процесу.

У основі етичних відносин лежать залежності між розпорядженнями повинності і суб'єктивним сприйняттям цих розпоряджень особою, між особовими і суспільними інтересами. Етичні відносини регулюються моральними принципами, нормами, звичаями, традиціями, що одержали суспільне або групове визнання і засвоєні особою в процесі її колективної діяльності.

Особливість етичних відносин в тому, що вони мають ціннісний-регулятивний і безпосередньо-оцінний характер, тобто в них все засновано на моральній оцінці, що виконує функції регулювання і контролю.

У педагогічному середовищі виділяються сфери, в яких етичні відносини мають певні особливості, – сферу учбової праці, різного роду суспільної діяльності педагогів і тих, що вчать, сферу позашкільних контактів, загального дозвілля, сферу педагогічних контактів вчителів і ін. Суб'єктом етичних відносин в педагогічному середовищі є вчитель. Будучи основною

ланкою в навчально-виховному процесі, він здійснює найширшу взаємодію з учнями, їх батьками, колегами.

Педагогічна мораль визнає такі норми взаємин між вихователями і вихованцями, які сприяють розвитку творчої особи, формуванню людини, що володіє відчуттям власної гідності. Найважливіша умова позитивної дії педагога на вихованця – поєднання розумної вимогливості і довіри до нього. У системі етичних відносин в педагогічному середовищі дуже важливу роль грає взаємодія вчителя з учнівським колективом, які повинні будуватися на основі взаєморозуміння і взаємоповаги, пошани вчителем позитивних традицій колективу і відчуття власної гідності кожного вихованця. Звичайно, успіх виховання залежить і від впливу того найближчого мікросередовища, в якому живуть і виховуються діти.

Етична діяльність педагога, як і будь-яка духовна діяльність, володіє відносною самостійністю, тісно пов'язана з іншими видами діяльності і може реалізовуватися в різних наочних формах: етична освіта, організація етичного досвіду, етичне самовиховання.

В процесі етичної освіти школярів педагог проводить їх ознайомлення з основними проблемами моралі, критеріями моральної оцінки, розкриває можливості свободи вибору етичного вчинку і міру відповідальності особи за свою поведінку.

Процес етичного самовиховання є не тільки формуванням бракуючих звичок, але і ломкою раніше сформованих негативних установок.

Перехід від етичної свідомості до етичної практики включає особливий елемент етичної творчості – педагогічний такт. Етична творчість вчителя включає ряд компонентів, серед яких найважливішими є такі, як осмислення норми і її значущості у відношенні до суспільства, педагогічної професії; осмислення складних обставин ситуації, умови її виникнення; необхідність вибрати кращий вид вчинку відповідно до етично-педагогічної норми.

Педагогічний такт є форма реалізації педагогічної моралі в діяльності вчителя, в якій співпадають думка і дія. Такт – це етична поведінка, що включає передбачення всіх об'єктивних наслідків вчинку і суб'єктивного його сприйняття; у такті виявляється пошук більш легкого і менш хворобливого шляху до мети. Педагогічний такт це завжди творчість і пошук.

У числі основних елементів педагогічного такту вчителя, що становлять, можна назвати шанобливе відношення до особи, високу вимогливість, уміння зацікавлено слухати співбесідника і співпереживати йому, врівноваженість і самовладання, діловий тон у відносинах, принциповість без упертості, уважність і чуйність по відношенню до людей.

Серед вимог, що пред'являються до педагогічної культури вчителя, є загальнолюдські, які були вироблені в ході розвитку педагогічної практики. Але у сфері педагогічної праці свої особливості і вплив має і моральна регуляція, невід'ємним елементом якої є етичне самовиховання. Адже багато дій педагога ніким не контролюються. Часто своїм діям і вчинкам він сам дає оцінку, сам же їх коректує. Тому моральний «барометр» вчителя – його педагогічна совість – повинен бути чутливим у високому ступені.

Кодекс професійної етики педагога визначає сукупність етичних вимог, які витікають з принципів і норм педагогічної моралі, а також регулює його поведінку і систему відносин в процесі педагогічної діяльності. Однією з основ кодексу професійної етики вчителя є встановлення основних вимог, які визначають відношення вчителя до самого себе, до педагогічної праці, до учнівського і педагогічного колективів.

Педагогічна мораль є системою загальних і приватних норм, правил і звичаїв, що знаходяться між собою в складних взаєминах. Для того, щоб ефективно регулювати поведінку вчителя, система вимог педагогічної моралі повинна володіти внутрішньою узгодженістю, тобто загальні і приватні норми, правила і звичаї повинні складати єдине ціле. Педагогічна мораль це система етичних вимог, що пред'являються до вчителя в його відношенні до самого себе, до своєї професії, до суспільства, до дітей і решти учасників навчально-виховного процесу. Вона виступає одним з регуляторів поведінки вчителя в педагогічній праці. Система вимог педагогічної моралі є виразом професійного обов'язку вчителя, його етичних обов'язків перед суспільством, педагогічним колективом і перед своїм покликанням.

Отже, загальна норма педагогічної моралі є широкою і змістовною вимогою, охоплює найбільш типові ситуації і представляє найбільш широку вимогу відносно вчителя до педагогічної праці, до тих, що вчиться і їх батькам, колегам, що дає загальний напрям його поведінці. Приватна етично-педагогічна норма узагальнює вузький круг відносин і фактів поведінки вчителя і розкриває частину змісту і об'єму вимоги, ув'язненого в тій або іншій загальній формі.

Войченко Марина,

студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА УСПІШНОСТІ ДИТИНИ В ЖИТТІ

Люди можуть забути, що ви сказали.

Можуть забути, що ви зробили.

*Але ніколи не забудуть,
що ви змусили їх відчувати.*

Про необхідність розвитку емоційної компетентності, тобто здатності розпізнавати і адекватно реагувати на емоції було заявлено в методичних рекомендаціях з виховної роботи МОНУ ще в 2014 р. [3]. Сьогодні тема емоційного інтелекту надзвичайно затребувана в менеджменті. Фахівці працюють з співробітниками великих компаній, їх мета при цьому – навчити людей, замкнених у своїх офісах, навчитися продуктивно спілкуватися один з одним, шукати і знаходити колегіальні рішення. Сьогодні темою розвитку емоційного інтелекту зацікавлені психологи, зайняті в області конфліктології. Таким чином, розвиток емоційного інтелекту – одна з актуальних тем не тільки педагогіки, а й соціології і психології.

Емоційний інтелект – поняття інтегративну і включає безліч різноманітних здібностей, знань і умінь, важливість і необхідність розвитку яких не викликає сумніву у психологів і педагогів. Дослідники пропонують різні варіанти структури емоційного інтелекту і ведуть дискусії щодо складових даного поняття.

Серед компонентів емоційного інтелекту автори поняття Р. Бояціс і Д. Гоулман [2] називають такі компоненти емоційного інтелекту:

1) самосвідомість (емоційне усвідомлення себе, точна самооцінка, впевненість у собі);

2) соціальне усвідомлення (емпатія, організаційне усвідомлення, орієнтація на обслуговування);

3) самоврядування (самоконтроль, адаптивність, ініціатива, орієнтація на досягнення);

4) соціальні навички (розвиток інших, лідерство, вплив, комунікація, каталізація змін, вирішення конфліктів, робота в складі групи, створення зв'язків.

У миколаївській спеціалізованій приватній школі «Ор Менахем» протягом двох років класні керівники досліджували питання емоційного інтелекту шляхом знайомства з теоретичною базою, вибору теми для дослідження і застосування в повсякденній роботі.

Шляхом спостереження, діагностики та співбесід з усіма учасниками навчально-виховного процесу було встановлено наступне:

– вчителі розуміють важливість розвитку інтелектуальних і соціальних навичок у учнів, прагнуть внести виховний аспект в свої уроки і позакласні заходи. Однак, як і раніше, домінує пізнавальний аспект, тобто заходи (зокрема робота над проектом) не завжди покликані «розбудити» емоції, викликати особистісний інтерес, спонукати до питань і обговорення теми. Від цього страждає мотивація: учні не розуміють, навіщо їм треба бути присутнім на загальношкільних заходах, готуватися до них. Іншою стороною медалі є перевантаженість виховного процесу міні-зустрічами, тематичними тижнями. Внаслідок перенасичення емоції учнів загасають, їм важко висловити, як вони ставляться до тієї чи іншої теми.

– учні середньої школи з інтересом прослухали інформацію про те, що таке емоційний інтелект, погодилися пройти діагностику і обговорити результати. Підсумки були наступні: учні старших класів показали високий і вище середнього рівень розвитку емоційного інтелекту в розділі розпізнавання емоцій. Однак, в цілому, учні краще розпізнають негативні емоції (при тестуванні було запропоновано написати якомога більше емоцій і їх класифікувати на позитивні і негативні. Діти називали більш 10 негативних емоцій і тільки 5–7 позитивних). При цьому найбільше назвали негативних емоцій діти з флегматичним темпераментом. Такі результати говорять про те, що діти усвідомлюють свої проблеми і намагаються знайти ключ до їх вирішення. Негативні емоції мотивують вирішувати нагальні проблеми, змінювати те, що нас не влаштовує. Страх необхідний для виживання і збереження безпеки. Почуття провини спонукає до співпраці. Гнів мотивує

пошук справедливості, коли нас обдурили чи надійшли з нами непорядно. У стані гніву ми можемо відстоювати наші принципи, навіть якщо негайна вигода від цього незначна.

Негативні емоції доносять до нас важливу інформацію, і тому іноді вони навіть перевершують позитивні емоції по корисності. Печаль сигналізує про втрату, страх – про загрозу, а гнів попереджає про негідну вчинок.

Негативні емоції допомагають нам вчитися. Ми постійно оцінюємо ситуацію, в яких опиняємося. Негативні емоції показують, що у нас є проблема, і часто змушують нас думати, щоб знайти рішення проблеми. Завдяки негативним емоціям ми накопичуємо інформацію, що цікавить нас інформацію і щось змінюємо в нашому підході до вирішення проблем.

Гідність позитивних емоцій полягає в тому, що вони дозволяють краще розуміти світ і себе, змушуючи нас творчо ставитися до життя, виявляти допитливість і більше спілкуватися з людьми. Позитивні емоції створюють наші особисті ресурси. Їх мала кількість до діагностики говорить про те, що діти мають малий ресурсом для виведення себе з кола проблем, їм важко переключитися на щось позитивне. І в цьому випадку вони потребують підтримки та участі.

У розділі володіння емоціями кращі результати показали учні 6–7 класів, учні 8–10 класів продемонстрували середні показники.

На пропозицію писати щоденник, в якому описувати свої емоції, що накопичилися за день, старшокласники відповіли відмовою, хоча і допустили дієвість цього прийому. Можливо, це пов'язано із загальною культурою сучасних дітей і небажанням багато писати. Більше підлітків залучають бесіди з використанням ситуативного моделювання. Важливо при цьому уникати повчальності.

– в 2015-2016 н.р. до загальної теми розвитку емоційного інтелекту педагогам було запропоновано ознайомитися з темою векторної психології як допоміжної діагностикою дітей. Векторна психологія допомагає розпізнати причини емоційних сплесків дитини і адекватно на них реагувати. Ми провели моніторинг матеріалів по цій темі, підсумком якого стали рекомендації роботи в школі з дітьми різних векторів.

Підсумовуючі роботу над проблемною виховною темою школи «Розвиток емоційного інтелекту учнів в системі виховної роботи» на протязі двох років, в школі були:

- запропоновані модель розвитку емоційного інтелекту у школярів на основі моделі Бар-Она;
- створено методичний банк по темі, що включає діагностичний інструментарій;
- створено Відеобанк матеріалів по темі;
- вироблені рекомендації для розвитку емоційного інтелекту у школярів різного віку на основі проведеної діагностики;
- вироблені рекомендації для підвищення емоційного інтелекту у дорослих учасників навчально-виховного процесу (вчителів, батьків).

Але, все-таки, існують проблеми, які потребують подальшої роботи:

– діагностика молодших школярів і підлітків, що включає тестування по визначенню векторної спрямованості і ступінь розвитку емоційного інтелекту;

– ретельне планування включення емоційної сфери учнів під час уроків і позакласних заходів;

– розвиток емпатії і співпереживання шляхом включення більшої кількості учнів в соціальні проекти, допомога в організації позакласних заходів, роботу в шкільному таборі, відвідання культурно-просвітницьких установ міста;

– індивідуальна робота з учнями, емоції яких не знаходять виходу або, навпаки, «б'ють через край». Така робота повинна бути спланована і спиратися на накопичений методичний інструментарій.

«Я передбачаю час, коли звичайною практикою в системі освіти стане розвиток найважливіших людських здібностей – самопізнання, самоконтролю і емпатії. Коли людей навчатимуть вмінню слухати, залагоджувати конфлікти і підтримувати співробітництво». – Д. Гоулман.

Список використаних джерел:

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ: Манн, Иванов и Фербер. – М., 2013.

2. Груша Л. О. Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку. – К., 2009.

3. Методичні рекомендації МОН України з питань організації виховної роботи у навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році № 1/9-376 від 25 липня 2014 року.

Волошина Яна,

магістрант факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Якименко С. І., доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЗАСОБАМИ ШКІЛЬНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ.

Актуальність проблеми. Шлях до високої екологічної культури лежить через ефективну екологічну освіту. Екологічна освіта на порозі 3-го тисячоліття стала необхідною складовою гармонійного, екологічно безпечного розвитку. Екологічна ситуація, що склалася, гостро поставила питання про перегляд соціокультурних установок, цінностей, цілей, ступеня розумності ставлення до природи.

Загальноосвітньому навчальному закладу відводиться провідна і найважливіша роль в екологічній освіті і вихованні учнівської молоді. Мета загальної середньої освіти – формування особистості з новим, ексцентричним типом мислення й свідомості, високим ступенем екологічної культури [1].

Аналіз досліджень і публікацій. Екологічна свідомість – це індивідуальна і колективна (суспільна) здатність усвідомлювати нерозривний зв'язок кожної окремої людини і всього людства загалом.

Е. Пірусов констатує, що екологічна свідомість є сукупністю поглядів, теорій і емоцій, які відображають проблеми співвідношення суспільства і

природи у плані їх розв'язання відповідно до конкретних соціальних і природних можливостей. Тобто екологічна свідомість ґрунтується на ідеологічних і моральних цінностях, але передбачає їх індивідуальне осмислення [2].

На думку С. Дерябо, І. Зверєва, Б. Ліхачова, В. Панова, В. Ясвіна, проблема формування нового типу екологічної свідомості потребує нової парадигми екологічної освіти, що спиратиметься на відповідну екологічну базу. Автори зазначають, що суттєвим компонентом екологічної свідомості є інтелектуальна діяльність, яка гарантує гуманну і науково-обґрунтовану взаємодію із природою [3, с. 31].

Мета статті: розглянути особливості ролі освіти та виховання у формуванні екологічної свідомості та культури особистості, довести, що досягнення кінцевої мети екологічної освіти можливе за умови екологізації всього навчально-виховного процесу, запровадження нових нормативних і спеціалізованих екологічних курсів, створення профільних еколого-природничих освітніх інституцій різного рівня, поглибленого вивчення ряду предметів.

Виклад основного матеріалу: Шлях до високої екологічної культури лежить через ефективну екологічну освіту. Екологічна освіта на порозі 3-го тисячоліття стала необхідною складовою гармонійного, екологічно безпечного розвитку. Загальноосвітньому навчальному закладу відводиться провідна і найважливіша роль в екологічній освіті і вихованні учнівської молоді. Екологічна культура, екологічна свідомість дітей формується тільки шляхом тривалого й поступового пізнання довкілля. Це складний багатогранний психолого-педагогічний процес, що починається з раннього дитинства: чим швидше розпочинається навчання, тим кращими бувають результати.

Важливу роль в екологічному вихованні учнів, особливо початкової та середньої ланки, відіграють мистецтвознавчі й гуманітарно-естетичні предмети, які сприяють збагаченню сенсорно-гармонійних вражень дітей. Театральні гуртки, музичні та образотворчі студії щорічно і періодично протягом навчального року повинні організовувати виступи і демонстрації на екологічну тему [4].

Екологічна освіта в загальноосвітньому навчальному закладі може бути реалізована за трьома моделями – однопредметною, багатопредметною і змішаною.

Однопредметна модель передбачає екологічну освіту в рамках окремого предмету (базується на інтеграції навчального матеріалу і інтегрованих методах і формах навчання). Багатопредметна модель передбачає максимальну екологізацію змісту предметів як природничого, так і суспільно-гуманітарного циклів.

Змішана модель – найбільш перспективна. В ній екологічний зміст представлений як поаспектно у кожному навчальному предметі, так і цілісно в спеціальних інтегрованих курсах, передбачених кожним етапом навчання [1].

Екологічна освіта, як цілісне культурологічне явище, що включає процеси навчання, виховання, розвитку особистості, повинна спрямовуватися на

формування екологічної культури, як складової системи національного і громадського виховання, екологізацію навчальних дисциплін та програм підготовки, а також на професійну екологічну підготовку через базову екологічну освіту. Реформування екологічної освіти та виховання має здійснюватися з обов'язковим врахуванням екологічних законів, закономірностей, наукових принципів, що діють комплексно в біологічній, технологічній, економічній, соціальній і військовій сферах [5].

Висновок: Отже, підсумовуючи вищенаведене, можна констатувати, що одним із найважливіших завдань екологічної культури та екологічного виховання є формування у дітей знань про раціональне природокористування, вміння бачити екологічні наслідки, почуття відповідальності перед нинішніми та майбутніми поколіннями.

Список використаних джерел:

1. Про концепцію екологічної освіти в Україні: Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України №13/6-19 від 20.12.2001 р. <http://www.osvita.irpin.com/viddil/v5/d33.htm>.
2. Петрук В. Г. Екологічне виховання у вищій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://proeco.visti.net/lib/osnovy_ecologii.pdf.
3. Гагарин А. В. Воспитание природой / А. В. Гагарин. – М.: МГППИ, 2000. – 193 с.
4. <http://www.ecoleague.net/34903999-235.html>.
5. <http://www.ecoleague.net/34903999-235.html>.

Гиренко Юлія,

*студентка 438 групи факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*
Науковий керівник: *Казанжи О. В. кандидат філологічних наук кафедри
початкової освіти*

**КАЗКА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ Й
РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ**

Актуальність теми характеризується потребою виховувати всебічно розвинену творчу особистість на уроках рідної мови, здатну вміло висловлювати свої думки, бути доброзичливою, щирою та справедливою людиною, вшановувати традиції та звичаї української нації.

Різноманітні аспекти виховної та розвиваючої системи казок, їхня педагогічна спрямованість знайшли глибоке осмислення у творчості таких українських письменників і педагогів як Г. Сковорода, І. Франко, С. Русова, Н. Забіла, О. Іваненко, В. Сухомлинський. І. Франко висловив бажання, щоб на основі казок «наші діти в інтересі здорового і морального розвою якнайдовше витали фантазією в тім світі простих характерів і простих відносин, у світі, де все видно ясно і симпатії не потребують ділитися. Відси вони винесуть перші і міцні основи замилювання до чесноти, правдомовності і справедливості, а надто любов до природи і охоту придивлятися близько її творам, прислухатися її таємній мові, чути себе близькими до неї, підглядати, а далі просліджувати її великі загадки» [10; 4].

Казка – один із основних жанрів народної творчості, епічний, повістувальний, сюжетний художній твір усного походження. Уже в самому

слові «казка» міститься стисла вказівка на певні ознаки цього жанру: казка – від слова «казати», це те, що «кажеться», тобто розповідається.

Казка фіксує національні традиції. Мотиви, теми, образи, мова казок як невід'ємної складової частини усної народної творчості представляють самостійний світ, особливий для кожного народу, що впродовж історії розвивався у певних суспільно-економічних умовах [1; 330].

Говорячи про сприймання казки дітьми, варто вказати на те, що діти молодшого віку свідомо сприймають змістовність казки, а тому чітко відрізняють фантазію від реальності. До фантазії вони ставляться як до гри. Тому немає потреби повторювати відоме їм і підкреслювати, що казковий сюжет видуманий. У казці йдеться про доброї зло, про погане і гарне.

«Казка, фантазія – це ключик, за допомогою якого можна відкрити ці джерела, і вони заб'ють життєдайними струменями», писав В. Сухомлинський. «Відчиняйте віконце у безмежний світ поступово, не розчиняйте відразу навстіж, не перетворюйте на широкі двері». Оскільки «кожна дитина по-своєму бачить навколишній світ, по-своєму сприймає речі і явища, по-своєму думає...» [9; 165].

Шкільна практика показує, що учні без труднощів усвідомлюють одну з важливих особливостей багатьох казок – повторення однотипних дій чи ситуацій.

Не всі, звичайно, казки ґрунтуються саме на таких засадах розгортання подій. Але у переважній їх більшості повтор епізодів визначає структуру казки.

Неодмінною частиною казки є її кінцівка. У ній – результат здійсненого казковими героями. На композиційну частину казки доречно особливо звернути увагу дітей. Зробити це можна по-різному. Таким чином, у початкових класах не дається визначення казки як жанру. У процесі читання казок дітям розкриваються їх своєрідні риси: фантастичність, змалювання незвичайних подій з участю звірів, явищ природи і людей, специфічний зачин, типово казковий виклад з повтором однотипних дій, кінцівка. Під кінець навчання в початковій школі учні зможуть виділити казку як жанр з-поміж інших розглядуваних на уроках читання текстів. Для цього їм вистачить знання названих особливостей. Виділення трьох груп казок: про звірів, чарівні і побутові – не входить до програми початкових класів.

Першим підручником, з яким ознайомлюються молодші школярі, є «Буквар». Дитина прийшла у школу із «світу гри та казки», тому саме гра і казка повинні супроводжувати її у перші роки навчання, як найбільш знайомі і звичні їй речі.

У букварі казки є у досить значній кількості, як і ілюстрації до них. Не вмюючи читати, дитина легко за ілюстрацією впізнає казку, виконуючи таке завдання охоче і без труднощів.

Аналізуючи ілюстрацію до казки, вчитель прочитає текст твору дітям, щоб активізувати їхню пам'ять, а декого, можливо, вперше з нею ознайомити.

Проаналізуємо навчальну цінність казок, вміщених у букварі:

- «Вовк і семеро козенят» – для складання речень за поданою схемою;

- «Лисичка і Журавель» – читання початку казки і творче завдання – закінчити її;

- «Івасик-Телесик» – уривок з казки для читання і запитання для дітей з метою впізнати твір, а також творче завдання;

Ілюстрації до казок у букварі естетичні, виконані яскравими кольорами, тому дуже подобаються дітям.

Читанка для 2 класу особливо перша частина насичена народними казками. До неї входить цілий розділ під назвою «Українські народні казки», в який ввійшли казки про тварин виховного та розвивального характеру: «Вовк та козенята», «Рукавичка», «Лисичка та їжак», «Лисичка та журавель», «Колосок», «Дрізд і голуб» [3].

Аналогічно побудований підручник для 3 класу. Перша частина насичена українськими народними казками чарівного змісту («Кирило-Кожум'яка», «Кривенька качечка, «Кобиляча голова», у другій частині вміщено авторські казки [5].

У Читанці для 4 класу (частина перша): вміщено розділ «Усна народна творчість», в якому розглядається соціально-побутова казка «Мудра дівчина» [7].

Загалом, практично кожен підручник з читання, як показує аналізі робіт різних авторів, максимально насичений народними казками, адже, по-перше, вивчення їх змісту передбачене програмою, по-друге, у казковому фольклорі закладено чимало виховних та розвивальних ідей, які беруть на озброєння укладачі читанок.

Зміст читання молодших школярів можна вважати літературним. Його визначено на основі таких принципів: тематично-жанрового, художньо-естетичного, літературознавчого. Врахування перших двох принципів є визначальним для відбору текстів.

Тематично-жанровий принцип зумовлює відбір творів, які відповідають потребам, інтересам і пізнавальним можливостям дітей молодшого шкільного віку і водночас дозволяють ознайомити їх з різними жанровими формами. Наскрізною є тема розвитку дитячої літературної творчості, яка розкривається у таких напрямках: читання творів, написаних дітьми, залучення дітей до власної творчості.

Відбір творів до підручників здійснено з урахуванням їхньої художньо-естетичної цінності. Цей принцип зумовлює відбір творів, які відзначаються художньою досконалістю, а їхній зміст утверджує морально-етичні і патріотичні цінності, сприяє естетичному і мовленнєвому розвитку учнів.

Отже, для дитини казка – це її життя. Це різнокольоровий, рівнодійовий світ, де дитина є головним героєм, який протистоїть злу і допомагає добру. Казка готує дитину до майбутнього життя в реальному світі та показує на прикладах подолання труднощів. Тому вивчення казок у початковій школі є необхідним.

Список використаних джерел:

1. Літературознавчий словник-довідник // Літературознавча енциклопедія / автор-укладач Ю. Ковалів. – Т. 1. – К: Академія, 2007 – 752 с.

2. Наумчук М. М, Наумчук І. І. Творчий підхід до роботи з текстом / М. М.Наумчук, І. І. Наумчук // Початкова школа. – 1996. – № 4. – С. 15–17.
3. Савченко О. Я. Читанка для 2 класу (Частина перша) / О. Я. Савченко. – К: Освіта, 2002. – 144 с.
4. Савченко О. Я. Читанка для 2 класу (Частина друга) / О. Я. Савченко. – К: Освіта, 2002. – 143 с.
5. Савченко О. Я. Читанка для 3 класу (Частина перша) / О. Я. Савченко. – К: Освіта, 2003. – 147 с.
6. Савченко О. Я. Читанка для 3 класу (Частина друга) / О. Я. Савченко. – К: Освіта, 2003. – 147 с.
7. Савченко О. Я. Читанка для 4 класу (Частина перша) / О. Я. Савченко. – К: Освіта, 2004. – 159 с.
8. Савченко О. Я. Читанка для 4 класу (Частина друга) / О. Я. Савченко. – К: Освіта, 2004. – 175 с.
9. Сухомлинський В. О. Виховати людину / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5 т. – К.: Радянська школа. – Т. 5. – 1976. – 637 с.
10. Франко І. Я. Коли ще звірі говорили / І. Я. Франко // Вибрані твори у 50-ти т.т. – Т. 17. – К.: Наукова думка, 1993. – 506 с.

Гінкул Вікторія,
*магістрант факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського
національного університету імені В. О. Сухомлинського*

**Науковий керівник: Осадченко І. І. доктор педагогічних наук, професор
кафедри початкової освіти**

РІЗНОРІВНЕВА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАННЯ МЕТОДУ АНАЛІЗУ КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ У ВНЗ

Метою та пріоритетами Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті передбачено розробку і запровадження освітніх інновацій, щоб забезпечити ефективність формування особистості, яка підготовлена до життя і праці у світі, що постійно змінюється. Тому у сфері вищої освіти все більше постає необхідність пошуку оптимальних вирішень сучасних освітніх завдань, ретельного аналізу нових або не повною мірою реалізованих відомих форм навчання. Застосування різних форм навчання дасть можливість студентам сформувати необхідний практичний досвід, щоб розраховувати на істотне підвищення ефективності майбутньої професійної діяльності.

З цією метою сам процес професійної підготовки має підпорядковуватися принципу різнорівневої ефективності, тобто виокремленню спеціальних ознак – орієнтирів доцільності та значущості застосування певної технології навчання на рівнях компетентного функціонування педагогічного процесу у ВНЗ. Це стосується, насамперед, відносно нових технологій навчання, таких як ситуаційна методика навчання, яку розглядаємо як вид технології (інтерактивні методики), що робить її спеціальним засобом навчання: комплексною колективною роботою над практично-проблемною професійною ситуацією за певним технологічним алгоритмом.

Позитивні відгуки щодо застосування ситуаційної методики навчання ми умовно розподілили за двома рівнями: викладацьким (практичним) та

дидактичним (теоретичним). Охарактеризуємо детальніше ознаки ефективності застосування ситуаційної методики навчання кожного рівня у ВНЗ.

I. Викладацький рівень: значення, ефективність застосування ситуаційної методики навчання для суб'єкта «викладач». Використання ситуаційної методики навчання змінює у позитивний бік ставлення студентів не стільки до самого предмету, скільки до окремого викладача, оскільки таке навчання накладає підвищену відповідальність на останнього. Такий метод, як ніякий інший, виявляє стиль викладача, зводячи до мінімуму вияви авторитарної педагогіки, зобов'язуючи цілеспрямовано шліфувати манеру поведінки, щоб досягнути очікуваного результату.

II. Дидактичний рівень – теоретико-практичне значення, ефективність для процесу навчання в цілому.

O. Долгоруков до переваг методу відносить використання принципів проблемного навчання (формування навичок вирішення проблем, можливість роботи групи на єдиному проблемному полі, де механізм ухвалення рішення адекватніший життєвій ситуації, ніж заучування термінів з подальшим їх переказом типового заняття, оскільки вимагає не тільки знання і розуміння термінів, але і уміння оперувати ними, аргументувати свою думку).

Провівши дослідження застосування методу у вищій школі, I. Катерняк, В. Лобода, Л. Острівна приходять до таких висновків:

1. Студенти навчаються краще, коли їм цікаво і вони відчують свої успіхи в опануванні знань, тобто реалізується принцип емоційності навчання.

2. Вдале поєднання застосування ситуаційних вправ, комп'ютерних симуляцій підсилює викладацькі прийоми, підвищує здатність викладача реагувати на індивідуальність студентів.

3. Ситуаційна методика не замінює, а лише доповнює традиційні заняття.

Дидактична значущість розробки ситуаційної вправи полягає у тому, що «у кожному конкретному випадку викладач розробляє індивідуальні технології до певної навчальної теми».

Підсумовуючи враження щодо впровадження ідей ситуаційної методики навчання у практику вищої школи дослідники зазначають:

1. Ситуаційна методика – потужний і ефективний, проте не універсальний інструмент навчальної технології, тому повинен використовуватися не замість, а поряд із іншими навчальними методиками, тобто ситуаційні вправи повинні не замінити, а доповнювати лекції, семінари тощо.

2. Ситуаційна методика повинна пройти процес адаптації, для наступної легкості «вмонтовування» у поточний навчальний процес.

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволив нам визначити такі позитивні аспекти, дворівневу ефективність застосування ситуаційної методики навчання у ВНЗ:

Позитивне значення застосування ситуаційної методики навчання викладацького рівня (для суб'єкта «викладач») полягає у тому, що змінює у позитивний бік ставлення студентів до викладача; стає могутнім потенціалом інтелектуального оновлення, образом мислення, особливою парадигмою, що дозволяє викладачу інакше думати і діяти; виявляє стиль шляхом

цілеспрямованого шліфування манери поведінки; персоналізує навчальний матеріал, даючи імпульс творчому пошуку тощо.

Список використаних джерел:

1. Державна програма «Вчитель» II Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – № 10.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с
3. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Початкова школа. – 2002. – № 2. – С. 3–5; № 3. – С. 1–6.

Гречина Марина

студентка 268 групи факультету дошкільної та початкової освіти,

Соломон Альона

студентка 458 групи факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Рехтета Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової освіти*

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Постановка проблеми. Своєчасно помічати нові тенденції, брати до уваги реальний життєвий контекст, рухатися з вимогами нової епохи, поєднувати в собі гнучкість з чіткою педагогічною позицією – важлива умова професійного та особистісного зростання педагога, оптимізація його діяльності. Сучасні вимоги до дошкільної освіти в Україні визначають завдання логіко-математичного розвитку дітей та забезпечення оволодіння майбутніми вихователями дошкільних закладів методикою формування в дітей логічних умінь для подальшого використання в практичній діяльності. Дошкільна освіта вимагає переосмислення педагогами всього навчально-виховного процесу, пошуку ефективних шляхів здійснення освітньо-виховної роботи з логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку.

Аналіз досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях доведено спроможність дітей дошкільного віку розуміти нескладні за змістом наукові поняття (Л. Виготський, П. Гальперін, А. Усова), розроблено найоптимальніші форми і методи навчання дошкільників (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Баглаєва [2], дано визначення дефініціям «логіко-математичний розвиток» і «логіко-математична компетентність», які покладені в основу змістовних ліній Базового компонента дошкільної освіти та детально висвітлені В Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти [1].

Мета і завдання статті – виявлення шляхів здійснення освітньо-виховної роботи з логіко-математичного розвитку дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Навчання дошкільника розмірковувати стає одним з важливих педагогічних завдань, яке належить розв’язувати в контексті його особистісного розвитку в цілому й логіко-математичного зокрема. Саме тому в основу змістових ліній логіко-математичного аспекту Базового

компонента покладено такі логічні і математичні операції, як серіація, класифікація, вимірювання та обчислення.

До кінця дошкільного віку формуються елементи логічного мислення з опорою на поняття. Поняття формується в тому випадку, коли організовано перехід дитини від зовнішніх орієнтовних дій до дій внутрішнього плану. При цьому зовнішнє середовище замінюється словесним позначенням, що дає можливість переносити дії на різні ситуації.

Основними завданнями розвитку логічного мислення дитини є: навчити формулювати мету; виділяти головне, не фіксуючи уваги на несуттєвому та другорядному; аналізувати, синтезувати, порівнювати; класифікувати предмети і явища за певними ознаками; узагальнювати, розділяти ціле на частини; конструювати моделі за схемами, аргументувати свої судження; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, висувати припущення та гіпотези.

Педагогічна робота з розвитку логіко-математичних умінь дітей полягає у створенні відповідних умов для формування в дошкільника пізнавальної активності: вправлення в умінні досліджувати, трансформувати, експериментувати та моделювати різні за розміром, кількістю та просторовим розміщенням об'єкти; використання розумових операцій і логічних прийомів; здійснення вимірювань та елементарних обчислень. Значно важливіше, щоб сучасний дошкільник міг звертатися до своїх логічних і математичних умінь у ході пізнання широкого світу, орієнтуватися у просторі, відчувати рух, характеристики часу, засвоювати основні закони буття (зміни дня і ночі, переходу світла в темряву й навпаки), визначити своє положення серед об'єктів природи, предметів та людей; знаходити схоже і відмінне, опановувати дії об'єднання, упорядкування, групування предметів довкілля – одним словом, діяти свідомо, з відчуттям доцільності зробленого, з розумінням зв'язку причин та наслідків.

Найоптимальнішим щодо здійснення особистісного підходу є навчання дошкільнят у різних видах діяльності. Вихователь, виходячи з основної дидактичної мети й змісту навчального матеріалу, обладнував у груповій кімнаті центри інтересів і стежив, щоб усі діти побували в кожному з них. Педагог виконував роль консультанта, здійснюючи таким чином опосередкований вплив на дитину. Створюючи проблемні ситуації вибору, ставлячи запитання і вносячи пропозиції в ігровій формі, педагог здійснював непряме навчання, стимулював вихованців застосовувати знання та вдосконалювати свої вміння. Така технологія дає змогу інтегрувати зміст освіти й непомітно вводити дітей у світ логіко-математичних уявлень.

Висновки. Для розвитку логіко-математичних умінь важливо, щоб навколишнє середовище, в якому перебуває дошкільник, було різноманітним, надавало дитині можливості почуватися відкривачем нових знань, було доступним для ознайомлення.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Науковий керівник: А. М. Богуш. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.

2. Баглаєва Н. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільників / Н. І. Баглаєва // Дошкільне виховання. – 1999. – № 7. – С. 5–7.
3. Зайцева Л. І. Математична компетентність: диференційований підхід / Л. І. Зайцева // Палітра педагога. – 2004. – № 2. – С. 16–17.
4. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) / О. Л. Кононко – К.: Стилос, 2000. – 336 с.
5. Плетеницька Л. С. Логіко-математичний розвиток дошкільників / Л. С. Плетеницька, К. Л. Крутій. – Запоріжжя: ЛПС, 2002. – 156 с.

Давидова Альона,
студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

**КЛУБНА І ГУРТКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ДІЙОВІ КАНАЛИ
ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ**

Клубна і гурткова діяльність являється одним із дійових каналів передачі та естетичного розвитку дітей.

Клуб – це об'єднання учнів і педагогів із загальними інтересами, створене для проведення спільних занять і спільного дозвілля з метою всебічного розвитку особистості дітей.

Принципи діяльності клубів: гуманістична направленість, добровільність, творчість; самоуправління; відкритість, самообслуговування; отримання і віддача; ефективна взаємодія з іншими закладами. До основних напрямків діяльності клубу відноситься творчий та музичний напрямок.

Принципи самоуправління: предметна діяльність; єдине планування; зміна видів діяльності; змінність доручень; побудова зверху вниз; участь кожного; добровільність і творчість.

Учасники клубних об'єднань не тільки слухають, але й активно вливаються в діяльність з підготовки і проведенню занять: підбирають необхідну музику, матеріал про композиторів і твори, готують технічні засоби, роблять вирізки з журналів, оформлюють виставки, залучають нових учасників.

Заходи щодо поліпшення роботи клубів:

- проводити більше цікавих, дійсно сучасних форм роботи, практикувати творчі зустрічі, обговорення, дискусії, обрядові свята;
- запровадити різноманітні форми роботи, пов'язанні з отриманням знань, умінь та навичок;
- розвивати народну творчість, вивчати народні звичаї й традиції;
- пропагувати твори мистецтва шляхом безпосереднього творчого спілкування з професійними та аматорськими колективами, влаштовувати концерти.

Дитячий колектив клубного об'єднання слід розглядати як особливе рефлексивне середовище, в якому дитина відчуває себе не стільки учнем, скільки особистістю. Серед педагогічних завдань, які передбачає програма щодо формування музично-естетичної культури, виступає завдання стимулювання дітей до творчої діяльності.

Існують клуби, в яких експериментальну програму було поділено на три етапи (*орієнтаційно-спонукаючий, засвоєння художньо-естетичної мови музичного мистецтва, активно-діяльнісний*), згідно з якими визначено музично-виховні завдання і реалізовано через систему етапних експериментальних методик. Будучи відносно самостійними, ці методики відбивають специфічні для кожного етапу цілі та завдання, відповідні форми та методи організації музично-естетичної діяльності, розвитку творчих здібностей дітей.

Реалізація цієї програми відбувається через певні змістовні блоки, кожен з яких включає цикл взаємопов'язаних занять згідно з етапом виховного процесу.

Так, перший *етап роботи (орієнтаційно-спонукаючий)* ставить завдання виявити рівень музично-естетичної розвиненості дітей; створити музично-естетичне середовище, яке повинно виступати умовою для подальшого спілкування з музичним мистецтвом, надихати учнів на творчість; забезпечити перший контакт керівника з учасниками клубу в процесі творчої взаємодії.

На цьому етапі проводяться ігри творчого характеру: «Твір», «Придумай назву», «Вгадай мелодію», «Пора року». Кожна гра супроводжується питаннями-загадками, на які діти повинні дати відповідь. Під час музично-ігрової програми діти проявляють деякі знання в галузі музики, емоційно-чуттєвий відгук на характер музичного твору, його настрій, образне мислення, деякі вміння і навички щодо музичної діяльності.

Результати проведення такої роботи дають змогу зробити такі висновки:

- творчі завдання, що використовувалися в ході роботи, сприяли підвищенню емоційного настрою дітей; їх доступність і образність сприяла виникненню потреб у подальшому спілкуванні з музикою у цьому клубі;
- програма виступала своєрідним методом діагностики рівня сформованості компонентів музично-естетичної культури.

Далі дітей знайомили з джерелами виникнення музики. Завданням було представити музику «як саме життя», живе мистецтво. У такому разі наголос було зроблено на процес пошуку музики «оточуючого середовища», навколишнього життя, «музики самої природи». Вирішення цього завдання здійснювалося таким чином: проводились прогулянки у парку, в лісі, набережній тощо. В ході та після подібних заходів дітям пропонувались комплексні завдання, метою яких було фіксування вражень від побаченого та почутого у різноманітних формах (намалювати картинку, скласти казочку, озвучити образи природи).

Наприклад, можна запропонувати музичну гру розвивальної спрямованості «Віє вітерець». Діти, зображуючи вітерець за допомогою пластичних рухів, повинні передати динаміку музики і її емоційний настрій. Основний хід гри: діти розташовані у коло таким чином, щоб розведені руки не торкались один одного. Звучить музика Л. Бетховена «Лендлер».

Подібні ігри з елементами ритмічної діяльності збагачують музичне сприйняття дитини, сприяють розвитку слуху, образного мислення, пластичності і роблять сприйняття більш свідомим.

Для того, щоб настроїти дитину на процес творчості, необхідно створити їй певні умови, емоційно-образні ситуації. Саме такі умови виникають під час музичної гри. Наприклад, гра «Мешканці лісу», в процесі якої дитина в супроводі відповідного музичного уривка повинна зобразити будь-яких звірят (швидкого зайця, хитру лисицю, клишоногого ведмедика та ін.). Під час кожного уривка вчитель читає коротенький віршик про цього звіря. У грі дитина перевтілюється, її творчі прояви у вигляді вокальної, ритмічної або рухової імпровізації стають засобом вираження почуттів того персонажу, яким вона себе уявила. Жестикуляція та міміка сприяють входженню в образ.

На одних заняттях у клубному об'єднанні діти намагались знайти звуки музики у природі, у подальшому спілкуванні з музикою діти осмислювали музичне мистецтво як форму відтворення дійсності (відображення образів природи у музиці).

У зв'язку з цим проводився **цикл бесід** під рубриками «Природа у музиці», «Пори року», що включають теми: «Весняні дзвони», «Золота осінь», «Снігова королева». Особливу увагу звертали на технологічні аспекти музично-виховного процесу, а саме прийоми та методи активізації школярів, способи подання музичного та ілюстративного матеріалу, їх безпосереднє залучення до спілкування з природою музики. Під час музичних бесід бажано використати комплексний вплив мистецтв. Декілька видів мистецтва – музика, література та живопис, поєднані однією тематикою (тематикою природи), сприяли розвитку емоційної сфери, асоціативно-образному мисленню і прилучали дітей до високих зразків класичної музики.

Музичний матеріал, який чергується зі словесною інформацією, може подаватися як за допомогою технічних засобів (магнітофон), так і у живому виконанні (спів, гра на музичних інструментах). Таке чергування робить сприйняття більш динамічним, гнучким, виразним і залишає по собі яскраві емоційні враження.

Після бесіди діти отримують творче завдання – намалювати свої музичні враження.

На другому етапі передбачалося засвоєння художньо-естетичної мови музичного мистецтва. Серед теоретичних знань та навичок, якими необхідно володіти, одне з головних місць займає музична грамота.

Увагу дітей слід також звернути на те, що цілісний образ складається з багатьох образів героїв, які пов'язані між собою однією сюжетною лінією, і кожний інструмент в оркестрі має можливість виходячи із своїх особливостей, тембрового звучання відобразити певний музичний образ. Для цього дітям можна запропонувати прослуховування музичної казки С. Прокоф'єва «Петя і вовк».

Надалі слід ставити для прослуховування дітям більш складні твори і просити передати почуття, переживання, асоціації, які надійшли до них під час слухання.

Творчий розвиток дітей можна активізувати, поєднуючи прослуховування музики з елементами хореографії.

Для закріплення знань, отриманих в ході занять, для розвитку творчих здібностей дітей проводиться музично-ігрова програма «Музичний каламбур». Це – масовий захід, в якому беруть участь не тільки діти. А й дорослі. Така програма проходить у вигляді змагання команд. На попередніх зустрічах визначається дві команди, які отримують домашнє завдання: придумати назву, девіз, пісню і емблему команди; підготувати питання, що пов'язані з музикою (творчість композитора, інструменти, музична грамота).

Програмою визначаються командам *творчі завдання* і проводяться різноманітні *конкурси* (методи роботи):

1. Конкурс знавців (мета – виявлення знань з музичного мистецтва).
2. Художня майстерня (танцюємо, малюємо, розповідаємо про музику; мета – художнє відтворення музики).
3. «Ану, відгадай!» (музичні ребуси, кросворди, загадки; мета – активізувати мислення).
4. Музична естафета (ігри: «Музична луна», «Конкурс оркестрів», «Хто кого переспіває»; мета – активізувати музично-творчу діяльність).

Реалізація даної програми сприяє не тільки закріпленню знань, вмінь та навичок музично-естетичної діяльності, розвитку творчих здібностей школярів, але й допомагає вирішенню певних виховних задач: організації спільного змістовного відпочинку, що створює атмосферу для колективної творчої діяльності, між особистісного спілкування.

На третьому етапі, активно-діяльнісному, передбачалося вирішення таких завдань:

- поширення художньо-естетичного інформаційного фонду (ознайомлення з найбільш цінними зразками музичної культури у всіх її сферах: народна, класична, сучасна);
- формування установок на безпосереднє спілкування із творами музичного мистецтва в процесі слухацької та виконавської діяльності; спрямованості на самостійне здобуття музично-естетичних знань для подальшого саморозвитку.

Основною умовою для спонукання творчо-пізнавальної діяльності є особистісно-рольовий підхід, який дозволяє інтегрувати аспекти стимулювання творчих потенцій особистості. Стимулюючий ефект досягався шляхом зміни соціальних ролей (слухач, лектор, критик, ведучий програми та ін.), а також рольової перспективи (забезпечення кожної особистості статусним зростанням у процесі реалізації програми, її розвитку та саморозвитку).

В міру оволодіння дітьми вміннями та навичками аналітичної діяльності їм доручаються самостійні творчі завдання, пов'язані з пошуком та підготовкою матеріалу до наступного заняття. Це надає дітям можливість доповнювати інформацію, отриману від керівника, з питань біографічних даних про композиторів, робити порівняльний аналіз їх творів. Кожного наступного заняття завдання ускладнюються: певній групі дітей доручається підготувати невеличку анотацію і зробити аналіз твору. При виконанні завдань дитина виступає в певних соціальних ролях (лектор, слухач, пропагандист). В ході підготовки цього завдання посилюється її відповідальність. Решта колективу

виконує роль слухачів та критиків: діти висловлюють свої думки, бачення художнього образу, оцінюють підготовку своїх друзів.

Одним із проявів активності і самостійності музично-естетичної діяльності є проведення «Музичної панорами». Це заняття передбачає своєрідний огляд під рубриками «Що? Де? Коли?», «У вирі музики». Основним змістом панорами являється будь-яка інформація про важливі музичні події (конкурси, фестивалі, концерти), цікаві факти з життя видатних музикантів (композиторів, виконавців, творчих колективів), прослуховування нових записів (народної, класичної, сучасної естрадної музики).

На всіх етапах особлива увага приділяється використанню творчих завдань. Вони сприяють реалізації музично-педагогічних та виховних завдань творчого колективу.

Творчі завдання активізують розвиток якостей, які визначають рівень музично-естетичної культури, а саме: почуття ладу і ритму, музичні форми, тембровий, мелодійний та гармоній. В процесі виконання творчих завдань в умовах художньо-творчої ситуації діти вчаться не тільки слухати певні характерні ладові співвідношення, грати або чисто інтонувати, але й мають змогу використовувати набуті знання у своїй, поки ще початкуючій творчості.

У наш час діяльність позашкільних закладів неможливо уявити без різноманітних колективів дитячої творчості (ансамблів, оркестрів, хорових, танцювальних, музично-драматичних), гуртків (художньої самодіяльності, співів). Ці колективи створюють умови для розкриття індивідуальних нахилів, обдарувань та інтересів дітей. Важливим стимулом діяльності дітей являється систематичне поповнення знань про музичне мистецтво, участь в оглядах-конкурсах, виступи з концертами, творчі завдання, бажання самим щось виконувати, створювати.

В результаті глибокого інтересу до музичної діяльності значна частина дітей, досягнувши певного музичного розвитку, продовжує своє навчання в спеціальних навчальних закладах, переходить із дитячих у дорослі колективи, стаючи їхніми активними учасниками.

Основною метою школи мистецтв є виховання всебічно й гармонійно розвиненої особистості шляхом максимального розкриття індивідуальності учнів, закладених природою здібностей та нахилів, здобуття цілісної системи знань про світ і світову культуру, формування національної свідомості та навичок творчої діяльності. Школа покликана сповна використати невичерпні можливості самоосвіти, самовиховання й самореалізації учня.

З цією метою у підготовчому та перших трьох класах багатьох шкіл вивчаються всі види мистецтв: музика і співи, малювання, ліплення і різьблення, ритміка і хореографія, декламація й основи театрального мистецтва. Найбільш обдаровані учні працюють за програмами спеціалізованих профільних шкіл.

Робота в театральних колективах відкриває шлях для творчої самореалізації учнів, забезпечує необхідне спілкування з ровесниками.

Формування емоційно-почуттєвої сфери особистості значною мірою спирається на синтетичний характер театрального мистецтва, що поєднує в собі художнє слово, музику, сценічний рух, декоративне оформлення тощо.

Розвитку творчих здібностей, вихованню високих моральних якостей сприяє проведення таких художньо-масових форм, як театралізовані свята, видовища і вечори з використанням методу театралізації документального і художнього матеріалу. Театралізація являється своєрідним способом емоційно-образного втілення ідей та подій і художньо-ігрової організації масового спілкування учасників свят.

На театралізованих вечорах широко використовуються поетичне слово. Велику роль відіграє музика. Основні функції використання музики при проведенні таких заходів: сюжетна, емоційна, ілюстративна, контрастна, допоміжна.

Метод театралізації є важливим у створенні ефективних форм художньо-масової роботи. Він має особливий характер, бо в його основі закладено специфіку підбору та організації документального та художнього матеріалу, його драматургічної обробки, створення художнього образу. Метод театралізації має свої особливі засоби впливу на емоційний стан людини. Вміло використовуючи його, можна досягти високих результатів духовного та творчого розвитку, формування особистості.

Мала академія народних мистецтв – одна із форм позашкільної роботи, що сприяє творчому розвитку дітей. Тут активно співпрацюють вчителі і учні. Учасники творчих об'єднань вивчають народні традиції, обряди, ремесла, співають народних пісень. Вони залюбки беруть участь у дослідницько-пошуковій роботі, записують фольклорні твори, проводять театралізовані музичні свята.

**Дроздова Катерина,
Пецькова Діана,**

*студентки 348 групи факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*
Науковий керівник: *Авраменко К. Б., кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової освіти*

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Нові суспільно-економічні відносини в Україні викликали появу суперечності між соціальним замовленням на творчу особистість і можливостями донині існуючої системи освіти реально виконати це замовлення. Саме тому на сучасному етапі реформування шкільної освіти виникла проблема відродження методу проектів у вітчизняній практиці початкової школи, враховуючи його незаперечну цінність, що співвідноситься із діяльнісним підходом у сучасній дидактичній системі.

Варіанти використання проектної діяльності розглядаються у працях В. Гузеєва, М. Гуревича, О. Коберника, І. Лернера, Н. Матяш, М. Павлової, Є. Полат, Г. Селевка, В. Симоненко, О. Фураєвої, І. Чечель, С. Ящука та ін.

Головна мета даної публікації – розкрити основи проектної діяльності як наукової категорії, її сутність та особливості, розуміння науковцями та вчителями-практиками, зробити аналіз різних підходів до організації проектної діяльності, які існують у практиці сучасної початкової школи.

У педагогічній літературі термін «метод проектів» поширений завдяки напрацюванням У. Кліпатрика. На його думку, проекти повинні задовольняти інтересам дітей. Тому програми навчання він пропонує створювати вчителю разом з дітьми у процесі роботи, відповідно до знань дітей про навколишню дійсність та їх бажання поглиблювати та розширювати ці знання. У. Кліпатрик так класифікує проекти: створювальний, споживчий, проект розв'язання проблем, фізико-математичний, технічний, проект-вправа.

Розробці даної теорії приділив увагу відомий педагог С. Шацький, який визначив основні елементи цього методу в такій послідовності:

- реальний досвід дитини, який має бути виявлений педагогами;
- організований досвід (педагог будує заняття на основі того, що знає про досвід дитини);
- зіткнення з нагромадженим людським досвідом (готові знання);
- вправи, які дають дитині нові навички [2, с. 59].

Академік Савченко О. трактує метод проектів як систему навчання, за якою учні набувають знань, вмінь у процесі планування й виконання поступово ускладнюваних практичних завдань – проектів [3, с. 338].

Н. Котелянець надає великого значення художньому проектуванню для технологічного навчання, адже впровадження його в навчальний процес дуже важливе для початкової школи, оскільки при цьому найбільш повно реалізуються завдання розвитку учнів [4, с. 48].

На основі розглянутих теоретичних положень та практичного досвіду ми можемо виділити таку класифікацію проектів для початкової школи:

- *за характером діяльності*: дослідницькі; творчі; художні (як особливий вид творчого); інформаційні; практично орієнтовані;
- *за змістом*: монопредметні; міжпредметні (інтегровані); над предметні;
- *за тривалістю*: короткодіючі; середньої тривалості; довготривалі;
- *за метою, яку висуває вчитель*: підсумкові та поточні;
- *за кількістю учасників*: особистісні (індивідуальні), парні та групові.

Отже, на основі аналізу теоретичних джерел з даної проблеми ми можемо зробити висновок про те, що метод проектів набуває нового переосмислення в сучасних умовах особистісно-орієнтованого навчання початкової школи, оскільки забезпечує взаємодію учасників навчально-виховного процесу.

Список використаних джерел:

1. Даниленко Т. Проектна діяльність на уроках у початковій школі / За ред. / Т. Даниленко, В. Пеньшиної // Початкове навчання та виховання. – 2009. – № 16–18 – С. 54.
2. Башинська Т. Проектувальна діяльність – основа взаємодії вчителя та учнів / Т. Башинська // Початкова школа. – 2003. – № 7. – С. 59–61.

3. Савченко О. Дидактика початкової школи / О. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 358 с.
4. Котелянець Н. Проектний метод навчання молодших школярів / Н. Котелянець // Рідна школа. – 2001. – № 10. – С. 47–48.

Єфремова Юлія,

*студентка 358 групи факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

Науковий керівник: Желан А. В. кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової освіти

МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ ТРВЗ

Постановка проблеми. Актуальним питанням на сьогоднішній час є проблема активізації та розвитку творчих здібностей та нахилів молодших школярів. Нагальна потреба в розвитку творчих здібностей учнів зумовлена сучасними вимогами суспільства, адже розвиток самого суспільства залежить від творчості й креативності, активності його членів та їх ініціативи.

Виклад основного матеріалу. Шкільне життя значно впливає на те, як і чим житиме людина в дорослому віці, якою вона буде як особистість. На сучасному етапі розвитку і зв'язку з вимогами, що висуваються до людини та які змінилися, виникла потреба у формуванні різнобічно розвиненої творчої особистості. Для вирішення цієї проблеми ми пропонуємо використовувати ТРВЗ на уроках, починаючи з початкової школи, з метою надання школярам можливості побачити красу та користь світу творчості, розвинути їх мислительні процеси, виробити в них вміння креативно та нестандартно вирішувати різні ситуації.

В учнів молодшого шкільного віку цілеспрямована пізнавальна діяльність лише починає своє становлення. На думку науковця І. Дубровіної, пізнавальна діяльність, на відміну від навчальної діяльності, формується як мотиваційне утворення. Відомий психолог М. Холодна говорить про наявність відкритої або закритої пізнавальної позиції у кожної дитини. Тобто кожна дитина або спроможна сприймати різноманітну інформацію про навколишній світ, або надто відсторонена, скута для цього.

На жаль, у процесі шкільного навчання пізнавальна діяльність як психологічне утворення у більшості випадків формується у дітей стихійно. Тому важливо, щоб вчитель вмів цілеспрямовано формувати пізнавальну діяльність та розвивати навчально-пізнавальні інтереси дітей, а не пускати цей процес на стихійне становлення.

Формуванню мотивації навчання сприяє висока пізнавальна активність школяра, що може розвиватися тільки в емоційно сприятливій атмосфері творчої співпраці, на основі постійної стимуляції ініціативи. Активна самостійна робота думки починається тільки тоді, коли перед людиною виникають проблемні питання. Л. Толстой зазначав: «Знання тільки тоді знання, коли воно набуто зусиллями своєї думки, а не пам'яті». Тож учителю

необхідно так організувати уроки, щоб школярі здобували знання не в готовому вигляді, а самостійно. Тут у нагоді вчителю стане педагогіка-ТРВЗ.

Проблему освітнього потенціалу теорії розв'язання винахідницьких задач у навчально-пізнавальній діяльності молодших школярів розглядали: Г. Альтшулер, С. Болсун, А. Гін, Л. Давидов та інші.

ТРВЗ-педагогіка актуалізує обдарованість, тобто дозволяє розкрити потенційну обдарованість усіх дітей.

ТРВЗ-педагогіка приносить у школу:

- можливість створювати та висловлювати власні ідеї;
- радість відкриттів;
- успішність у навчанні;
- упевненість у своїх силах;
- розвиток нестандартного мислення;
- інтерес до навчання тощо.

ТРВЗ-педагогіка формує:

- активну життєву і громадську позицію;
- уміння розв'язувати складні проблемні задачі;
- уміння захищати свої ідеї та переконання;
- світогляд творця.

ТРВЗ-педагогіка сьогодні набагато ширша, ніж просте навчання дітей розв'язувати творчі завдання. Вона передбачає навчання методів проектування, прогнозування, свідомого керування своїм часом і життям. Вона формує широкий світогляд, сприйняття світу в різних моделях.

Мотивація більшості дітей на заняттях, побудована за принципами ТРВЗ-педагогіки, значно вища, ніж на традиційних уроках.

Головне у ТРВЗ – дати всім змогу висловитися, не перебивати, навіть якщо відповідь неправильна. Найважливіше те, що дитина працює в атмосфері свободи мислення і творчості.

Ми вважаємо, що вчителям початкових класів на уроках задля розвитку пізнавального інтересу доречно використовувати такі методи ТРВЗ:

- «мозковий штурм» з метою розгальмувати мислення, зламати психологічний бар'єр, який змушує шукати рішення у звичному напрямку;
- метод «Синектика»: творче розв'язання проблем тут здійснюється шляхом необмеженого тренування уяви й об'єднання несумісних елементів;
- метод фокальних об'єктів, який пропонує отримання дещо нового або вдосконалення звичного через незвичайне поєднання властивостей низки об'єктів, що дозволяє поглянути на об'єкт, який підлягає вдосконаленню, під новим кутом зору. Хід операцій такий: поміщають у фокус уваги предмет, явище, об'єкт, які потрібно вдосконалити, модифікувати, уявити по-новому. Потім на вибір беруть декілька випадкових об'єктів і перераховують їхні характерні властивості. Потім усі ці властивості необхідно послідовно перенести на об'єкт, що перебуває у фокусі уваги;
- метод контрольних запитань або метод проб і помилок, який сприяє формуванню в учнів вміння формулювати та ставити запитання;

•метод дев'ятиекранки, який допомагає розкласти об'єкт на підсистему та надсистему, простежити його минуле та майбутнє;

•метод протиріч тощо.

Також хочемо зазначити, що окрім педагогіки-ТРВЗ учитель може використовувати такі прийоми мотивації та стимулювання пізнавальної активності учнів у початкових класах як:

а) дидактичні ігри (сюжетні, рольові тощо);

б) творчі роботи з різних предметів;

в) науково-дослідницька діяльність та проектна діяльність;

г) позакласні заходи з різних предметів;

д) індивідуалізація (урахування не тільки здібностей, але й інтересів учнів) та диференціація (різнорівневі завдання);

е) інтегровані уроки;

є) використання різних педагогічних технологій (ігрових, комп'ютерних, особистісно орієнтованих).

Висновки. Проаналізована нами література дає можливість сказати, що одним із засобів формування позитивної мотивації в учнів до пізнавальної та творчої діяльності є педагогіка-ТРВЗ. Вона не лише зацікавлює учнів, а й сприяє їх усебічному розвитку.

Жила Ксенія,

магістрант факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Осадченко І. І., доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти*

МЕТОДИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ СИТУАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У нашому дослідженні будемо спиратися на сучасне трактування поняття «дидактичні умови» – це прийнята педагогом до впровадження (найчастіше – за експериментальних обставин) концепція навчальної взаємодії, яку він реалізує у конкретному педагогічному процесі [42]; «результат цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей» [53]; «передбачають реалізацію дидактичних закономірностей, принципів навчання, відповідних форм організації навчального процесу. Зазначимо, що ефективність застосування дидактичних ситуацій у підготовці майбутніх учителів початкової школи може бути досягнута за реалізації таких дидактичних умов:

1. Дотримання методики формулювання дидактичних ситуацій.

2. Спеціальної організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкової школи у процесі розв'язання дидактичних ситуацій.

3. Методичної готовності викладачів до застосування дидактичних ситуацій.

Оскільки дидактичне завдання формулюється на основі дидактичної ситуації, то його виконання – розв'язання – полягає у пошуку правильного

виходу із неї, прийнятті правильного рішення. Правильність розв'язання дидактичного завдання розглядається нами як уміння оперативно виокремити у ньому ситуаційну проблему, сформулювати та розв'язати ситуаційну задачу на засадах педагогічної етики: зберігаючи своє та учнівське фізичне й моральне здоров'я, навчальний час, досягаючи навчально-виховних завдань та не використовуючи непедагогічних прийомів і методів взаємодії із учасниками навчально-виховного процесу. Систематичне виконання дидактичних завдань передбачає формування у майбутніх учителів початкової школи готовності до розв'язання дидактичних ситуацій.

Дидактична значущість розробки ситуаційного завдання полягає у тому, що «у кожному конкретному випадку викладач розробляє індивідуальні технології до певної навчальної теми». За словами Ю. Сурміна, створюється можливість для досягнення «ефекту мультиплікатора», тобто для створення нових методичних композицій і методик на основі ситуаційної, що значно активізує творчий потенціал студентів та навчального процесу загалом. Для ефективного використання дидактичних ситуацій та їх виконання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи важливе розуміння (і викладачами, і студентами) таких виокремлених нами аспектів:

1. Дидактична ситуація містить два основних компоненти: опис змісту педагогічної ситуації та відповідно сформульоване запитання чи визначення навчальної дії для майбутніх учителів початкової школи.

2. Структуру дидактичної ситуації складають: дидактична мета ситуаційного завдання; опис змісту педагогічної ситуації; власне завдання, оформлене у запитання чи визначення навчальної дії майбутніх учителів початкової школи; передбачений алгоритм аналізу педагогічної ситуації; способи навчально-комунікативної взаємодії у процесі виконання ситуаційного завдання; параметри часу виконання ситуаційного завдання, способу презентації та оцінювання його результатів.

Отже, використання дидактичних ситуацій сприяє розв'язано важливих завдань професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, формуючи у них цілу низку професійних умінь і навичок:

- працювати з інформацією – осмислювати значення деталей, описаних у дидактичній ситуації, аналізувати і синтезувати інформацію й аргументи; виявляти, відбирати і розв'язувати проблему; формулювати запитання, на які необхідно дати відповідь;

- всебічно, глибоко аналізувати дидактичні ситуації, прогнозувати способи їх розвитку; розробляти алгоритм ухвалення рішення та план дій, орієнтуючись на намічений результат та багатоваріантні підходи до його реалізації; аналізувати припущення та висновки з оцінкою альтернатив; ухвалювати правильні рішення в умовах невизначеності та критичності;

- застосовувати отримані теоретичні знання, зокрема при вивченні інших дисциплін для розв'язання практичних завдань;

- чітко висловлювати та відстоювати власну позицію в різних формах: письмово, на диспуті в малих групах та у виступі перед аудиторією; конструктивно критикувати та адекватно реагувати на критику;

– самостійно приймати управлінські рішення, використовуючи інформацію індивідуального, парного та групового аналізу дидактичної ситуації; враховувати точки зору інших фахівців на певну проблему при ухваленні остаточного рішення; слухати і розуміти інших людей (навички групової роботи); оволодівати навичками оперативної оцінки та дослідження дидактичної ситуації, відкинувши другорядні чинники;

– орієнтуватися в соціальному середовищі, що накладає безліч обмежень, насамперед, прийнятих правил.

Дидактичне завдання, використовуване у підготовці майбутніх учителів початкової школи, повинно бути:

– проблемним, тобто містити протиріччя, яке необхідно розв’язати;

– розвивальним, тобто вимагати від майбутніх учителів початкової школи опанування новими для них фактами, явищами, навичками;

– доступним, щоб майбутні вчителі початкової школи були здатні розв’язати його на основі попереднього вивчення теоретичного матеріалу з відповідної теми;

– мотивувальним, що передбачає виникнення особистісного інтересу, значущості для студентів досліджуваної ситуації, спонукає їх до активних навчальних дій, відтворюючи реальні умови професійної діяльності вчителя початкової школи;

– конкретним – пов’язаним з темою, що вивчається;

– міжпредметним, тобто враховувати необхідність формування у майбутніх учителів початкової школи готовності до аналізу і розв’язання дидактичних ситуацій з конкретнопредметним змістом (рис. 1).



Рис. 1. Характеристики дидактичних ситуацій у підготовці майбутніх учителів початкової школи

Таким чином, дотримання виокремлених та схарактеризованих вище дидактичних вимог є першою педагогічною умовою використання дидактичних ситуацій у підготовці майбутніх учителів початкової школи, що полягає у дотриманні методики формулювання дидактичних ситуацій. Водночас, зазначене ще раз підтверджує необхідність спеціальної підготовки викладачів до використання дидактичних ситуацій у підготовці майбутніх учителів початкової школи з метою підвищення їхньої технологічної компетентності,

формування їхньої психодидактичної готовності щодо такого виду викладацької діяльності.

Список використаних джерел:

1. Жук Ю. Засоби навчання / Жук Ю. // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремінь. – К.: Юрінком Інтер, 2008.
2. Осадченко І. І. Вступ до спеціальності: навчально-методичний посібник / Осадченко Інна. – Умань: ПП Жовтий, 2009. – 46 с.
3. Сурмін Ю. Класифікація компонентів ситуаційної вправи / Ю. Сурмін // Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуба. – К.: Центр інновацій та розвитку, 2001. – С. 47–58.

Кашичева Наталія,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Історія людства нерозривно пов'язана з історією природи. На сучасному етапі питання традиційної взаємодії природи з людиною виростили в глобальну екологічну проблему. Якщо люди в найближчому майбутньому не навчаться дбайливо ставитися до природи вони знищать себе. А для цього треба виховувати екологічну культуру та відповідальність. Велика зацікавленість суспільства цими проблемами і оцінка стану навколишнього середовища переконують, що охорона природи на сучасному етапі є справою не тільки спеціалістів різних галузей знань, а й кожної людини [1].

Починати екологічне виховання треба з молодшого шкільного віку, тому що в цей час придбані знання можуть надалі перетворитися в міцні переконання. У зв'язку зі зростанням пріоритетів загальнолюдських і національних цінностей розуміння змісту освіти у початковій школі потребує переосмислення. Поява системи гнучких освітніх послуг, виникнення шкіл різного типу, пошук активних форм і методів навчання та шляхів розвитку творчої особистості роблять сьогодні актуальним дослідження використання інноваційних технологій у формуванні екологічних ціннісних орієнтацій молодших школярів.

Методологічним та практичним основам екологічної освіти і виховання присвятили свої праці С. Алексєєв, А. Захлебний, І. Зверєв, І. Суравегіна Н. Пустовіт та ін.; 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 С. Глазачов, Б. Навроцький, С. Петров та інші.

Важливий метод інновацій – метод стажування учителя на локальному і на регіональному рівнях, коли вчителі виступають «агентами інновацій». На таких стажуваннях кожна школа може порадити власні можливості впровадження тієї чи іншої ідеї в роботу. Цьому сприяє ціла низка дослідницьких праць, консультацій та ін. Ці напрямки освітньої роботи доцільно включити і до

практики сучасної української школи [3, с. 19].

Інноваційні підходи в навчальному процесі використовуються вчителями початкової школи на різних етапах уроку. Особливо дієвими вони виступають тоді, коли проводяться фрагменти уроку з екологічним змістом. Такі підходи розвивають активне ставлення учнів до навчальної роботи в класі, сприяють розвитку логічного мислення, бажання пізнати причини природних явищ і процесів, наслідки втручання людини в природу. У результаті використання цих підходів поступово і формується екологічне мислення школярів.

Найпоширеніші форми навчальної роботи учнів на уроці – індивідуальна і фронтальна. Природно, що індивідуальна робота передбачає індивідуалізацію навчання, використання диференційованого підходу, тоді як фронтальна практично не в змозі його забезпечити. Диференціація як принцип навчання передбачає таку організацію роботи на уроці, за якої кожному учневі пропонуються в певній системі посилені завдання різної складності, і це дає можливість кожному учневі повірити у свої можливості.

Одне з головних завдань, що закладено в Державному стандарті початкової загальної освіти – це орієнтація системи освіти на дитячу особистість, її розвиток. Практика доводить, що особистісно-розвивальна спрямованість освіти неможлива без диференційованого навчання. Найбільш гуманною і доступною для кожного вчителя є диференціація в звичайному класі, яка спрямована і на реабілітацію відстаючих у навчанні учнів, і на стимулювання навчально-пізнавальної діяльності всіх учнів. Систематичне застосування способів диференціації сприяє найповнішому розвитку здібностей кожного учня, бажанню і вмінню вчитись.

Основне призначення диференційованих завдань у тому, щоб, знаючи і враховуючи індивідуальні відмінності у навчальних можливостях школярів, забезпечити для кожного з них оптимальний характер пізнавальної діяльності у процесі навчальної роботи. Потрібна неоднакова кількість вправ і різнобічна допомога, щоб підвищити рівень засвоєння програми кожним учнем, бо темпи просування є досить стійкою характеристикою індивідуальних особливостей. Ось чому важливо дати кожній дитині не тільки знання, а й способи їх здобуття [2].

Серед інноваційних технологій вчителі в своїй роботі застосовують особистісно-орієнтоване і розвиваюче екологічне навчання і виховання, ігрові та дискусійні технології, нетрадиційні уроки і факультативні заняття. Особливий інтерес представляє технологія діяльнісного підходу до екологічного виховання молодших школярів. Відомо, що найбільш дієвим засобом екологічного виховання дітей є різноманітна діяльність дітей (навчальна, пізнавальна, художня, творча, ігрова). Важливу роль відіграє також природоохоронна діяльність школярів [4].

Види її різноманітні:

а) із захисту природного середовища (підгодівля тварин, боротьба зі сміттям, виготовлення годівниць і будиночків для птахів, установка табличок в місцях розповсюдження охоронюваних рослин);

б) з попередження поганих вчинків в природі і боротьбі з ними (участь в «зеленому» патрулі, рейдах в природі);

в) щодо поліпшення природного середовища (посадка рослин, озеленення схилів, розчистка ділянок від шкідників);

г) по пропаганді і роз'ясненню ідей охорони природи (бесіди з товаришами, батьками, дорослими, виготовлення плакатів, випуск стінгазет);

д) по збереженню та використанню естетичних цінностей природи (збір природного матеріалу, виготовлення панно, виробів з природного матеріалу).

Отже, новий час потребує розумних, дбайливих і екологічно свідомих фахівців, котрі орієнтуються в законах не лише економіки, історії, екології, а й природи загалом. Суспільству необхідні люди, які здатні жити в гармонії з природою, раціонально використовувати її дари, швидко приймати рішення стосовно своєї діяльності, беручи на себе відповідальність за її наслідки. Для того щоб виховати таку особистість, необхідно використовувати різні методи, форми, технології навчання й виховання.

Використання інноваційних технологій виховання забезпечить формування гармонійної особистості молодшого школяра. Однак це складний процес, який вимагає від педагога творчої, науково-пошукової діяльності. Дана проблема потребує подальшого дослідження, зокрема аналізу методики використання та систематизації інноваційних технологій виховної діяльності у практичній діяльності вчителя загальноосвітньої школи.

Список використаних джерел:

1. Білявський Г. О. Основи екології: теорії та практикум: навч. посібник / Г. О. Білявський, Л. І. Бутченко. – К.: Лібра, 2006. – 368 с.

2. Інноваційна теорія Йозефа Шумпетера: сучасне звучання економічних та управлінських ідей: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2012. – 324 с.

3. Кошманова Т. Основні напрями інноваційних процесів у початковій освіті європейських країн / Т. Кошманова // Шлях освіти. – 1999. – № 4. – С. 19–20.

4. Плохій З. П. Психолого-педагогічні засади екологічного виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку // Електронна екологічна бібліотека Національної екологічної ліги. – <http://www.ecolegue.net/34903999-235.html>.

Квасюк Тетяна,

магістрант факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Якименко С. І., кандидат педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти*

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЕТИКИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ

Постановка проблеми. Проблема міжнаціонального спілкування завжди була і буде актуальною, нею завжди цікавилися вчені багатьох країн. Питання міжнаціонального спілкування є складним і багатограним.

Освіта, починаючи з дошкільного, має сприяти тому, щоб, з одного боку, дитина усвідомив своє коріння і тим самим міг визначити місце, яке він займає в світі, і з іншого – прищепити йому повагу до інших культур.

Міжнаціональне спілкування – це вид соціального спілкування, обумовлений основними сферами взаємодії народів – економікою, політикою, наукою, культурою, мовою.

Етика міжнаціональних відносин є не що інше, як висока ступінь досконалості і розвитку цих відносин, які проявляються в міжнаціональних і духовних зв'язках різних народів, у дотриманні певного морального такту і взаємної поважності людей різних національностей один до одного, в їх спілкуванні та неприпустимість будь-кого зневаги до мови, національних звичаїв і традицій інших народів. Виховання етики міжнаціонального спілкування необхідно починати у дітей вже в дошкільному віці.

Дитина повинна поступово в практиці реального спілкування відкривати для себе подібності та розходження з іншими людьми. Тому мета всіх освітніх установ – не тільки ознайомити дітей з різними етнокультурами, але навчити їх жити в спільноті, де утворюються нові складні культурні конгломерати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічна основа дослідження: загальнотеоретичні основи міжнаціональних відносин викладені в працях Р. Абдулатінова, Е. Аллахвердянц, Е. Баграмова, Н. Белова, Ю. Бромля, Т. Бурмістрової, Ж. Головіна, М. Джунусова, О. Дмитрієва, Л. Дробіжева, А. Некрасової, Р. Саликова, Е. Тадевосяна, Є. Троїцького, Н. Хмари та ін; психологічні аспекти розвитку міжнаціонального сприйняття Л. Алексєєвої, Л. Альшевської, А. Оконешнікової, В. Хотинець; мету, зміст, завдання, засоби та складові елементи інтернаціонального виховання молоді в комплексі з іншими напрямками розвитку особистості в роботах Т. Ахаян, Н. Болдирєва, А. Кірсанова, Б. Лихачова, І. Мар'єнко, В. Сластєніна; шляхи і засоби формування інтернаціоналістичних поглядів і переконань П. Вікторової, К. Лускалової, Е. Махмєчєвої, А. Мікаберідзе, І. Моносзон, Г. Рогачова, М. Свєрдлін, Л. Сімакіної, А. Холмогоровим.

Мета статті – навчитися формувати у молодших школярів етики міжнаціонального спілкування.

Виклад основного матеріалу. У психолого-педагогічній літературі існує багато визначень діяльності спілкування.

Спілкування – це взаємодія двох (або більше) людей, спрямоване на узгодження та об'єднання їх зусиль з метою налагодження відносин і досягнення загального результату. Спілкування є взаємодія людей, що вступають у нього як суб'єкти.

Для спілкування необхідні, принаймні, дві людини, кожен з яких виступає саме як суб'єкт. Спілкування є не просто дія, а саме взаємодія – воно здійснюється між учасниками, кожен з яких дорівнює є носієм активності і припускає її у своїх партнерах [1, с. 136].

Спілкування – взаємодія між людьми, головним чином безпосередні. У трактуванні суспільних відносин спілкування – форма їх реалізації, що забезпечує – поряд із предметними опосередкування – відтворення і

нагромадження людського досвіду, кооперацію і поділ людської діяльності. Поняття «спілкування» використовується і для характеристики взаємодій між різними соціальними і культурними системами («міжнаціональне спілкування», «спілкування культур»), в плані більш широкому, ніж міжособистісний зв'язок між людьми. У будь-якому випадку спілкування не може здійснитися, минаючи між індивідуальні контакти [1, с. 38].

Етика міжнаціонального спілкування – це органічна складова частина духовного життя суспільства, його культури, зокрема, культури людських відносин. Поняття «етики міжнаціонального спілкування» увійшло в науковий обіг на початку 80-х рр. І теоретична, і практична функції етики міжнаціонального спілкування – сприяти інтеграції націй, народностей країни, зміцненню їх дружби і співробітництва, виховуючи такт і взаємоповага людей різних національностей.

Основними рисами та критеріями етики міжнаціонального спілкування є: усвідомлення та визнання пріоритету загальнолюдських цінностей над класовими та груповими, розуміння необхідності досягнення балансу міжнаціональних інтересів, гармонізації загальнолюдських і національних інтересів; нероздільне почуття національної і загальнонародної (народів країни проживання) гордості, приналежності до роду людського; почуття дружби між народами країни проживання, єдності сім'ї людської; турбота про долю «малої батьківщини».

Здатність до міжнаціонального спілкування можна вважати уродженою, але і як інші здібності її треба розвивати в процесі виховання [5, с. 70].

У молодшому віці в житті дитини міцно і вже назавжди входять інші діти-однолітки. Між дошкільнятами розгортається складна і часом драматична картина відносин. Вони дружать, сваряться, миряться, ображаються, ревнують, допомагають один одному, а іноді роблять дрібні «капості». Всі ці відносини гостро переживають і несуть масу різноманітних емоцій. Емоційна напруженість і конфліктність у сфері дитячих відносин значно вище, ніж у сфері спілкування з дорослим. Батьки іноді не підозрюють про ту широкій гамі почуттів і відносин, яку переживають їхні діти, і, природно, не надають особливого значення дитячої дружбу, сварок, образ.

Між тим досвід перших відносин з однолітками є тим фундаментом, на якому будується подальший розвиток особистості дитини. Цей перший досвід багато в чому визначає характер ставлення людини до себе, до інших, до світу в цілому. Далеко не завжди він складається вдало. У багатьох дітей вже в дошкільному віці формується і закріплюється негативне ставлення до інших, яке може мати вельми сумні віддалені наслідки. Вчасно визначити проблемні форми ставлення дитини до однолітків і допомогти подолати їх – найважливіше завдання батьків. Для цього необхідно знати вікові особливості спілкування дітей, нормальний хід розвитку спілкування з однолітками.

Спілкування молодших дошкільнят зовсім не схоже на їхнє спілкування з дорослими. Вони по-іншому розмовляють, дивляться один на одного, інакше поведуться [3, с. 205].

Перш за все, для здійснення виховної роботи з формування у дітей дошкільного віку етики міжнаціонального спілкування необхідно добре осмислити сутність цього складного процесу. Будучи органічною частиною морального формування особистості, його громадянського становлення, виховання етики міжнаціонального спілкування, являє собою цілеспрямований процес, включення дітей у різні види навчальної та позанавчальної роботи, пов'язаної за своїм змістом з розвитком патріотизму та культури міжнаціональних відносин, та стимулювання їх активності по виробленню в них моральних якостей.

Освітні установи, які мають у своєму плані один-два міжкультурних свята з піснями, танцями і традиційними стравами країн, звідки емігрували батьки їх учнів, не можуть претендувати на те, що в їхніх стінах влаштувалося міжкультурна освіта. Культура – не тільки їжа, одяг та пісні. Це і образ думок, і побут, і способи спілкування.

Концепція міжкультурної освіти – не черговий предмет «регіонального компоненту» у змісті освіти, не додатковий урок або свято. Усвідомлена необхідність виховання дітей у повазі культурних відмінностей вимагає від суспільства і держави спеціальних зусиль по проникненню такої педагогіки в життя кожної групи дитячого саду, кожного класу школи, кожної родини.

При налагодженні дружнього контакту молодшої школи з іншим національним складом, найбільш цінним є безпосереднє спілкування дітей.

Така можливість є в усіх дошкільних установах, але спочатку необхідно продумати план роботи. Важливо крім повсякденного спілкування організувати зустрічі, заздалегідь продумувати їх мета і зміст.

Найбільш реальний шлях у вихованні етики міжнаціонального спілкування – практична участь у житті іншої людини. Як стверджує Богомолова М., найкраще вплив на формування дружніх почуттів до дітей інших національностей надає спілкування з ними в побуті та дитячому садку [2, с. 290]. У тих випадках, коли немає умов для безпосереднього спілкування, слід організувати спільні свята, читання дитячої літератури та бесіди з розгляданням картин серії «Наші маленькі друзі»; при прояві симпатії до дітей іншої національності.

Ефективним засобом виховання етики міжнаціонального спілкування в дітей дошкільного віку також є казки, які знайомлять дітей не тільки з фольклором, але і дають уявлення про добро і зло, в якійсь мірі співвідносні світоглядом етносів.

Можна бути впевненим, що через знайомство з фольклором різних національностей, через пізнання внутрішнього світу різних народів буде відбуватися поступове зближення, засноване на терпимості. І дуже важливо, щоб діти відчули, що дружній настрій до іншого народу, партнерські відносини роблять власний світ багатшим, а життя повніше і цікавіше [4, с. 216].

За казковими образами стоять символи колективного несвідомого. Ці ж символи зустрічаються в міфах, релігіях, іноді у снах. Мова символів не є «міфом» або «маскуванням» – це природна мова нашого несвідомого, тоді як слова – мова нашої свідомості.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Етика міжнаціонального спілкування – почуття симпатії, дружелюбності і поваги до людей інших національностей, прийняття і розуміння їхньої етнічної самобутності, звичаїв і традицій.

У молодшій школі зростає дружелюбність і емоційна залученість дитини в діяльність і переживання однолітків. Часто старші уважно спостерігають за діями ровесників і емоційно включені в них. Досить часто навіть всупереч правилам гри вони прагнуть допомогти однолітку, підказати йому правильний хід. Якщо чотирьох-п'ятирічні діти слідом за дорослим охоче засуджують дії однолітків, то шестирічні, навпаки, захищають товариша або навіть можуть підтримати його «протистояння» дорослому. При цьому конкурентну, змагальне начало в спілкуванні дітей зберігається. Однак поряд з цим у старших дошкільників з'являється вміння бачити в партнері не тільки його іграшки, промахи або успіхи, але і його бажання, уподобання, настрої.

Ефективними засобами виховання етики міжнаціонального спілкування є: традиції, спілкування, художня література, казки, прислів'я та приказки, національні ляльки, рухливі ігри, з використання національних атрибутів, твори мистецтва та ін. Головним з перерахованих коштів, на наш погляд, є гра, як провідна діяльність в старшому дошкільному віці.

Список використаних джерел:

1. Абсалямова А. Г. Етика міжнаціонального спілкування дітей у полікультурній групі [Текст] / А. Г. Абсалямова, Ю. С. Горбачова. – Уфа: Творчість, 1997.
2. Вікова та педагогічна психологія / За ред. А. В. Петровського. – М.: Просвещение, 1989.
3. Дерманова І. Б. Психологічний практикум. Міжособистісні відносини: метод. рекомендації [Текст] / І. Б. Дерманова, Є. В. Сидоренко. – СПб.: Питер, 2001.
4. Зімбулі А. Є. Чому терпимість і яка терпимість [Текст] / А. Є. Зімбулі. – М.: Просвещение, 1996. – С. 233.
5. Оконешнікова А. П. Міжетнічна сприйняття і розуміння людьми один одного: дис..... докт. психол. наук [Текст] / А. П. Оконешнікова. – Якутськ, 1998.

Кирющенко Юлія,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Неможливо сформувати всебічно розвинену особистість, обійшовши моральне виховання боком. Багато хто з видатних педагогів минулого підкреслювали, що підготовка доброзичливої людини не може зводитись тільки до її освіти і формування особистості. У своєму трактаті «Наставление нравов» видатний чеський педагог Я. Коменський цитував давньоримського філософа Сенеку, який писав: «Навчись спершу добрим правилам моралі, а потім мудрості, бо без перших важко навчитись останній». Там же він наводить відомий вислів: «Хто встигає в науках, але відстає в добрих правилах моралі, той більш відстає, ніж встигає». З педагогів минулого найбільш повно і яскраво

характеризував роль формування громадянських якостей особистості видатний вітчизняний педагог К. Ушинський. Він писав: «Ні, одного розуму і знань недостатньо для викорінення в нас того морального почуття, того суспільного цементу, який іноді згідно з нашим здоровим глуздом, а часом і всупереч з ним, зв'язує людей в правдиве суспільство».

В широкому розумінні *мораль* – це ідеї, принципи й закономірності, ціннісні орієнтації гуманних, демократичних відносин, які в конкретних умовах реалізуються у системі постійно вдосконалюваних норм, процедур і правил діяльності та поведінки в інтересах усіх. Спирається вона не на норми права, а на силу особистісного переконання, громадську думку, авторитет окремих осіб.

Моральність – це воля до діяння і саме діяння відповідно до норм моралі. Тобто моральність – це реалізація особистістю своїх моральних установок, принципів.

Моральна свідомість – вираження ідеального належного, на якому орієнтується людина.

Моральне почуття – стійкі переживання у свідомості людини, які зумовлюють її вольові реакції, ставлення до себе, інших людей, явищ суспільного буття.

Разом з моральною свідомістю моральне почуття є основою моральних переконань особистості.

Моральні переконання – пережиті та узагальнені моральні принципи, норми.

На основі моральних переконань реалізується моральна спрямованість особистості.

Моральна спрямованість – стійка суспільна позиція особистості, що формується на світоглядній основі, мотивах поведінки і виявляється як властивість особистості в різних умовах.

Всі ці поняття характеризують моральне виховання.

Моральне виховання – виховна діяльність школи і сім'ї, метою якої є формування стійких моральних якостей, потреб почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності.

Моральне виховання – виховна діяльність школи, сім'ї у формуванні в учнів моральної свідомості, розвитку морального почуття, навичок, умінь, відповідної поведінки.

У моральному вихованні слід спиратися на гуманістичну ідею, за якою від природи людині притаманне прагнення до добра, правди і краси. Виховання учнів, на думку О. Вишневського, має забезпечити формування в них таких моральних цінностей:

– Абсолютно вічні цінності – загальнолюдські цінності, що мають універсальне значення та необмежену сферу застосування (доброта, правда, любов, чесність, гідність, краса, мудрість, справедливість та ін.). Саме абсолютні цінності є історично сформованим підґрунтям формування моральності кожної особистості та головним дієвим фактором судження кожної окремої людини про такі категорії як вірно та невірно, правильно чи

неправильно, добре чи зле, чесно чи нечесно тощо. Абсолютні моральні цінності притаманні людині незалежно від її особистих уподобань та переконань, точніше сказати саме особистісні переконання та цінності формуються насамперед під впливом абсолютних вічних понять. При цьому кожна окрема людина не може самотужки вносити зміни до системи абсолютних цінностей, адже вони є результатом колективної свідомості, надбанням колективної «праці» культурного соціуму.

– Національні цінності – є значущими для одного народу, проте їх не завжди поділяють інші народи. Наприклад, почуття націоналізму зрозуміле і близьке лише поневоленим народам і чуже тим, які ніколи не втрачали своєї незалежності. До цієї групи цінностей належать такі поняття, як патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять тощо.

– Громадянські цінності – ґрунтуються на визнанні гідності людей і характерні для демократичних суспільств. Це, зокрема, права і свободи людини, обов'язки перед іншими людьми, ідеї соціальної гармонії, поваги до закону тощо. Ця категорія є важливою для формування громадської свідомості, чіткого розуміння та прийняття правил поведінки в громадському суспільстві. Усвідомлення людиною свої власних прав, а також обов'язків по відношенню до інших членів громади, до законів громадянського утворення, членом якого є кожен з нас. Достатня ретельність у вихованні громадських цінностей дає змогу існувати суспільству, як цілісному утворенню окремих індивідуумів, що проводять активну життєдіяльність у його межах.

– Сімейні цінності – моральні основи життя сім'ї, стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей, пам'ять про предків та ін. Цінності особистого життя мають значення насамперед для самої людини, визначають риси її характеру, поведінку, стиль приватного життя та ін.

Доктор педагогічних наук, професор А. Шемшуріна виділяє моральні цінності в більш вужчому значенні:

– гуманізм, в основу якого закладена повага і доброзичливість стосовно іншої людини, доброта як джерело почуття, дії та ставлення до навколишнього світу;

– відповідальність як моральна готовність відповідати за свої думки і дії, співвідносити їх з можливими наслідками;

– борг як усвідомлення і готовність до прояву своїх обов'язків перед державою, суспільством, людьми і самим собою;

– совісність як регулятивна основа всієї життєдіяльності людини;

– почуття власної гідності як моральне самоствердження на основі емоційно-рефлексивної і позитивної установки на самоповагу і повагу до іншої людини;

– громадянськість як почуття Батьківщини, нерозривного зв'язку з вітчизною, причетності до її долі.

А. Наточій пропонує наступний список життєвих моральних цінностей:

- різноманітні задоволення;
- сімейний добробут;

- вірність;
- визнання та популярність;
- порядок в країні;
- доброзичливість;
- влада та впливовість;
- слухняні діти у сім'ї;
- порозуміння між громадянами;
- допомога тим, хто її потребує;
- особиста безпека;
- спокійна старість;
- гармонія з природою.

М. Рокич розподіляє цінності на два класи:

- термінальні – здоров'я, цікава робота, кохання, пізнання, свобода, розвиток, продуктивне життя;
- інструментальні – вихованість, життєрадісність, незалежність, відповідальність, самоконтроль, чесність, терпіння.

Моральна свідомість школяра – одна із сторін суспільної свідомості, її суб'єктивно ідеальна форма, у вигляді уявлень і понять відображує реальні відношення і регулює моральну сторону його діяльності.

Формування громадянських якостей у школярів є однією з головних проблем морального виховання. Воно відбувається значною мірою у процесі етичної освіти і призначено озброїти знанням моральних норм і правил культурної поведінки.

При розробці конкретного змісту моральної освіти необхідно враховувати вікові та психологічні особливості школярів.

Найбільш значущою якістю школярів у структурі їхньої особистості є спрямованість, у якій ґрунтуються ставлення людини до навколишньої дійсності, до інших людей і до самої себе. У ранній юності спрямованість особистості, головна її установка полягає насамперед у самовизначенні, у виборі свого життєвого шляху. З цим пов'язані думки, прагнення школярів, роздуми про сенс життя і щастя. У цьому віці відбувається «урівнювання» прав старших дітей і батьків, надання їм більшої самостійності як у особистих справах, так і у вирішенні спільних сімейних питань. Школярі перебувають на утриманні батьків, через що їхні матеріальні і духовні, моральні потреби та запити регламентуються побутовими умовами і традиціями сім'ї.

Наведемо в стислому вигляді основні психологічні закономірності поведінки школярів, на які конче потрібно реагувати у виховному процесі:

- діти вважають себе дорослими;
- вважають себе самостійними й обстоюють право на власну думку;
- не терплять «тиску» зверху (від класного керівника, адміністрації школи) в своїх громадських справах;
- зверхньо ставляться до дитячих шкільних справ;
- не люблять підлабузництва, панібратства;
- досить педантичні в питаннях дружби, кохання;

- схильні до зміни настроїв;
- часто перебувають в емоційному напруженні.

Ефективність морального виховання учнів залежить від таких чинників:

- створення в навчальному закладі психологічного клімату поваги до моральних норм, правил людського співжиття;
- відповідність змісту морального виховання його меті й рівню морального розвитку школярів;
- раціональне співвідношення між словесними і практичними методами виховного впливу, що забезпечує єдність моральної свідомості і поведінки;
- своєчасне вжиття виховних заходів, акцентування уваги на попередженні аморальних явищ в учнівському колективі;
- подолання авторитарного стилю у ставленні педагогів до вихованців, побудова його на принципі гуманізму.

У давнину моральне виховання часто називали вихованням серця. І в цьому є своя мудрість.

Отже, моральне виховання потребує глибокого розумового та емоційного впливу на людину, вміння розбудити моральні почуття, запалити високими ідеалами, дати такі приклади, що підносять душу, навчити поєднувати слово і справу, перетворюючи благодійні переконання на корисні вчинки, на натхненну працю.

Кондратенко Анастасія,

магістрант факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Осадченко І. І., доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНОГО ТРЕНІНГУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

Мета вищого педагогічного навчального закладу – це професійна підготовка майбутнього учителя початкової школи, який має володіти не тільки репродуктивним, а й творчим типом мислення, миттєвою орієнтацією в педагогічній ситуації, вмінням її правильно оцінити та проаналізувати, а також ініціативою, самостійністю в прийнятті рішень [2, 83].

Мета професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є набором фінальних цілей освіти, які мають комплексний характер. Але є ще проміжні чи допоміжні цілі, які й виступають на перший план при формулюванні предметних цілей. Окремі предмети передбачають неоднаковий внесок в кінцеві цілі, а деякі предмети можуть взагалі не мати виходу на них. Необхідно будувати цілісну систему кінцевих і проміжних цілей – від моделі фахівця до поодиноких цілей окремих тем. З цієї системи виводиться набір предметів, які належить вивчати при підготовці фахівців того чи іншого педагогічного профілю. Підготовка спеціалістів в вищих навчальних закладах

здійснюється на підставі семестрових навчальних планів із комплексом навчальних предметів до них [1, 146].

Механізмом здійснення професійної підготовки студентів є навчально-виховний процес у вищій школі. Конструювання навчального процесу у вищих навчальних закладах виконується двома шляхами: навчання через інформацію та навчання через діяльність. Навчально-виховний процес містить такі форми організації навчання: лекції, семінарські, практичні і лабораторні заняття, навчальні практики, виробничу практику, переддипломну практику. Вища школа відрізняється від середніх навчальних закладів великим обсягом навчального матеріалу, самостійною навчальною діяльністю студентів протягом усього періоду навчання [3, 164].

Навчальний процес у вищій школі будується таким чином, що аудиторні заняття фактично не передбачають організації роботи з міцного засвоєння матеріалу, що вивчається. Так, наприклад, завданням лекції є виклад знань викладачем, організація їх сприйняття та усвідомлення студентами. Семінарські, практичні та лабораторні заняття спрямовані на вироблення умінь і навичок застосування їх на практиці. Засвоєння вивченого матеріалу, підготовка до семінарів та лабораторних занять повинні відбуватися в процесі самостійної позааудиторної роботи.

Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи полягають у тому, що професійна підготовка має спрямовуватися на формування здатності діяти у швидкозмінному зовнішньому професійному середовищі та враховувати еволюцію розвитку внутрішньої структури школи.

Список використаних джерел:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 2011. – 560 с.
2. Зягвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Зягвязинский. – М.: Педагогика, 2013. – 160 с.
3. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: монографія / Л. В. Коваль. – Донецьк: Юго-Восток, 2009. – 375 с.

Кувіло Юлія,

студентка 268 групи факультету дошкільної та початкової освіти

Польшина Ольга,

студентка 458 групи факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

**Науковий керівник: Рехтета Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової освіти**

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ

Постановка проблеми. Своєчасно помічати нові тенденції, брати до уваги реальний життєвий контекст, рухатись з вимогами нової епохи, поєднувати в собі гнучкість з чіткою педагогічною позицією – важлива умова професійного та особистісного вдосконалення педагога, оптимізація його діяльності.

Сучасній Україні потрібні фахівці дошкільного профілю нової формації з конкурентно придатним європейським чи світовим рівнем кваліфікації для досягнення єдиної мети – формування гармонійно розвиненої особистості.

У справжнього майстра форма і зміст навчальної діяльності перебувають у єдності й гармонії. Забезпечують оптимальний темп переходу від нижчих до вищих етапів розвитку.

З погляду сучасної концепції дошкільної освіти, дітей слід навчити не лише обчислювати, вимірювати, розрізняти геометричні фігури, орієнтуватись у часі і просторі, а й учити логічно мислити, розвивати творчі здібності, пізнавальні інтереси. Математичний розвиток дітей складається з двох взаємопов'язаних основних ліній: логічної, тобто підготовки мислення до способів міркування і власне математичної – формування математичних уявлень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наш час завдяки зусиллям науковців і практиків України Н. Баглаєвої, О. Брежневої, Л. Гайдарживської, Л. Зайцевої, О. Кононко, Л. Плетневської, С. Татарінової, К. Щербакової створена, успішно функціонує і удосконалюється науково обґрунтована методична система з розвитку математичних уявлень у дітей і розглядається як логіко-математичний розвиток. Логіко-математичний розвиток становить собою сукупність якісних змін у пізнавальній діяльності дитини, що відбуваються у наслідок розвитку математичних уявлень та пов'язаних із ними логічних операцій [3, с. 4–9].

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні акцент зроблено на логіко-математичному розвитку дошкільнят, тобто йдеться про якісні зміни, які відбуваються з розвитком уміння здійснювати математичні та логічні операції, а саме: класифікацію, серіацію, вимірювання та обчислення [2].

Н. Баглаєва розкрила суть понять «логіко-математичний розвиток» – якісні зміни в пізнавальній діяльності дитини, що відбуваються внаслідок розвитку математичних умінь і пов'язаних з ними логічних операцій. Логіко-математична компетентність – вміння дитини самостійно здійснювати (у межах вікового періоду):

- класифікацію геометричних фігур, предметів, множин;
- серіацію, тобто впорядкування за розміром, масою, об'ємом, розташуванням у просторі й часі;
- обчислення та вимірювання кількості, відстані, довжини, висоти, об'єму, маси і часу [1].

Мета статті – висвітлити професійну підготовку студентів до здійснення логіко-математичного розвитку дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Важливим показником професійної підготовки студентів до логіко-математичного розвитку дітей є система професійно-педагогічних компетентностей, якими повинні володіти майбутні спеціалісти дошкільної освіти.

Студенти на заняттях з методики формування елементарних математичних уявлень у дошкільниках виступають з реферативними повідомленнями про

«Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільників», «Розвиток логічних умінь дитини», «Вимірювання – цікаво і корисно».

Також вони виконують творчі завдання:

1. Виписати логічні завдання на складання геометричних фігур з математичних паличок (на перетворення однієї фігури в іншу, на перетворення фігур з паличок).

2. Ознайомитись із змістом логіко-математичних ігор, виготовити зразки наочного матеріалу для них.

3. Скласти ребуси, кросворди, на тему «Загадкова математика».

4. Виготовити різні види лабіринтів для однієї з вікових груп.

5. Підібрати арифметичні задачі з логічним навантаженням. Поміркуйте разом з дітьми. Розв'яжіть задачі.

6. Обговорити ситуацію. Поміркуйте, які з відповідей завжди неправильні. Чому?

7. Підібрати віршовані логічні завдання з математичним змістом.

Отже, для успішного засвоєння дошкільниками математичних операцій і понять необхідна професійно-педагогічна готовність вихователя здійснювати особистісно-орієнтований підхід до дітей, знання ним індивідуальних особливостей кожної дитини у певний період її розвитку; адаптація програми до можливостей вихованців (але не нижче базового рівня); наявність дидактичного матеріалу, що дає змогу індивідуалізувати пізнавальні завдання; організація освітньо-виховного процесу на діагностичній основі різних рівнів складності; урізноманітнення форм навчальної діяльності; залучення батьків до освітньо-виховної роботи з дітьми.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, вважаємо, що найбільш значущим для професійної підготовки студентів до здійснення логіко-математичного розвитку дошкільників є забезпечення реальних можливостей для включення майбутніх спеціалістів до творчої професійної діяльності, формування у кожного індивіда здатності до гнучких змін відповідно до зміни соціальних і культурних орієнтацій суспільства. Саме тому найбільша увага повинна приділятися розвитку таких якостей особистості, як професіоналізм, творчість, сучасний стиль мислення, рівень культури, інтелектуальний і моральний розвиток майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Баглаєва Н. І. Діагностика логіко-математичних умінь дитини // Палітра педагога. – 1998. – № 3–4.

2. Базовий компонент дошкільної освіти: Науковий керівник: А. М. Богущ. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.

3. Піроженко Т. Методичні аспекти реалізації освітньої лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному розвитку» / Т. Піроженко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2013. – № 2. – С. 4–9.

Кузьмінський Анатолій,
доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Нинішня система вищої освіти України характеризується стрімкими змінами, продиктованими вимогами сучасності, зокрема її інтеграцією в європейський освітній простір. Пріоритетним напрямом модернізації вищої освіти є її адаптація до задоволення потреби суспільства у навчанні впродовж життя. З огляду на це, актуальними завданнями, які потребують невідкладного розв'язання є заміна освітньої парадигми із «системи, орієнтованої на викладача», на «систему, орієнтовану на студента», вироблення відповідального ставлення до вимог ринку праці (професійна підготовка фахівців у закладах вищої освіти повинна вестися з урахуванням ринкових умов, в яких доведеться працювати нинішнім студентам), переорієнтація ціннісних цільових орієнтирів вищої школи [4].

Важливим кроком у процесі модернізації вищої освіти є прийняття урядом України Національної рамки кваліфікацій (НРК), яка є системним і структурованим за компетентностями описом кваліфікаційних рівнів. Кожний освітньо-кваліфікаційний рівень НРК характеризується наступними дескрипторами: знання, уміння, комунікація, автономність, відповідальність, професійна компетентність [3].

Указуючи на необхідні принципові зміни в організації освіти в Україні на основі парадигми учіння протягом усього життя та з урахуванням комплексного реформування вищої освіти в рамках Європейського простору, Ю. Сухарніков застосовує більш широкий підхід до трактування НРК: «...це узагальнений, системний та ієрархічно структурований за освітньо-кваліфікаційними рівнями опис результатів учіння, який поєднує академічні й професійні кваліфікації, що визначаються» [4].

Зауважимо, що Національна рамка кваліфікацій є основою для розробки і модернізації комплексу нормативно-методичних документів, які визначатимуть якість вітчизняної вищої освіти відповідно до європейських стандартів. Мова йде про комплекс документів, у яких містяться вимоги до змісту моделі підготовки фахівця (освітньо-професійних програм) та моделей професійної діяльності фахівця (освітньо-кваліфікаційної характеристики), а також освітньо-наукових характеристик і освітньо-наукових програм з урахуванням компетентнісного підходу.

Зазначимо, що впровадження компетентнісного підходу як одного з основних напрямів модернізації вищої освіти України вимагає розв'язання певних проблем, зокрема: оновлення стандартів вищої освіти шляхом розробки концептуальних засад для створення моделі випускника вищого навчального закладу як системи моделей його професійної діяльності та освітньо-професійної підготовки; відповідно до зміни освітньої парадигми розробки і

впровадження єдиних підходів до побудови педагогічної системи, яка відповідала б головному завданню вищої школи – формуванню компетентності майбутнього фахівця та інших.

У низці праць відомих вітчизняних і зарубіжних науковців висвітлюються різноманітні аспекти формування професійної компетентності майбутнього фахівця у вищій школі (В. Андрущенко, І. Бех, С. Бондар, О. Глузман, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кремень, Н. Кузьміна, В. Луговий, Н. Ничкало, В. О. Якунін та ін.). Теоретичні засади компетентнісного підходу знайшли висвітлення в роботах Н. Бібік, А. Вербицького, Е. Зеєра, М. Ільязової, І. Зимньої, А. Субетто, Ю. Татура, Ю. Тихомирова, А. Хуторського та інших. Однак, слід відмітити, що питанню визначення підходів до побудови навчального процесу у вищому навчальному закладі для формування компетентності майбутнього фахівця на основі визначених компетенцій як кінцевого результату учіння студента ще недостатньо приділяється увага.

Для розв'язання зазначеної вище проблеми необхідно подолати труднощі, які полягають у наступному: відсутність уніфікованого підходу до побудови інваріантної структури компетентності суб'єкта професійної діяльності, що уможливорює детальний опис компетенцій в освітньо-професійній та освітньо-науковій програмах підготовки фахівця і проведення діагностичних заходів; невизначеність підходів до побудови навчального процесу у ВНЗ для формування компетентності фахівця; з'ясування думки студентів і викладачів для обґрунтованості підходу до побудови навчального процесу у ВНЗ шляхом проведення експериментально-дослідної роботи.

Як уже відмічалось, в основу побудови галузевих стандартів вищої освіти України покладено компетентнісний підхід, відповідно до якого компетенція тлумачиться як поєднання знань і розуміння (теоретичне знання академічної сфери, здатність знати й розуміти), знань як діяти (практичне й оперативне застосування знань у конкретних ситуаціях), знань як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті), предметна галузь, у якій індивід добре обізнаний і в якій він проявляє готовність до виконання діяльності» [5].

Компетенції виступають ключовим аспектом в оцінці компетентності майбутнього фахівця, оскільки розробка галузевих стандартів вищої освіти на основі компетентнісного підходу (в основі – формування системи компетенцій як результату навчання) вимагає перебудови системи засобів діагностики якості освіти – перехід від оцінювання знань до оцінювання компетенцій випускника вищого навчального закладу. Вважається, що мова компетенцій є більш адекватною для оцінки результатів освіти, при цьому самі компетенції інтерпретуються як єдина мова для описання академічних і професійних профілів. Як зауважують окремі науковці, по-суті відбувається перехід до нової парадигми освіти (А. Вербицький, О. Ларіонова) [1].

Вартою уваги є думка дослідників А. Вербицького, Е. Короткова, О. Ларіонової та інших стосовно того, що тільки частина із системи компетенцій може бути сформована у процесі освітньої та професійної підготовки в закладах вищої освіти. Компетенції як результат навчання у ВНЗ

становлять основу подальшого розвитку професіоналізму й особистості фахівця. Інша частина компетенцій визначається послідовним накопиченням досвіду професійної діяльності і соціального життя. «Зі зростанням фахівця як професіонала не тільки змінюються його компетентності, але й збільшується число «засвоєваних» ним компетенцій, що означає появу якісних змін у його професійній діяльності. Сфера компетенцій може об'єктивно розширюватися, якщо у фахівця є професійне зростання, і може залишатися сталою, якщо працівник не орієнтований на більш високі результати своєї праці» [2, с. 114].

Трактуючи НРК як Національну рамку соціокультурної компетентності для навчання протягом усього життя, Ю. Сухарніков зазначає, що з підвищенням освітньо-кваліфікаційного рівня (соціокультурного рівня компетентності) студента, частка освітніх компетенцій знижується, а частка професійних компетенцій збільшується [4].

Зауважимо, що коло професійних компетенцій фахівця зростає і розширюється з набуттям професійного досвіду або подальшого навчання, що, по-суті, є переходом на вищий освітньо-кваліфікаційний рівень відповідно до Національної рамки кваліфікацій.

Список використаних джерел:

1. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М.: Логос, 2010. – 336 с.
2. Коротков С. М. Управление качеством образования: учебное пособие [для вузов] / С. М. Коротков. – М.: Академический Проект: Мир, 2006. – 320 с.
3. Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 від 23 листопада 2011 року «Про затвердження національної рамки кваліфікацій» // Офіційний вісник України [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ovv.com.ua/articles/475-kabinet-ministriv-ukrayini/publisher/14>
4. Сухарніков Ю. Концептуальні підстави розробки і впровадження національної рамки (академічних) кваліфікацій України / Ю. Сухарніков // Вища школа. – 2012. – № 3. – С. 16–38.
5. Щодо нормативно-методичного забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти: лист МОН України від 31.07.2008 N 1/9-484 – [За загальною редакцією В. Д. Шинкарука; Укладачі: Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, В. Л. Гуло, Л. О. Котоловець, Н. І. Тимошенко].

Куньо Олександра, Бенюк Ганна

студентки 558 групи факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Авраменко К. Б., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти*

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Здійснення планів подальшої розбудови незалежної України вимагає, щоб молоде покоління отримувало найглибші та найміцніші знання. Тому необхідно створити умови, серед яких чільне місце належить пошукам засобів підвищення мотивації навчання школярів. Підвищення якості навчання учнів початкових

класів, формування у школярів способів самостійного здобуття знань – найважливіші завдання сучасної школи.

Методологічним підґрунтям Концепції педагогічної освіти є діяльнісний і системний підходи до формування позитивної мотивації. Ці підходи обрано в нашому дослідженні як основні для розроблення функціональної моделі підготовки майбутніх учителів до формування позитивної навчальної мотивації у молодших школярів [1].

Особистісно-діяльнісний підхід у наукових джерелах часто визначають як орієнтацію навчально-пізнавальної, науково-пошукової і практичної творчої діяльності на здібності, інтереси, пізнавальні можливості учнів.

Саме тому в умовах сьогодення важливим є визначення необхідних компонентів підготовки майбутніх учителів до формування у молодших школярів позитивної навчальної мотивації: механізмів самовдосконалення для забезпечення особистісного росту вчителя; рефлексивні простори для педагога; володіння технологіями створення педагогічного простору, що забезпечує реалізацію індивідуальних навчальних програм розвитку молодших школярів та формування ключових та предметних компетенцій.

У більшості психолого-педагогічних досліджень особистісно-діяльнісний підхід пов'язують з розвитком у студентів в процесі діяльності здатності до рефлексії професійних дій, оволодіння ними різними способами самовдосконалення, саморегуляції.

Теоретичне і експериментальне обґрунтування трьох груп педагогічних умов, що забезпечують ефективність процесу формування позитивної навчальної мотивації молодших школярів, спрямоване вдосконалення педагогічної підготовки майбутніх фахівців - учителів початкових класів відповідно до особистісно-діяльнісного підходу.

В межах нашої публікації мотивація навчальної діяльності розглядається як динамічний процес формування мотивів учіння, що включає створення готовності, прийняття навчального завдання, орієнтування в навчальному матеріалі, навчальні дії, спрямовані на перетворення навчального матеріалу і контроль своєї роботи.

Ліщук Галина,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКОЛИ

Питання адаптації першокласників до навчання у школі є надзвичайно актуальним і протягом тривалого часу ретельно досліджується фізіологами, педагогами та психологами.

Початок навчання дитини у 1-му класі – складний та відповідальний етап у її житті, адже в цей період відбувається багато змін. Змінюється соціальна позиція дитини від дошкільника до школяра. Змінюється соціальний інститут навчання і виховання: не дитячий садочок, де провідним видом діяльності була гра; не батьки та бабусі; а школа, де провідною стає навчальна діяльність. Змінюється життя дитини: тепер усе підпорядковується навчанню, шкільним справам і турботам.

Звикання до школи – тривалий індивідуальний процес. Період адаптації першокласників до школи триває від 2-х тижнів до півроку і залежить від багатьох чинників: індивідуальних особливостей дитини, типу навчального закладу, ступеня підготовленості дитини до школи, рівня складності навчальних програм, підтримки родини тощо.

За ступенем адаптованості дітей можна умовно розділити на три групи.

Перша група дітей адаптується протягом перших двох місяців навчання. Ці діти відносно швидко освоюються у колективі, в школі, знаходять нових друзів. У них майже завжди гарний настрій, вони спокійні, доброзичливі, сумлінні і не напружуючись виконують всі вимоги вчителя. Іноді у них все ж відзначаються складнощі або в контактах з дітьми, або у відносинах з учителем, оскільки їм ще важко дотримуватися всіх вимог правил поведінки. Але на кінець жовтня труднощі цих дітей, як правило, долаються, дитина повністю оволодіває новим статусом учня, дотримується нових вимог, нового режиму.

Друга група дітей має більш тривалий період адаптації, період невідповідності їх поведінки вимогам школи затягується. Діти не можуть прийняти нову ситуацію навчання, спілкування з учителем, дітьми. Такі школярі можуть гратися на уроках, з'ясовувати стосунки з товаришами, вони не реагують на зауваження вчителя або реагують сльозами, образами. Як правило, ці діти відчувають труднощі і в засвоєнні навчальної програми, лише до кінця першого півріччя реакції цих дітей стають адекватними вимогам школи, вчителя.

Третя група – діти, у яких соціально-психологічна адаптація пов'язана зі значними труднощами. У них відзначаються негативні форми поведінки, різкий прояв негативних емоцій, вони дуже важко засвоюють навчальну програму. Саме на таких дітей найчастіше скаржаться вчителі: вони “заважають” працювати в класі.

Взагалі, термін «адаптація» – (від латинського *adapto* – пристосовую) це пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища. Процеси адаптації спрямовані на збереження гомеостазу (від грецького *homeo* – подібний, *status* – стояння) тобто рухливо-урівноваженого стану будь-якої системи, де рівновага зберігається її протидією зовнішнім і внутрішнім факторам, що порушують цю противагу.

Саме механізми адаптації, вироблені в процесі тривалої еволюції і які передаються спадково, забезпечують можливість існування організму в мінливих умовах середовища. Загалом поняття «адаптація» є одним з базових у психології. Адаптація – універсальна форма взаємодії людини з оточуючим

середовищем. Процес адаптації складається з багатьох аспектів: соціального, педагогічного, фізіологічного, психологічного тощо.

В педагогіці і психології набув поширення термін *«шкільна адаптація»*. Він використовується для опису проблем і труднощів, що виникають у школі. Шкільна адаптація включає в себе біологічну, психологічну і соціальну адаптацію.

Біологічна адаптація – це пристосування до нового режиму навчання й життя. Медики відзначають, що більшість першокласників хворіють у вересні-жовтні, деякі діти втрачають вагу в перші 2–3 місяці навчання, скаржаться на втому, головний біль, стають примхливими. Це не дивно, оскільки навчання вимагає від 6-річних школярів значного розумового і фізичного напруження.

Психологічна адаптація – це входження до нової системи вимог, пов'язаних з виконанням навчальної діяльності. Соціальна адаптація – це процес входження до учнівського колективу. Соціально-психологічна адаптація полягає в освоєнні нового соціального статусу «учень», а також у налагодженні ефективного спілкування з однолітками і вчителем. Психологи вказують на те, що для багатьох першокласників, і особливо шестирічок, важка саме соціальна адаптація, оскільки ще не сформувалася особистість, здатна підкорятися шкільному режиму, засвоювати шкільні норми поведінки, визнавати шкільні обов'язки. Соціальну адаптацію розглядають як завершальний, підсумковий етап адаптації в цілому, що забезпечує як фізіологічне і психологічне, так і соціальне благополуччя особистості. Першокласник повинен пристосуватись до вимог тих соціальних груп, що характерні для школи (учнівська група, вчителі, інші класи тощо).

Визначають чинники, що впливають на успішність адаптації дитини до школи:

1. Функціональна готовність до початку навчання: організм дитини повинен досягти певного рівня розвитку органів і систем.

2. Вік початку навчання. Адаптаційний період у шестирічок більш тривалий, ніж у семирічок; спостерігається більш висока напруженість всіх систем організму, більш низька і нестійка працездатність.

3. Стан здоров'я: найбільш легко адаптуються здорові діти.

4. Рівень тренуваності адаптаційних механізмів: першокласники, що відвідували дитячий сад, значно легше адаптуються до школи, ніж «домашні».

5. Особливості життя дитини в сім'ї: психологічна атмосфера в сім'ї, взаємостосунки між батьками, стиль виховання, статус дитини в сім'ї тощо.

6. Психологічна готовність до шкільного навчання: інтелектуальна готовність (рівень розвитку пізнавальних здібностей), емоційно-вольова готовність (емоційна зрілість, адекватність емоційного реагування, вольова регуляція поведінки) і особистісна готовність (мотиваційна готовність, комунікативна готовність).

7. Раціональна організація учбових занять і режиму дня, рухова активність.

Свідченням успішної адаптації першокласника до школи є те, що процес навчання викликає у нього позитивні емоції, він впевнений в собі і не відчуває страху; учень справляється зі шкільною програмою, виявляє самостійність під

час виконання домашніх завдань і звертається за допомогою до батьків лише після того, як самостійно спробував його виконати; першокласник задоволений своїми стосунками з однокласниками і вчителем.

Однак досить часто педагоги та психологи стикаються з проблемою дезадаптації школярів. Про дезадаптацію дитини до школи можуть свідчити підвищена стомлюваність, дратівливість, спалахи гніву, замкнутість, погана успішність, агресивність або, навпаки, надмірна сором'язливість, підвищена тривожність, низька самооцінка. Також проявами дезадаптації можуть бути відставання від програми, швидка втомлюваність, недисциплінованість, невміння будувати відносини з однолітками та дорослими, підвищена тривожність, плаксивість, глибокий спад працездатності наприкінці дня, неадекватна поведінка, неуспішність у навчанні.

До причин дезадаптації першокласників відносять:

- відсутність позитивної установки дошкільного життя (батьки залякують школою);
- несформованість комунікативних вмінь та навичок;
- незнання вчителем індивідуально-психологічних особливостей дитини, авторитарний характер педагогічної діяльності вчителя;
- невідповідність режиму, методів виховання вдома і в школі;
- недостатній інтелектуальний розвиток дитини, відсутність допомоги з боку батьків і вчителя.

При перших ознаках дезадаптації необхідно проводити роботу з батьками з питань допомоги дитині у адаптації до школи. Тільки безумовне сприймання дитини батьками, розуміння та підтримка в складних ситуаціях створюють відчуття захищеності, внутрішнього комфорту дитини.

Головна роль в створенні сприятливого клімату в класі належить вчителю. Йому необхідно постійно працювати над підвищенням рівня учбової мотивації, створюючи дитині ситуації успіху на уроці, під час зміни, в позашкільній діяльності, в спілкуванні з однокласникам.

Marian Włosiński,

Ks. prof. dr hab.,

Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Wrocławku (Polska)

STRUKTURA POJĘCIOWA KULTURY FIZYCZNEJ

Sport dzieli się na dyscypliny, czyli określone formy działalności sportowej, w których stosuje się zbliżone do siebie formy aktywności ruchowej. W ramach danej dyscypliny rozróżnia się szczegółowe formy aktywności ruchowej ściśle określone regulaminem sportowym. W ramach pojęcia sport określić należy jeszcze termin styl, przez który rozumieć należy specyficzne, często powtarzane w czasie zawodów sportowych zagrania lub działania [3].

Rekreacja ruchowa to przede wszystkim dobrowolne podejmowana działalność ruchowa, którą człowiek podejmuje dla pomnożenia sił samodoskonalenia [1]. Rekreacja fizyczna traktowana jest dziś jako obowiązek wobec samego siebie,

powinność tę wyznaczają jej walory profilaktyczno-terapeutyczne. Poza rolę jaką rekreacja odgrywa w procesie regeneracji, podtrzymywania i pomnażania zdrowia, równie silnie podkreśla także jej walory społeczne. Rekreacja sprzyja także uspołecznieniu, współdziałaniu, rozwijaniu pozytywnych kontaktów międzyludzkich, a także pozytywnie wpływa na sferę emocjonalną i uczuciową. Podejmowaniu reakcji ruchowej towarzyszą motywy zdrowotne sprawnościowo-uitylitarne, estetyczne i hedonistyczne [4].

Rehabilitacja ruchowa to kolejna z form uczestnictwa w kulturze fizycznej. Odnosi się ona do zdrowia i stawia sobie za cel przywracanie lub kompensację utraconych funkcji psychomotorycznych lub ubytków somatycznych. Wykorzystuje w tym celu środki fizyczne, zwłaszcza ruch. Termin ten wywodzi się od łacińskiego słowa *rehabilitare*, co oznacza przywracać do stanu właściwego. W zakresie zdrowia oznacza ona kompleksowe oddziaływanie osoby okresowo lub trwale niepełnosprawne, które zmierza do przywrócenia im sprawności fizycznej i przydatności społecznej. Rehabilitacja ruchowa obejmuje profilaktyczne zajęcia ruchowe, zajęcia ruchowe w zakresie rekonwalescencji, lecznicze ćwiczenia fizyczne oraz sport dla inwalidów. Termin rehabilitacji jest zastępowany często nazwą fizjoterapia, która jest pojęciem szerszym obejmującym swym zakresem kinezyterapię, fizykoterapię i masaż. Rehabilitację ruchową należy bowiem rozpatrywać jako formę kultury fizycznej podlegającej jej prawom, a z drugiej strony jako część rehabilitacji leczniczej stosującą się do praw lekarskich.

Jedną z podstawowych cech sportu odróżniających go od innych ćwiczeń ruchowych jest osobiste zainteresowanie ćwiczącego oparte o różnorodne motywy, dobrowolny wybór ruchu, uczuciowe zaangażowanie, systematyczność w podejmowaniu ćwiczeń, dążność do osiągnięcia najwyższych wyników, współmiernych z siłami i możliwościami ćwiczących, współzawodnictwo, doskonalenie techniki ruchów i wzbogacenie umiejętności ruchowych oraz bezinteresowność materialna w wypadku sportu amatorskiego [2]. Mając na uwadze te cechy wyłania się definicja sportu, która określa go jako świadomą i dobrowolną działalność człowieka podejmowaną w celu zaspokojenia potrzeb zabawy, współzawodnictwa oraz doskonalenia własnych cech fizycznych i umysłowych. Tak pojęty sport ma na celu zachowanie zdrowia i rozwijanie cech osobowości, przede wszystkim wytrwałości, silnej woli, zdyscyplinowania, poczucia solidarności i koleżeństwa. W przypadku profesjonalnego sportu, cel wyraża się również w osiąganiu możliwie jak najwyższych wyników podczas zawodów.

Wyróżnia się kilka podstawowych funkcji rekreacji ruchowej. Zalicza do nich funkcje:

- zdrowotną, polegającą na profilaktyce i terapii chorób cywilizacyjnych
- regeneracyjną, przejawiającą się w usuwaniu zmęczenia po pracy
- społeczno-afiliacyjną realizowaną poprzez uwalnianie stresów, napięć i obciążeń współczesnego życia
- autoekspresyjną – zaspokajanie potrzeb samorealizacji
- kompensacyjną – wyrównywanie braków codziennego życia
- antyinwolucyjną – przeciwdziałanie procesom starzenia się

Celem wychowania fizycznego jest więc kształtowanie postaw prosomatycznych. Z punktu pedagogicznego spektrum ważny jest permanentny rozwój sportu i rekreacji dla dobra człowieka i społeczeństwa. Istotna jest coraz szersza dostępność w tym zakresie.

Referencje

1. B. Czabański, C. Makutynowicz, Teoria wychowania fizycznego z elementami teorii sportu. Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej. Zielona Góra. 1996. S.11
2. B. Haor, K. Szczukowska, M. Głowacka, D. Ponczek, Realizacja funkcji profilaktycznej przez pielęgniarkę w środowisku nauczania i wychowania, [w:] Wyzwania dla praktyki pielęgniarskiej XXI wieku, pod red. D. Kochman, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włocławku, Włocławek 2010, s. 169–179. ISBN 978-83-61609-11-7
3. B. Ryba, Podstawy organizacji kultury fizycznej. AWF. Poznań. 1989. s. 58
4. H. Grabowski, Teoria fizycznej edukacji. WS i P. Warszawa. 1999. s. 40

Малиновська Ганна,

студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема пам'яті є однією з традиційних проблем класичної та сучасної психології та педагогіки. В різних психологічних концепціях було розкрито багато загально-психологічних закономірностей пам'яті, яка вивчалася в різних аспектах. Наразі виникає необхідність актуалізації досліджень мнемічних процесів в учнів молодшого шкільного віку, оскільки саме цей вік має базове значення для всього подальшого розвитку дитини.

У класичних вітчизняних і зарубіжних дослідженнях було встановлено функції пам'яті, її процеси, види, зв'язок з активністю суб'єкта, з його пізнавальною діяльністю, умови організації якої обумовлюють ефективність мнемічних процесів (О. Леонт'єв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, П. Зінченко, А. Смірнов, П. Жане та ін.)

Вивчення довільних і мимовільних процесів пам'яті на базі системно-діяльнісного підходу сприяли розробці практичних рекомендацій щодо раціональних методів розвитку пам'яті й підвищення рівня засвоєння знань в навчальній діяльності (О. Смірнов, П. Зінченко, В. Ляудіс, С. Бочарова, Е. Іванова та ін.)

«Світ у його окремоті від суб'єкта аmodalний», – писав О. Леонт'єв [6]. Когнітивні абстракціїна відміну від відчуттів цілком зберігають аmodalність об'єктивного світу. Л. Веккер [3], реалізуючи подібний хід думок, експериментально простежив зменшення ролі модальних компонентів перцептивного і розумового образу, збільшивши його узагальненість, О. Лурія [8] на нейропсихологічному матеріалі сформулював принцип зменшення модальної специфічності оброблюваної інформації в міру її просування від нижчих зон до вищих. Категорію модальної специфічності пам'яті він застосував у дослідженнях форм порушень пам'яті [7].

У своїй праці О. Нарішкін [9] наголошує на тому, що образ світу розподіляється на сім блоків, з яких п'ять модальних: зоровий, слуховий, нюховий, смаковий і дотикальний блоки образу зовнішнього світу; і два амодальних – блок образу зовнішнього світу і блок образу «Я». Причинами цього диференціювання є якісні розходження функціонування блоків. Він вважає, що система п'яти органів відчуття відображає наявність у людини системи з п'яти основних модальних блоків образу зовнішнього світу (не обмежених єдиним типом модальності), які разом із двома амодальними блоками значною мірою обумовлюють формування всієї психіки людини.

Виходячи з характеристики модально-специфічних форм відображення, можна дійти висновку, що саме ця група видів пам'яті є тією зоною розвивальних впливів, які можуть забезпечити становлення цілісного різнобічного мислення. що обумовлює успішне його застосування до інформації не тільки вербального, знакового, але і образного характеру. Таке мислення є необхідним людині для самоактуалізації в сучасному «суспільстві ризику» і максимального залучення адаптаційного потенціалу.

Для сучасної освіти має першочергове значення питання про співвідношення навчання і пізнавального розвитку дитини.

Доступність того чи іншого навчального матеріалу визначається співвідношенням вимог, які пред'являються цим матеріалом до учнів та рівнем розвитку їх можливостей. Перед психологами постає питання: чи можна навчанням розширити вікові можливості? Виявлення співвідношення навчання і розвитку означає спробу відповісти на запитання. А переосмисливши «наочність у навчанні» можемо знайти відповідь на дане запитання. Чисельні дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів показали, що запам'ятовування абстрактного матеріалу полегшується застосуванням наочності в навчанні, і навпаки – використовуючи наочні зображення і називаючи їх одним словом, збільшується показник запам'ятовування (Л. Виготський, П. Зінченко, О. Леонтьєв, А. Смирнов, П. Фресс).

На думку О. Запорожця [4], успішність засвоєння суспільного досвіду дитиною обумовлена достатнім цілеспрямовано керованим розвитком сенсорно – перцептивних процесів пізнавальної сфери. Саме це, як доведено рядом досліджень, обумовлює успішний подальший розвиток як образних, так і абстрактно-логічних форм пізнання. А наступність розвитку дитини забезпечує саме модально-специфічна образна пам'ять.

У «Психологічному словнику» (2005) зазначено: пам'ять – це здатність до відтворення минулого досвіду, одна з основних властивостей нервової системи, що виражається в можливості довгостроково зберігати інформацію про події зовнішнього світу та реакції організму багаторазово вводити її у сферу свідомості та поведінки [3, с. 145].

Пам'ять можна визначити як психофізіологічний процес, який виконує функції запам'ятовування, збереження і відтворення матеріалу.

Вже у немовлят пам'ять виступає в своїй елементарній формі – запам'ятовування і подальшому розпізнаванні життєво важливих для дитини впливів. На ранніх етапах розвитку пам'ять включена в процес сприйняття, має

мимовільний характер. Дитина не вміє ставити перед собою мету запам'ятати [4, с. 34]. В період дошкільного віку відбувається поступовий перехід від мимовільної пам'яті до довільної. Спочатку дитина усвідомлює мету – пригадати, а потім – запам'ятати, навчається засвоювати мнемічні засоби і прийоми.

Пам'ять у дітей молодшого шкільного віку розвивається у двох напрямках – довільності і усвідомлення. Діти мимовільно запам'ятовують учбовий матеріал, який є цікавим для них і подобається у формі гри, а також пов'язаний з яскравими наглядними пісбниками або образами, спогадами.

Молодші школярі, як і дошкільнята, володіють добре розвинутою механічною пам'яттю. Велика кількість молодших школярів протягом всього навчання в початковій школі механічно заучують учбові тексти, що приводить до значних труднощів в середніх класах, коли учбовий матеріал стає складнішим і більшим за обсягом. Такі діти схильні дослівно відтворювати те, що запам'ятовують.

Одне з найважливіших завдань вчителя в початкових класах – навчити дітей використовувати певні мнемічні прийоми. Це, перш за все, поділ тексту на частини за змістом (до цих частин вигадуються заголовки, складається план), спостереження за основними змістовними лініями, виділення ключових пунктів чи слів, повернення до прочитаних частин тексту для уточнення їх змісту, пригадування прочитаної частини і відтворення в слух і про себе всього матеріалу, а також раціональні прийоми заучування напам'ять [4, с. 113].

Вдосконалення пам'яті в молодшому шкільному віці зумовлено, перш за все, набуттям під час учбової діяльності різних методів і стратегій запам'ятовування, пов'язаних з організацією і обробкою матеріалу, який запам'ятовується.

Здатність дітей молодшого шкільного віку до довільного запам'ятовування неоднакова протягом навчання в початковій школі і суттєво відрізняється у учнів I–II і III–IV класів.

Так, для дітей 7–8 років характерні ситуації, коли запам'ятати без застосування будь-яких засобів набагато простіше, ніж запам'ятати, усвідомлюючи і організовуючи матеріал. Діти на запитання: «Як запам'ятав? Про що думав в процесі запам'ятовування? Та ін. найчастіше відповідають: «Просто запам'ятав, і все». Це відображається на результативному боці пам'яті. Для молодших школярів простіше виконати настанову «запам'ятати», ніж настанову «запам'ятати з допомогою чогось».

Найчастіше таким прийом виявляється багаторазове повторення – універсальний спосіб, що забезпечує механічне запам'ятовування. Це пов'язано перш за все з тим, що в молодшому шкільному віці дитина не засвоїла прийоми змістовного запам'ятовування, її логічна пам'ять залишилась недостатньо сформованою. Така пам'ять базується на розумінні. Як розумові прийоми запам'ятовування можуть використовуватись: змістове співвідношення, класифікація, виділення ключових понять, складання плану та ін. [1, с. 128].

Спеціальні дослідження, які вивчали можливості формування цих прийомів у молодших школярів, свідчать, що вивчення мнемічних прийомів, в основу яких закладено розумові дії, повинні включати два етапи:

- а) формування самої розумової дії;
- б) використання її як мнемічного прийому, тобто засобу запам'ятовування.

Молодший шкільний вік сензитивний для формування вищих форм довільного запам'ятовування, тому цілеспрямована робота по розвитку й володінню мнемічною діяльністю є в цей період найбільш ефективною.

Отже, поставленні завдання наукової статті виконані.

Пам'ять – це складний психічний процес, дослідженню якого присвячені праці багатьох вчених. Їх результати дозволяють вже наразі проводити ефективні заняття щодо її розвитку, використовувати нетрадиційні способи переробки і збереження інформації. При проведенні таких занять, вчителі, шкільні психологи, батьки повинні враховувати не лише фізіологічний аспект функціонування процесу пам'яті, але й психологічний.

Аналіз наукових джерел за проблемою дослідження дозволив зробити нам висновок, що образна пам'ять на початку навчання в школі є значущим чинником успішності засвоєння знань та пізнавального розвитку взагалі.

Список використаних джерел:

1. Вікова психологія: Навчальний посібник / За ред. С. Г. Костюка. – К.: Атіка, 2003. – 468 с.
2. Психологический словарь. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 780 с.
3. Жуйков С. Ф. Психология усвоения знаний в начальных классах.
4. Веккер Л. М. Психические процессы. Мышление и интеллект / Л. М. Веккер. – Л.: Изд-во: Ленингр. ун-та. 1981. – 327 с.
5. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2-х т. / А. В. Запорожец. – М.: Педагогика. 1986. – Т. I. – Психическое развитие ребёнка. – 320 с.

Микульшина Тетяна,

студентка 358 групи факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Січко І. О., кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової освіти*

НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ В КУРСІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО»

Протягом тривалого часу в нашій країні була поширена класно-урочна система навчання, яка дозволяла вчителеві одночасно навчати багатьох учнів. Головним компонентом цієї системи є урок. Це частина навчального процесу, яка є викінченою в смисловому, часовому й організаційному плані. Від ефективності уроків залежать ефективність навчального процесу. Найчастіше уроки будувалися на основі закономірностей навчально-виховного процесу і характеризувалися поєднанням та реалізацією всіх дидактичних принципів і правил, забезпечуючи умови для продуктивної пізнавальної діяльності учнів із урахуванням їхніх інтересів та потреб. Такі уроки прийнято вважати стандартними. Вони охоплюють основні етапи навчального процесу: підготовка

до вивчення теми, сприймання і осмислення матеріалу, закріплення його різноманітними вправами; перевірка, оцінювання знань, умінь, навичок; узагальнення й систематизація знань [1].

Основними шляхами підвищення ефективності уроку природознавства є: завчасна підготовка вчителя до заняття; максимальна цілеспрямованість уроку; диференційований підхід до організації засвоєння навчального матеріалу; використання засобів зворотного зв'язку між вчителем і учнем. Дослідження показали, що для реалізації цих вимог треба здійснювати різнобічний розвиток учнів [4]. Поставлені цілі уроку можна виконати, застосовуючи групові форми роботи, ігрові ситуації, створюючи «ситуації успіху» для слабо встигаючих дітей. Крім уроку для підвищення ефективності навчально-виховного процесу класно-урочна система пропонує інші організаційні форми навчання. Це можуть бути екскурсії та нестандартні уроки. Ці форми навчання стимулюють пізнавальну самостійність, творчу активність, ініціативу учнів.

Нестандартний урок – це імпрізоване навчальне заняття, що не має традиційної структури. Такі уроки не вкладаються (повністю або частково) в рамки виробленого і сформованого дидактикою. Учитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, традиційних методів, видів роботи. Особливість нестандартних уроків полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке б викликало зацікавлення в учнів, сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню.

Для нестандартних уроків характерною є інформаційно-пізнавальна система навчання – оволодіння готовими знаннями, пошук нових даних, розкриття внутрішньої сутності явищ через диспут, змагання. На цьому уроці вчитель може організувати діяльність класу так, щоб учні в міру можливості працювали самостійно, а він керував цією діяльністю, забезпечуючи її необхідними дидактичними матеріалами [4]. Порівняно із звичайним, нормативним заняттям, нестандартний урок максимально стимулює пізнавальну самостійність, творчу активність та ініціативу школярів. Навчання на ньому спрямоване на підвищення їхніх знань, формування працьовитості, цілеспрямованості, потрібних у житті навичок і вмінь.

Розглянемо докладніше найпоширеніші різновиди нестандартних уроків.

Урок – вікторина. Термін «вікторина» визначається, як гра, що являє собою ряд питань із різних галузей людської діяльності, які потребують відповідей в усній чи письмовій формі. Оскільки вікторина – це різновид гри, то діти залюбки стають її учасниками. Проведення уроку-вікторини в початкових класах буде результативним лише за вмілої підготовки вчителем цього уроку. В основі вікторини лежить запитання, на які мають відповісти окремі учні чи команди, тому від змісту, форми та характеру запитань залежатиме результат вікторини. Складаючи запитання вікторини, вчитель повинен урахувати вік, інтереси, розумовий розвиток, рівень знань учнів свого класу. Наприклад, «Експрес опитування» – «найголовніша ознака пташок...», «птахи живляться...» і т.п. [2].

Урок типу КВК. Це своєрідна гра-змагання команд веселих та кмітливих, що розгортається на уроці. Характерною ознакою такого уроку є його насиченість позитивними емоціями.

Перш за все треба організувати, як мінімум дві команди, які братимуть участь у КВК. Команди повинні знайти собі цікаві назви та обрати капітанів.

Другим важливим моментом уроку-КВК є наявність журі, яке оцінюватиме гру команд. Склад журі може бути різноманітним, включаючи вчителя-класовода, і учнів з активу класу, старшокласників, а також запрошених представників адміністрації школи, батьків.

Темою уроку-КВК може бути частина будь-якого розділу. Наприклад, 2 клас «Природа навесні» – конкурс «Рослини»: «якою є перша квіточка весни? (*Пролісок*), «цілюща, красива, символ України... (*калина*)», «яке білокоре дерево найраніше розпочинає весняний сокорух? (*Береза*)» і т.п. [3].

Урок-конференція. Уроку передуює обов'язкова самостійна підготовка учнів. Окремі з них за дорученням учителя вивчають задане питання з наукової та художньої літератури, періодичних видань. Таким чином, володіючи інформацією з різних джерел, учитель разом з учнями будує урок-конференцію. Кожну розповідь може супроводжувати показ таблиці, ілюстративний матеріал чи наочний посібник. Наприклад, у 4 класі, тема «Океани Землі. Світовий океан». Оскільки матеріалу по даній темі, досить таки багато, то вчитель попередньо роздає тему кожному учню, аби той підготував своє маленьке повідомлення [1, с. 56].

Уроки-подорожі пов'язані з виконанням ролей, відповідним оформленням, умовами проведення. При уявній подорожі може відбуватися все те, що супроводжує кожную справжню подорож – яскраві враження, позитивні емоції, цікаві зустрічі. Учні сидять у класі за партами і одночасно вони подорожують за допомогою вказівок і порад вчителя. Тут учитель уже виступає в ролі капітана корабля, штурмана, ведучого і т.п., а школярі є мандрівниками, які слідуєчи вказаному вчителем курсу, подорожують у просторі або часі. Основний позитивний момент уроку-подорожі полягає в тому, що учні відчують себе мандрівниками-дослідниками, першовідкривачами, вченими-науковцями, які вирішують важливу проблему. Для цього учитель повинен дібрати і вміло поєднати ілюстративний матеріал, магнітофонні записи, діафільми та представників живої природи. Наприклад, у 3 класі в темі «Україна – незалежна держава».

Урок «милування природою» передбачають розвиток у дітей емоційної чутливості до проявів прекрасного в навколишній природі, а також різні цікаві форми емоційно-естетичного пізнання довкілля. Уроки милування проводять здебільшого в позаурочний час. Тривалість їх дещо менша від звичайного шкільного уроку, тому що вона враховує вікові можливості дитячого сприймання (до 20 хв. у 1–2 класах і 30 хв. у 3–4 класах). Уроки милування доцільно пов'язувати з своєрідним станом природи, як-от: листопад, перший сніг, відлига, поява райдуги тощо. Нестандартність таких уроків потребує ретельної підготовки вчителя.

Нестандартні уроки з природознавства в початкових класах руйнують застигли штампи в організації навчально-виховного процесу школярів, спрямовуючи його в русло активізації пізнавальної самостійності й творчої активності.

Наумчук Світлана,

студентка 258 групи факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Якименко С. І., доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти*

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПРОСТОРУ ЯК СКЛАДОВА ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В умовах постіндустріального суспільства, визначальними ознаками якого є мобільність, відкритість, здатність до постійного переструктурування й оновлення, очевидною стає необхідність реформування сучасної системи освіти, створення в навчальних закладах освітнього простору, адекватного вимогам суспільного розвитку й орієнтованого на інтереси особистості. Особливістю сучасного соціокультурного простору освіти є його орієнтованість на особистісний розвиток дитини та формування у неї свідомого, ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, здатності на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. Формування такої особистості потребує від навчального закладу генерації й акумулювання передових ідей у змісті, формах організації навчально-виховного процесу, визначенні нових стратегій діяльності.

Реалізація вищезазначених завдань передбачає визначення ефективних підходів управління навчальним закладом з метою створення інноваційного освітнього простору школи, здатного задовольнити потреби сучасних споживачів освітніх послуг та допомогти особистості успішно соціалізуватися у мінливому світі.

Освітній простір школи – це системний об'єкт педагогічного проектування, що передбачає виокремлення та вивчення її структурних елементів, зв'язків, системоутворюючих факторів. Аналіз педагогічної літератури доводить, що не існує чітко визначених структурних компонентів освітнього простору школи. Так, Н. Рибка, наголошує, що поняття освітній простір відбиває переважно внутрішні (педагогічні, психологічні, дидактичні та ін.) зміни в системі освіти [6, с. 8].

Н. Масюкова зазначає, що освітній простір складається з освітніх процесів – навчання, виховання, соціалізації, підготовки та ін. [4]. Н. Колесникова виокремлює фізичні, соціокультурні, психологічні, комунікативні, віртуальні, парадигмальні характеристики освітнього простору [3].

У педагогічній літературі також виокремлюють такі складові простору, як рівні (методологічний, методичний та ін.), сегменти (виховний простір, інформаційний простір, індивідуальні простори учасників навчально-виховного процесу та ін.), поля (етичне та ін.) та інші конструкти й вузлові структури.

Структурні складові освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу можна представити у вигляді трьох векторів-координат:

- суб'єкти розвитку, до яких відносять учнів, педагогів, представників сфери освіти, діячів культури;
- система безперервної освіти, складовими якої є загальна освіта, допрофільна і профільна підготовка (факультативи, майстер-класи, курси за вибором, творчі об'єднання і т.д.);
- багатопланові види діяльності (навчально-пізнавальна, навчально-професійна, творча, науково-дослідницька діяльність), які виконують особистісно-розвиваючу функцію розвитку особистості.

Кожна з представлених структур може обиратися за основу залежно від того, наскільки вони зможуть дати чітке, ґрунтовне розгортання авторського бачення моделі інноваційного освітнього простору школи [7].

Інноваційність освітнього простору навчального закладу необхідно розглядати не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед як відкритість та демократичність освітньої системи, а саме:

- відкритість вихователя до діалогічної взаємодії з вихованцями, яка передбачає рівність психологічних позицій обох сторін;
- відкритість культурі й суспільству, яка виявляється у прагненні педагога змінити дійсність, дослідити проблеми та обрати оптимальні способи їх розв'язання;
- відкритість свого «Я», власного внутрішнього світу, тобто організація такого педагогічного середовища, яке сприяло б формуванню і розвитку образу «Я».

Поряд із демократичністю та відкритістю визначальними ознаками інноваційного освітнього простору є ситуація вибору (створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які забезпечують передумови для свідомого вибору), самореалізація (розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу), співтворчість (спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів), синергетичність (самоорганізація системи).

Створення інноваційного середовища в навчально-виховному закладі вимагає загального розуміння необхідності введення інновації в навчально-виховний процес (від директора школи до учня); відповідного професійного фахового рівня вчителів закладу; створення відповідної матеріально-технічної бази; залучення науковців – працівників вищих навчальних закладів, інститутів післядипломної педагогічної освіти; науково обґрунтований вибір інновації для конкретного навчального закладу.

Створення освітнього простору неможливе без інтеграції його складових.

Інтеграція – це процес пристосування й об'єднання розрізнених елементів в єдине ціле за умови їхньої цільової та функціональної однотипності. У перекладі з латинської «інтеграція» означає «відтворення», «відновлення суцільного» [5].

Таким чином, виділяємо такі інтегративні ознаки інноваційного освітнього простору навчального закладу [8]:

- наявність загальної мети і призначення навчального закладу, які задаються і неперервно корегуються суспільством;
- ефективна система управління;
- взаємозалежність структурних елементів по горизонтальному і вертикальному напрямках;
- усіх складових освітньої системи для впливу з боку соціуму і здатність до кореляційного розвитку разом з ним;
- неперервний вплив зовнішніх глобальних і внутрішніх факторів на розвиток та існування системи і її підсистем.

В усьому інтегрованому просторі початкової школи найбільше потрібно звертати увагу на творчу діяльність молодших школярів як вагомого чинника формування всебічно розвиненої особистості. Активна творча діяльність підвищує інтелектуальний потенціал школярів, підвищує інтерес до навчання, позитивно впливає на формування моральних рис і світогляду.

Варіант системи творчої діяльності школярів початкової школи надає Наталія Коваль, заступник директора з виховної роботи Білоцерківської ЗОШ І-ІІІ ст. № 18 (табл.) [2].

Таблиця

Система творчої діяльності школярів

<i>Навчальний процес</i>	<i>Позакласна діяльність</i>	<i>Організація дозвілля</i>
Музичне мистецтво, образотворче мистецтво, театральне мистецтво.	Школи мистецтв, художні та музичні школи; центри дитячої творчості.	Індивідуальна творча робота з юними музикантами, співаками, поетами, художниками.
Години спілкування у формі гри, театральної дії, інсценізації.	Участь у виставках дитячої творчості та концертна діяльність.	Розважально-пізнавальні програми, ігри.
Уроки мистецтва в музеях, театрах і концертних залах.	Українське мистецтво (вишивка, розпис по дереву, витинанки).	Фестивалі, конкурси.
Уроки загальноосвітнього циклу з опорою на різні види мистецтва.	Гуртки (шкільний театр «Дзвіночок», творча майстерня «Відлуння», гурток образотворчого мистецтва «Чарівна палітра».	Календарно-обрядові свята в Україні; родинні свята та зустрічі.

Створення такої системи у школі – це необхідна умова її функціонування. Мета цієї системи – це створення у школі єдиного простору, головним завданням якого є сприяння творчому зростанню кожної дитини на засадах виховних принципів: національної гідності, громадянськості, доброзичливості,

толерантності, взаємоповаги, моральності, демократичності, індивідуальності, особистої свободи, відповідальності, високої духовності.

Головні завдання системи:

- 1) формування в учнів гуманістичних засад;
- 2) мотивація до творчого навчання та саморозвитку;
- 3) формування ціннісних і оцінювальних орієнтирів на здоровий спосіб життя;
- 4) розвиток самоповаги та самоцінності під час визнання цінності іншої особистості, навичок толерантної поведінки, гідного та конструктивного розв'язання конфліктів;
- 5) виховання у процесі навчально-творчої діяльності загальної культури та культури праці;
- 6) створення умов для розвитку самоконтролю, самодисципліни, самоаналізу;
- 7) формування національного свідомого громадянина України, патріота, морально і духовно розвиненої, життєво-компетентної особистості;
- 8) гармонізація взаємин між педагогами, учнями, батьками в межах спільної творчої співпраці;
- 9) створення умов для розвитку самостійності у ситуаціях морального вибору та здатності до відповідальності за нього перед собою, референтною групою, суспільством загалом;
- 10) створення ситуації успіху як дієвого виховного компоненту [1].

Складовими системи виховної роботи є такі види діяльності:

- дослідницько-пізнавальна та пошуково-творча діяльність, розширення кругозору, допитливості школярів і формування потреби постійного навчання та інтелектуального розвитку;
- художня діяльність, що розвиває естетичне світосприйняття, потребу прекрасного, здібність до художнього мислення і тонкого емоційного відчуття довкілля;
- спортивно-оздоровча діяльність, що сприяє формуванню пріоритету здорового способу життя, уподобання фізичної краси як показника здоров'я людини, формування високої культури гігієни життя та праці;
- трудова діяльність у вигляді самообслуговування, трудових бригад, акцій, операцій, суспільно корисної праці, доброзичливого ставлення до інших, що є показником людської суті;
- ціннісно-орієнтована діяльність, спрямована на раціональне осмислення загальнолюдських і соціальних цінностей світу, на усвідомлення своєї причетності до навколишнього світу в усіх його проявах;
- громадська діяльність, формування активної громадянської позиції учня, що сприяє його здібності та бажанню активного впливу на зміну дійсності;
- вільне спілкування, відтворене як позакласна діяльність та дозвілля учнів, коли його спілкування звільнене від предметної цілі, а змістом і метою його діяльності є спілкування з іншими.

У результаті правильно організованої роботи інтегрованого простору ми виховаємо успішну особистість, яка:

- самодостатня, здатна до самореалізації;
- конкурентоспроможна;
- щаслива;
- толерантна;
- громадянин правової держави;
- соціально активна;
- морально стійка;
- креативна;
- національно свідома;
- гармонійно розвинена;
- інтелектуальна;
- духовно та фізично розвинена.

Тому необхідно створювати таке освітнє середовище початкової школи, який буде спрямований на всебічне формування особистості школяра. Потрібно будувати модель освітнього простору як цілісної інноваційної системи, яка буде гнучкою і творчою щодо часу, форм, місця тощо, але в той же час не спонтанною, з урахуванням рівня розвитку, ціннісних орієнтацій та суб'єктивного досвіду зі спіралеподібною побудовою, інтеграцією і комплексним підходом до змістового наповнення. Перспективу подальшого дослідження проблеми вбачаємо в розробці програми підготовки вчителів до педагогічного моделювання інтегративного освітнього простору початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Авдєєва С. В. Виховна система школи творчого зростання особистості / С. В. Авдєєва // Виховна робота в школі. – 2012. – № 8. – С. 20–35.
2. Коваль Н. Виховна робота в початковій школі / Н. Коваль // Початкова освіта. Шкільний світ. – 2014. – № 9. – С. 10–12.
3. Короткий термінологічний словник з інноваційних педагогічних технологій [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://ualib.com.ua/br_6601.html
4. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О. І. Мармаза. – Х.: Видав. «Основа», 2004. – 240 с. – (Серія «Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 11–12 (23–24)).
5. Мельник Н. Інтеграція навчального процесу як сучасна освітня технологія / Н. Мельник, І. Трохименко // Завучу. Усе для роботи. – 2010. – № 22. – С. 2–13.
6. Пометун О. Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора. / О. Пометун, Л. Середяк, І. Сущенко, О. Янушев. – Тернопіль: Видавництво «Астон», 2005. – 192 с.
7. Рибка Н.М. Єдиний освітній простір як інтегративна система: соціально-філософський аналіз: Автореф. дис. канд. філос. наук. – Одеса, 2005. – 24 с.
8. Фрумін І. Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») / И. Фрумін, Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – № 1.

Негрич Ольга,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*
**ІГРОВИЙ МЕТОД У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ ШЕСТИРІЧНИХ
ПЕРШОКЛАСНИКІВ**

У зв'язку з переходом до навчання в школі з шести років підвищується інтерес до питань методики з різних предметів, у тому числі й математики. Комбінуючи різні прийоми, форми, засоби, властиві початковій ланці освіти, не слід забувати про досягнення шкільної педагогіки. Справа в тому, що риси, притаманні дошкільнятам, характерні для дітей шестирічного віку. В них переважає наочно образне мислення, довільна поведінка, нестійка увага, спрямована на результат, а не на спосіб дії. До того ж, як доводять психолого-педагогічні дослідження, серед мотивів, які спонукають шестиліток ходити до школи, переважають ігрові.

Тому класоводам треба так збалансувати всі види навчальної діяльності дітей, щоб у них поступово зникла ця диспропорція, і поряд з ігровими розвивалися пізнавальні та соціальні мотиви учіння.

Досвідчені класоводи добре знають, яке велике значення має ігровий метод навчання. Однак більшість їх застосування гри на уроці розуміють буквально, що неправильно і потребує уточнення.

Ігровий метод полягає у наданні особливої форми пізнавальному завданню шляхом введення одного чи декількох елементів гри. Такими елементами можуть бути сюжет, форма діяльності учнів, настанова на виграш, на досягнення певної мети. На жаль, на більшості уроків ігровий елемент зводиться лише до настанов на виграш. Це пояснюється специфікою самого предмета, а також особливостями сприймання, мислення, пам'яті шестиліток.

Отже, незайвим буде розглянути деякі аспекти застосування гри в процесі роботи над математичним матеріалом з шестирічними першокласниками.

Ігровий сюжет можна ввести, вклавши завдання, запитання в уста казкових персонажів (Буратіно, Незнайки, Карлсона, Чебурашки та ін.) В такий спосіб можна провести бесіду, організувати практичну діяльність дітей, сформувати певні математичні поняття. Скажімо, як ознайомити дітей з відрізком без застосування поняття прямої? Використати ігровий сюжет, близький їхньому розумінню. Вчитель позначає на дошці одну точку червоною крейдою, а другу – зеленою. «Зелена точка – будинок Вовка, – говорить він, – а червона – будинок Лисиці. Вовк і Лисиця по стежках ходили один до одного в гості(різнокольоровою крейдою проводить кілька кривих, ламаних ліній, що сполучають ці точки). Ось ця стежка найкоротша. Її накреслено за допомогою лінійки і називатимемо відрізком. (Слово відрізок діти повторюють хором). Відрізок – це лінія, накреслена за допомогою лінійки. Вона з'єднує дві точки (втирає всі лінії, крім відрізка), що називаються кінцями відрізка. Подивіться уважно, як я показую відрізок. Починаю від одного кінця і продовжу указкою прямо по лінії до другого».

Так завдяки ігровому сюжету полегшується сприймання нового поняття, концентрується увага на його основних ознаках. Ігрові елементи допомагають

усвідомити зміст бесіди, особливо на етапі закріплення вивченого. Справді, одна справа, коли вчитель просто дає завдання за підручником: виміряти довжину відрізків, визначити найдовший(найкоротший). Та зовсім по-іншому вони сприймуть це завдання, якщо супроводити його розповіддю: «В лісовій школі урок математики проводив Михайло Потапович. Звірята вчилися креслити і вимірювати відрізки. Загадав «учитель» накреслити відрізок завдовжки 6 см. Вовчєня накреслило такий, як угорі. Білочка – синій, зайчєня – червоний, а Лисичка – той, що між синім і червоним. Хто з них правильно виконав завдання?».

Учні усвідомлюють суть цієї вправи за допомогою певної системи питань:

1. Хто з «учнів» правильно виконав завдання?
2. Чому правильно виконала Білочка? Як ви дізнались?
3. Хто із звірят накреслив найкоротший відрізок?
4. Хто накреслив найдовший?
5. Відрізок якої довжини накреслила Лисичка?
6. Перевірте, чи довжина відрізка, що його накреслила Лисичка, становить 2 см.
7. Якої довжини відрізок накреслило Зайчєня?
8. За допомогою лінійки виміряйте довжину відрізка, накресленого Зайчєням.
9. Накресліть відрізок такої самої довжини, який накреслило Вовчєня.

Інший вид ігрової ситуації – надання відповідної форми діяльності учнів, тобто введення елементів сюжетно-рольової гри. Її важливість у тому, що вона імітує діяльність дорослої людини. Засвоюючи різні математичні поняття, учні уявляють себе учасниками певних подій, спеціалістами різних професій, навіть можуть виконувати «роль» числа, знака, арифметичної дії тощо. Залежно від дидактичної мети уроку, його змісту, індивідуальних особливостей дітей, їхнього розвитку до такої гри можна залучати одного учня, групу або клас. Вона доцільна тоді, коли треба практично показати дітям застосування набутих знань, як, наприклад, сюжетно – рольова гра «Знайди своє місце» у вивчені теми «Кількісна і порядкова лічба».

– Уявіть собі, що прийшли до кінотеатру, – звертається класовод. – Перед вами – його за (показує набірне полотно). Кожна кишенька – це стілець. Полічіть, скільки стільців у першому ряду. Скажи, Петрику, Скільки стільців у другому? (10) У третьому ряду? (10). Отже у кожному ряду по десять місць. Усі разом назвемо номер кожного стільця в першому ряду.(Учні всі разом перелічують: «Перше, друге,..., десяте»). Кожний з вас купив квиток до кінотеатру (у дітей на партах задалегідь розкладено картки, на яких записано по два числа: перше позначає ряд, а друге – місце, наприклад, ліворуч – 2, праворуч – 8). Назви, Сергійко, в якому ряду і на якому місці сидітимеш у кінотеатрі. (Другий ряд, восьме місце). Контролером буде Оленка. Вона перевірятиме, чи правильно ви знайшли свої місця. Коли Оленка назве ряд і місце, кожний учень з відповідним квитком має вийти до дошки і покласти його у кишеньку полотна. (Через деякий час призначається інший контролер). Діти по черзі «перевіряють» квитки: інші учні стежать, чи правильно знайдено місце.

Другий варіант гри – діти одержують квитки в касира, називають ряд і місце, кладуть свої картки у кишеньки набірною полотна. Або: у кожного – картка із зображенням тварин. Кожна тварина глядач, а учень – контролер. Він повинен показати ряд і місце глядачеві. «купивши» квиток у касира, першокласник голосно називає числа і кладе картку із зображенням тварини у кишеньку набірною полотна.

Наступний ігровий елемент – настанова на виграш. У цьому разі завдання доцільно виконувати у формі змагання (Хто швидше? Хто більше? і т. д.) наприклад: «Назви предмет за певною ознакою». Гра призначена для того, щоб навчити дітей правильно вживати терміни, що позначають властивості предметів: колір, розмір, матеріал. Учасники мають швидко за вказаною ознакою назвати відповідний предмет. Скажімо, вчитель зазначає колір предмета – «червоний», а викликані учні називають по черзі: «червоний прапор, червоний помідор, червоне яблуко, червона сорочка» тощо. Виграє та команда, яка назве більше предметів. Швидкість – важлива вимога будь - якого змагання, але не вирішальна. Головне правильність результатів. Тому має значення форма, в якій вони оцінюються. Особливо тут не можна скупитися на схвальне слово. Однак цього не достатньо. Треба пояснити дітям і допущені помилки. Найдоцільніше скористатися методикою, що її запропонував Ш. Амонашвілі:

1. Доброзичливе ставлення до учня як до особистості.

2. Позитивне оцінювання його зусиль, спрямованих на розв'язування завдання(якщо навіть нема позитивного результату).

3. Конкретний аналіз утруднень школярів і допущених ними помилок.

4. Конкретні вказівки щодо поліпшення результату.

Вчитель оцінює дії учнів так: «У грі ти поведився добре, але поки що не все зробив правильно. Наступного разу, я впевнена, ти зможеш виконати завдання краще, ніж сьогодні». Переможців слід відзначити зірочками, значками.

У першому класі ігри потрібні майже до кожної теми з математики, особливо під час вивчення матеріалу в до числовий період, коли формуються уміння і навички визначати властивості предметів, встановлювати відношення між ними, розрізняти їх за кольором, матеріалом, розміщенням.

Наведемо приклади: «*Нерозлучні кольори*». Вчитель називає предмет, що має різні кольори. Завдання дітей – визначити їх. Так, класовод говорить: «Береза», учні повинні назвати, які кольори їй притаманні: стовбур – білий, місцями чорний, листя зелене, восени – жовте. Для гри можна використати зображення квітів, птахів, риб, звірів тощо відомі дітям.

«*Вибери собі товаришів*». Обладнання – картки різних кольорів. Завдання полягає в тому, щоб за кольором, вказаним учителем, підібрати такі самі картки, які знаходяться в учнів класу. Гра проводиться так. Класовод називає будь – який колір, наприклад, зелений. Викликаний учень, у руках якого зелена картка, стає перед класом, роздивляється підняті дітьми різнокольорові картки(червоні, оранжеві, сині, жовті, фіолетові і т. д.).

Скажи, Сашко, який твій колір? (Мій колір зелений). Назви імена тих учнів у яких теж картки такого самого кольору. Це – твої товариші. Назви їх. (мої товариші – Олег, Іра, Петрик, Андрійко, Галинка та Наталка). Сашкові товариші,

вийдіть і станьте в ряд перед класом. (Учні виходять і стають у шеренгу. Інші перевіряють, чи правильно Сашко вибрав товаришів).

«Навпаки». Гра полягає в тому, що вчитель називає яку-небудь ознаку предмета або характеризує просторове відношення між ними, а викликаний учень повинен вимовити слово протилежного значення. – Верхній (нижній); зліва (справа); правий (лівий); спереду (позаду); перший (останній); білий (чорний).

Ускладнюючи завдання, використовуємо і словосполучення: знизу догори – згори вниз; справа наліво – зліва направо; під столом – на столі; всередині ящика – поза ящиком.

«Що зайве?» («Хто зайвий?»). Гра застосовується для узагальнення знань дітей про плоскі геометричні фігури, навчання розрізняти предмети за розмірами (довгий, короткий; високий, низький і т. д.); відношення предметів (ширший, вужчий, однакові за шириною; більший, менший, однакові за величиною та ін.); для класифікації математичних понять тощо. Суть її полягає в тому, щоб серед усіх предметів виділити той, який не має ознак усіх інших предметів. Так, вивчаючи тему: «Розрізнення предметів за кольором і за матеріалом» вчитель виставляє 5–6 предметів на столі або їх зображення на набірному полотні. Серед цих предметів усі, крім одного, однакового кольору (наприклад, червоного). Водночас вони різного розміру, призначення тощо. Відшуковуючи зайвий предмет, діти орієнтуються на одну ознаку, абстрагуючись від інших.

Наприклад, для розрізнення кольорів можна на набірному полотні виставити предметні малюнки червоних – повітряної кульки, м'яча, прапорця, помідора й зеленої груші або зображення жовтих – чайника, автомобіля, яблука, чашки і червоної гвоздики тощо; розмірів і встановлення відношень між ними – використовуємо малюнки спідничок різного покрою і кольору, серед яких чотири однакової довжини а п'ята коротша (довша), чи чотирьох ялинок однакової висоти, а п'ята – нижча (вища).

Отже, використовуючи ігрові ситуації на уроках математики слід дотримуватися таких вимог: ігрове завдання має збігатися за змістом з навчальним (ігровою є тільки форма його постановки); за змістом гра повинна відповідати дидактичній меті уроку; бути посильною для кожного учня; мати простий спосіб виготовлення і використання роздаткового матеріалу; правила гри прості і чітко сформульовані; підсумок – чіткий і справедливий; залучати до гри треба всіх учнів.

Dr Ireneusz Pyrzyk,

Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włocławku, Polska
**PODSTAWOWE ZAŁOŻENIA KONCEPCJI OPIEKUŃCZO-
WYCHOWAWCZEJ WEDŁUG J. KORCZAKA**

J. Korczak w swej praktyce daje nam wiele modeli rzeczywistych działań opiekuńczych i wychowawczych. W centrum jego zainteresowań znajduje się dziecko. Ono, a ściślej jego potrzeby stają się wyznacznikiem działań opiekuńczo-wychowawczych. Dlatego najwięcej uwagi J. Korczak poświęca dziecku, jego bio –

psycho – społecznej diagnozie. Stara się zgłębić istotę dziecka. Kim ono jest ? Kim ono jest dla «społeczeństwa, państwa, czy kościoła»? Czy dziecko jest człowiekiem w pełni już «dziś», czy będzie nim dopiero «jutro», czyli ile jest w nim człowieczeństwa? Poszukiwanie odpowiedzi na te pytania jest ważnym punktem wyjścia w próbie analizy jego dorobku. Stąd też wartością fundamentalną w jego koncepcji wychowania było dziecko, zaś wyznacznikiem tego wychowania – przede wszystkim potrzeby podopiecznych. Dlatego każe być wychowawcy «Fabre'em świata dziecięcego». Chociaż jest to praca bardzo żmudna, to ma on uporczywie dążyć do poznawania dziecka. Jest ona tym trudniejsza, że oprócz potrzeb powszechnych, należy diagnozować również potrzeby indywidualne.

Na plan pierwszy w tej koncepcji wysuwa się funkcjonowanie całego kompleksu zabiegów, mających na celu prawidłowy rozwój fizyczny dzieci. Zdawać by się mogło, że ten dobitny akcent w opiece higieniczno – zdrowotnej był charakterystyczny tylko dla J. Korczaka. Wszelako każdy z przedstawicieli Nowego Wychowania był w owym czasie sui generis higienistą, dbającym o maksymalnie korzystne warunki dla rozwoju fizycznego dzieci. Celestyn Freinet i jego żona, mimo, że nie byli lekarzami, napisali cały traktat na temat dbałości o zdrowie dzieci. Są to zatem kwestie nie tylko lekarskie, ale leżą także u podstaw działalności opiekuńczo – wychowawczej.

Znajdujemy również wiele ciekawych rozwiązań jeśli chodzi o zaspokajanie psycho-społecznych potrzeb dziecka (bezpieczeństwa, stabilizacji, bliskości, życzliwości, intymności, poznawcze). Decydującą rolę odgrywała tutaj samorządność wychowanków, od której zależało funkcjonowanie podstawowych dziedzin życia Domu Sierot. Według A. Lewina przejawiała się ona trojako:

- przez współzarządzanie – Rada Samorządowa, Sąd Koleżeński i Sejm ustalały w porozumieniu z dorosłymi prawa normujące podstawowe dziedziny życia «zakładu» i obowiązujące wszystkich bez wyjątku wychowanków i wychowawców,
- przez współgospodarzenie – szczególne miejsce w «systemie» J Korczaka zajmowała praca w zakresie samoobsługi wychowanków. Najlepszych pracowników, pracę oraz narzędzia pracy darzono wielkim szacunkiem. Dzięki tzw. «dyżurom» Dom Sierot funkcjonował na zasadzie niemal całkowitej samoobsługi,
- przez oddziaływanie opinii publicznej – ujawniała się ona w pracy; komu, jaki powierzyć dyżur, w wyrokach sądowych dzieci, w «pocztówkach pamiątkowych», w Komisji Opiekuńczej, ale najbardziej ukazywały ją plebiscyty, które w znacznym stopniu decydowały o kwalifikacjach obywatelskich [1].

Niezmiernie ważnym elementem w tym systemie była dwustronna informacja pisemna pomiędzy wychowankami i wychowawcami poprzez «tablicę ogłoszeń» i «skrzynkę do listów».

Wielką wagę przywiązywał J. Korczak do szeroko pojętej własności osobistej wychowanków. Kieruje on ostre słowa dezaprobaty do tych wychowawców, którzy lekceważą i w imię porządku likwidują własność dziecka: «Jak śmiesz chamie rozporządzać się cudzą własnością? Jak śmiesz potem żądać, aby dziecko cokolwiek szanowało i kogokolwiek kochało?» [2]. Zadaniem opiekuna jest dbanie o to, aby dziecko miało osobistą własność i bezpieczne dla niej schronienie. Miało to dawać

почucie prawa i bezpieczeństwa, uczyć dobrych obyczajów, poszanowania cudzej własności.

Założeniem i zarazem ostatecznym celem w koncepcji wychowania J. Korczaka było samowychowanie. Chodziło mu o to, aby wychowanek opuszczający Dom Sierot sam potrafił kierować swoim życiem, zarówno w aspekcie materialnym, jak i duchowym. Tym bardziej, że dzieci były zmuszone opuszczać go już w wieku 14 lat życia.

Referencje:

1. A. Lewin (red.), Janusz Korczak. Pisma wybrane, Warszawa 1978, ss. 7–9.
2. I. Newerły (red.), Janusz Korczak. Wybór pism, Warszawa 1958, t. 3, s. 332.

Палащина Юлія,

магістрант факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Осадченко І. І., доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти*

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Постановка проблеми. Проблема морального виховання особистості завжди була однією з актуальних, а в сучасних умовах, зважаючи на системну кризу, яка охопила наше суспільство, вона набуває особливого значення. Адже, незважаючи на те, що людина живе у матеріальному світі і тому, напевно, має насамперед потреби матеріальні, духовні ідеали завжди вважалися вищими, важливішими цінностями. А проте останнім часом спостерігається суттєве погіршення моральних взаємин між людьми, зростання цинізму, брутальності, жорстокості, агресивності, невміння зрозуміти одне одного, виявити повагу, толерантність, емпатію, милосердя, справедливість. З огляду на це держава останнім часом надає великої ваги духовному вихованню молодого покоління (зокрема, це відображено у Наказі Міністерства освіти і науки України від 26.07.2005 року № 437 «Про вивчення у навчальних закладах факультативних курсів з етики віри та релігієзнавства»).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Моральність є складним феноменом, наукове дослідження якого потребує виокремлення чітких одиниць аналізу. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблемі виховання такої якості приділено чимало уваги, про це свідчать праці педагогів минулого: А. Дістервега, Я. Коменського, Г. Песталоці, В. Сухомлинського. Вони, зокрема, й виділили головні фактори, які впливають на моральне виховання учнів – це праця, сім'я, школа, вчитель.

На сьогодні дане питання розглядається філософами (В. Андрущенко, Л. Губернський, М. Каган, С. Кримський), соціологами (Б. Нагорний, О. Семашко), педагогами (О. Бабченко, І. Бужина, О. Олексюк, С. Тищенко), психологами (І. Бех, М. Боришевський, Б. Братусь, І. Зелінченко, З. Карпенко, О. Киричук, О. Колісник, М. Савчин, Т. Саннікова)

Мета статті – розкрити зміст поняття «моральне виховання», розглянути важливі аспекти проблеми формування моральності. Виявити вплив морального виховання на становлення особистості молодшого школяра.

Виклад основного матеріалу. Одним із основних завдань сучасної школи є формування у дітей загальнолюдських моральних цінностей та орієнтирів. Серед них – доброта, любов до ближніх, повага до навколишніх. Сьогодні стає очевидним, що будь-які порушення або відсутність культури поведінки, її моральних норм, негативно відбиваються на моральному та емоційному стані суспільства, його фізичному та психічному здоров'ї.

У роботі з морального виховання молодших школярів важливим орієнтиром є особистісний підхід, який найкраще реалізується за умов побудови виховного процесу на основі суб'єкт-суб'єктних взаємин вчителя та учнів. Виховання моральних цінностей у дітей молодшого шкільного віку передбачає органічне поєднання найбільш відповідних вимогам початкової школи методів, форм і засобів морального виховання. Тільки в їхній органічній єдності можна виховати людину з високими моральними переконаннями, що досить чітко простежується у досвіді В. Сухомлинського, який прагнув того, щоб уже в молодших школярів за допомогою слова вчителя, прикладу в дитячій душі утверджувалися моральні цінності, які існували протягом тисячолітньої історії народу. Розкриваючи суть моральних цінностей на конкретних прикладах у своїх творах для дітей, педагог-гуманіст розвивав і збагачував духовне життя дитини.

Кожен педагог повинен володіти знаннями трьох ступенів морального виховання. На першому ступені відбувається засвоєння початкових правил поведінки, розвиваються моральні почуття; на другому – формуються етичні поняття; на третьому – виробляються моральні переконання, стійкі звички поведінки, продовжується розвиток моральних почуттів. Ступені морального виховання не завжди збігаються з віковими ступенями розвитку, тому й особливістю морального виховання має стати одночасне, а не по чергове формування моральних якостей, як єдності і взаємозв'язку свідомості, почуттів і поведінки.

Моральне виховання – це завжди активний, двосторонній процес, основи якого закладаються в дошкільному віці, а молодший шкільний вік є найбільш чутливим для вирішення цієї проблеми.

Організація життєдіяльності молодших школярів потребує безпосереднього впливу на них і взаємодії з ними. Це має стати своєрідним фундаментом, на якому базується і діяльність, і спілкування, і стосунки, і поведінка школярів.

У процесі морального виховання велику роль відіграють два інститути:

Перший – це сім'я, де дитина закладає основи характеру своєї особистості. Моральні стосунки в сім'ї накладають відбиток на все життя людини, оскільки їх вплив пов'язаний, по-перше, із сильними переживаннями, по-друге, вони постійніші, по-третє, в них закладаються підвалини всіх моральних ставлень людини до суспільства, до праці, до інших людей.

Другий – це школа та позашкільні навчально – виховні заклади. Позашкільні навчально-виховні заклади – це широкодоступні заклади освіти, які дають молодшим школярам додаткову освіту, спрямовану на здобуття знань, умінь і навичок за інтересами, забезпечують потреби молодших школярів у творчій самореалізації та організації змістовного дозвілля. До них належать палаци культури, центри дитячої, юнацької творчості, дитячо-юнацькі спортивні школи, школи мистецтва, студії, бібліотеки, оздоровчі та інші заклади.

Однією з головних умов морального виховання молодших школярів є розуміння наступних категорій. Моральна свідомість – одна із сторін суспільної свідомості, яка у вигляді уявлень і понять відображає реальні відношення і регулює моральний бік діяльності школярів. Моральні переконання – пережиті та узагальнені моральні принципи норми. Моральні почуття – запити, оцінки, відношення, спрямованість духовного розвитку молодших школярів. Моральні звички – корисні для суспільства стійкі форми поведінки, що стають потребою і здійснюються за будь-якої ситуації та умов. Моральна спрямованість – стійка суспільна позиція особистості, що формується на світоглядній основі, мотивах поведінки і виявляється як властивість особистості в різних умовах.

Систематичне моральне виховання діти отримують у школі. Зміст і завдання його визначаються любов'ю до Батьківщини, колективізму і непримиренності до порушень громадського обов'язку. Початок шкільного навчання серйозно позначається на розвитку психіки дитини, її особистості. Під впливом навчання і виховання змінюється поведінка учнів, збагачується їхній соціальний досвід, формується свідоме, відповідальне ставлення до своїх обов'язків. Цьому сприяють психофізіологічні особливості учнів початкових класів, які необхідно враховувати при роботі з учнями.

У навчально-виховному процесі молодших школярів моральне виховання тісно пов'язане з навчанням, але в деякій мірі вони незалежні одне від одного. Людина може мати визнання, вміти працювати, але в плані духовності та моральності бути не розвиненою. Основним завданням учителя є зробити безцінні моральні багатства людства особистим здобутком кожної дитини.

Працюючи з молодшими школярами, вчитель повинен ставити перед собою три основні завдання щодо формування моральних цінностей дітей:

- формування моральних звичок, передусім звички поступитися власними інтересами, якщо треба віддати свої сили в ім'я добробуту іншої людини;
- виховання моральної звички в саморозумінні, емоційному переживанні й самооцінюванні власних вчинків, особливо тих, які відображають ставлення до своїх рідних, близьких, праці;
- розвиток педагогічних основ моральних звичок та рис.

Формування моральних цінностей педагог має розглядати як шлях від поняття до переконання, що включає виховання моральних почуттів, ідеалів, знань, вчинків, звичок.

Особливого значення у вихованні духовності особистості молодшого школяра треба приділяти формуванню моральної культури. Вивчаючи з дітьми

азбуку моральної культури, намагатись використовувати методи роз'яснення, переконання, повчання, спонукання до діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, аналіз сучасної педагогічної літератури допоміг нам дійти таких висновків, педагогічний зміст роботи по моральному становленню особистості молодшого школяра полягає в тому, щоб допомагати йому просуватися від елементарних навичок поведінки до більш високого рівня, де потрібно самостійність ухвалення рішення і моральний вибір. Успішність даного виду діяльності у формуванні моральних якостей школяра залежить від грамотності педагога, розмаїтості застосовуваних їм методів і емоційному відгуку дітей.

Список використаних джерел:

1. Аверіна Н. Г. Про духовно – моральному вихованні молодших школярів // Н. Г. Аверіна // Поч. школа. – 2005. – № 11. – С. 68–71.
2. Бабаян А. В. Про моральність та моральному вихованні // О. В. Бабаян // Педагогіка. – 2005. – № 2. – С. 67–68.
3. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. / І. Д. Бех. — К.: Академвидав, 2012. – 256 с.
4. Матвієнко О. В. Основи морального виховання особистості молодшого школяра. – К.: Стило, 1999.
5. Сіданіч І. Л. Духовно-моральне виховання дітей в історії педагогіки та вітчизняної школи: монографія // І. Л. Сіданіч, О. П. Кислашко. – К.: Дорадо – Друк, 2012. – 496 с.

Паняничук Анастасія,

студентка 468 групи факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Казанжи І. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти*

ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ СТОСУНКІВ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Дитина вступає у взаємодію з середовищем з окремими людьми і тут починається моральне виховання стрижнем якого є формування гуманних відносин і взаємовідносин дітей. У суспільстві ці відносини характеризуються відносинами дружнього співробітництва піклуванням про людину.

Враховуючи актуальність і недостатню вивченість проблеми виховання гуманних стосунків школярів, специфіку виховної роботи з учнями молодшого шкільного віку і нереалізовані потенційні можливості предметів, це питання розглядалося у багатьох педагогічних дослідженнях гуманістичне виховання як один з компонентів змісту морального виховання. Педагогічні ідеї, що сприяють гуманізації освітньо-виховного процесу, знайшли своє відображення у працях А. Адлера, Ш. Амонашвілі, С. Васильченка, А. Дістервега, О. Духновича, Е. Еріксона, Л. Занкова, Я. Коменського, А. Макаренка, А. Маслоу, С. Миропольського, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинського, Л. Толстого, К. Ушинського, І. Франка, Т. Шевченка, С. Шацького, та ін.

Велику роль у формуванні позитивних, доброзичливих відносин відіграє мотиваційна сфера особистості, яка забезпечує стійкість її суспільної спрямованості, моральною впевненістю у поведінці та діях. Для молодшого

шкільного віку характерними виступають такі мотиви поведінки, прагнення отримати похвалу від учителя та батьків, бути корисним, слідувати прикладу, розширювати свої знання. Для формування моральних мотивів поведінки дитини особливо важливо розвивати її моральні якості, повагу і любов до людей, почуття власної гідності, здатність співпереживати тощо [3].

Розвиток гуманних відносин складний динамічний процес. А. Киричок [1] спираючись на свої дослідження, виділяє такі етапи розвитку гуманних відносин у дітей молодшого шкільного віку:

- розширення і вдосконалення почуття відповідальності у відносинах;
- формування внутрішніх регуляторів гуманних відносин (потреби, моральні знання, ідеали, мотиви, самооцінка);
- формування гуманних почуттів;
- зростання психологічної змістовності відносин дітей, прояв теплоти, сердечності, люб'язності;
- оволодіння досвіду моральних відносин;
- зростання здатності до спонтанного прояву гуманних відносин в різних сферах діяльності і спілкування дітей.

Це виявляється в міжособистісних та міжколективних відносинах, в сім'ї, діти починають турботливо ставитися до батьків, братів і сестер, визнавати інтереси інших членів сім'ї, завдяки чому створюються умови для формування стійких гуманних якостей і стійкої гуманної поведінки.

Регулюючи гуманні відносини дітей у різних сферах діяльності, треба відмітити, що гуманність є основою вихованості, її суттєвим показником. Гуманістична основа у вихованні – це той стрижень, на який повинні «нанизуватися найрізноманітніші прояви життєдіяльності дитини. Як зазначено в Концепції національного виховання України [2], духовне в системі виховання займає важливе місце. Стверджуючи загальнолюдські моральні якості: правду, любов, справедливість, патріотизм, доброту, любов до праці, милосердя» і стає фундаментом для розвитку інших граней особистості. Тому можна стверджувати, що людина, навіть при наявності широких знань про наукову картину світу, про закономірності суспільного розвитку, про політичні доктрини та ідеологічні канони, не зможе стати перетворювачем повноцінного життя, коли не буде спиратися на норми і вимоги моралі, гуманізму.

Список використаних джерел:

1. Киричок В. А. Формирование гуманних взаимоотношений младших школьников во внеурочной деятельности/ В. А. Киричок Формирование гуманних взаимоотношений младших школьников во внеурочной деятельности. – К., 1993.
2. Коротеев В. О Формування гуманних відносин учнів початкових класів у позаурочній діяльності засобами народної педагогіки. – К., 1993.
3. Марьенко И.С. Нравственное становление личности школьника/ И.С. Марьенко Нравственное становление личности школьника – М. Педагогика, 1985

Паршук Светлана,
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования
Николаевского национального университета имени В. А. Сухомлинского*

Матвиенко Екатерина,
*студентка 358 группы факультета начального и дошкольного
образования Николаевского национального университета имени
В. А. Сухомлинского*

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Живя в социуме, мы испытываем ежедневно потребность в общении. Это одна из самых главных потребностей в жизни человека. Наши отношения с окружающим нас миром очень многообразны. Если общение на бытовом уровне допускает отклонения от речевых норм и правил, то на профессиональном требует сформированности определенных умений: сообщить и получить информацию, проанализировать ее, спланировать свою деятельность на основе этого анализа и многое другое. Эффективность этой деятельности напрямую зависит от качества обмена информацией, что в свою очередь обеспечивается наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта. Чем богаче арсенал коммуникативных средств, тем успешнее реализуется взаимодействие. Следовательно, самореализация личности в социуме напрямую зависит от уровня ее коммуникативной культуры. К выпускникам вузов сегодня предъявляются серьезные требования наличия у них не только высокого профессионализма, но и глубокого понимания принципов общения, особенно речевого, и потому культура речи должна являться по существу одной из составляющих профессиональной подготовки специалистов любого профиля. Они должны в совершенстве владеть всеми видами речевой деятельности, обладать навыками речевого тестирования, уметь квалифицированно вести беседу, в общем, чувствовать себя вполне уверенно как в бытовой, так и в деловой сферах общения.

Особое значение формирование коммуникативных умений имеет в подготовке педагогических кадров. Будущий учитель должен сам владеть всеми приемами речевой деятельности и уметь научить этому своих учеников.

Идеи о том, что общение играет важную роль в формировании личности, получили свое развитие в трудах отечественных психологов: В. Ананьева, А. Бодалева, Л. Выготского, А. Леонтьева, Б. Ломова, А. Лурии, В. Мясищева, А. Петровского и др.

Сегодня общение является предметом изучения многих наук. Философия раскрывает методологические вопросы, определяет место и взаимосвязь понятий и категорий в системе мировоззрения личности. Социальная психология рассматривает общение как общественное явление, процесс взаимодействия общественных субъектов. Анализируя взгляды авторов на способы достижения целей речевого общения, можно отметить наличие основных подходов – лингвистического (ортологического), психолингвистического, психологического и комплексного.

Суть лингвистического (ортологического) подхода в необходимости овладения нормами литературного языка и критериями культуры речи для эффективного достижения конечной цели общения. Решать эту задачу целесообразно на специальных занятиях по культуре речи, а также в процессе изучения и других лингвистических дисциплин. Сегодня проблема видится в том, что на изучение, например, курса «Современный русский язык с практикумом» на специальности «Начальное образование» отводится ничтожное количество часов по учебному плану. Это первая причина, по которой трудно уделить достаточное внимание вопросам формирования коммуникативной компетенции. Во-вторых, современная система обучения, требующая обеспечить набор баллов за семестр, не способствует формированию речевых (в первую очередь, устных, а также письменных умений и навыков), так как своей основной задачей студент видит не получение знаний и формирование на этой базе практических умений и навыков, в том числе и речевых, а накопление баллов. Зачастую выполняемые работы носят компилятивный характер благодаря интернет ресурсам. Самостоятельные работы выполняются в письменной форме и лишь проверяются преподавателями, что, в лучшем случае, развивает письменную речь. Практические занятия демонстрируют страх многих перед необходимостью дать устный ответ. Зачастую студент не может ответить без «заглядывания» в свои записи. Создавшаяся ситуация требует поиска новых форм и приемов обучения, при которых будет возможно совмещение изучения фактического материала и развития речевой практики.

В рамках психолингвистического подхода можно выделить два направления: риторическое – определяется лингвистическими характеристиками речевого сообщения (его композицией, выбором языковых средств и т.д.), зависящими от характеристик слушателей, ситуации и других факторов; деятельностное – зависит от уровня развития у человека навыков основных видов речевой деятельности. Психологический подход основан на представлении о том, что успех коммуникации зависит от умения человека использовать психологические механизмы взаимодействия людей.

Представляется целесообразной реализация комплексного подхода к обучению речевому общению, объединяющего все подходы, названные ранее. Он является оптимальным, поскольку затрагивает различные аспекты процесса речевого общения и обеспечивает учет самых разных факторов. Данный подход к обучению речевой коммуникации позволит реализовать следующие цели: усвоить психологические основы механизмов взаимодействия людей; овладеть нормами литературного языка; сформировать умение строить речь с применением различных способов в зависимости от условий общения; совершенствовать навыки всех видов речевой деятельности.

Проблема низкого уровня речевой компетенции студентов и выпускников сегодня есть и требует решения. Мы уделяем значительное внимание решению проблемы формирования коммуникативных умений школьников, а в процессе получения высшего образования она остается на втором плане.

Думається, що сьогодні речева комунікація повинна розглядатися як наукове напрямлення і як основна навчальна дисципліна. І, звичайно, необхідна розробка новітніх форм навчання. Приведемо в якості прикладу одну з сучасних технологій, яка сприяє формуванню великої кількості важливих навичок: вміння ставити запитання; вміння виділити головне; вміння робити порівняння; вміння встановлювати причинно – наслідкові зв'язки і робити висновки; вміння бачити сенс в інформації, розуміти проблему в цілому; здатність до пошуку, аналізу, до творчої обробки інформації – технологію розвитку критичного мислення через читання і письмо. Вона продуктивно застосовується на початковому етапі навчання школярів, і, що закономірно, повинна бути опанована майбутніми вчителями початкових класів. Вивчення специфіки даної технології в університеті дозволить сформувати у самого студента ці навички і в наступному продуктивно використовувати її в період проходження педагогічної практики і в наступній професійній діяльності.

Список використаної літератури:

1. Адаир Д. Ефективна комунікація. – М.: Ексмо, 2003. – 240 с.
2. Гиблін Л. Як отримати впевненість і силу в стосунках з людьми. – Мінськ: Попурри, 2009. – 224 с.

Перепелиця Альона,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*
**ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ
ШКОЛІ**

*Дай мені рибку, і я буду їсти її весь день,
Навчи мене ловити рибку, і я буду їсти її протягом всього життя.*

Східна народна мудрість

Школа – це живий організм, чуйно реагує на всі зміни, що відбуваються в соціальному, політичному та економічному житті країни. Одні з найголовніших завдань сучасної школи – навчити дітей самостійно вчитися. Ця вимога диктується об'єктивною реальністю: які б знання, і в якому б обсязі не отримували учні, ці знання мають незворотну тенденцію застарівати, відставати від потреб життя. Ось чому необхідно сформувати і розвинути у школярів вміння здобувати знання самостійно, здобувати їх з різних джерел інформації, володіти різноманітністю видів і прийомів навчання [6].

Пріоритетним напрямком державної політики в сучасній освіті є особистісна орієнтація. Сьогодні школа намагається повернутися до індивідуальності кожної дитини. Створюються умови для розвитку та реалізації її нахилів та здібностей. [5].

Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є проектна діяльність. Даний метод не є відкриттям нашого часу: він виник ще на початку ХХ століття в США. Джерела його виникнення пов'язані з ідеями гуманістичного напрямку у філософії та освіті, з розробками американського філософа і педагога Джона

Дьюї та його учня В. Килпатрика. Основна ідея методу: навчання на активній основі, через доцільну діяльність учня, пов'язуючи його з особистим інтересом саме в цьому знанні.

Метод проектів – один з найсучасніших способів навчання, він здатний захопити і педагога, і учнів. Даний вид діяльності дозволяє учням формувати вміння розглядати проблему в цілісності зв'язків і характеристик, а також встановлювати причинно-наслідкові зразки, шукати нові рішення, переносити знання з різних областей для вирішення проблеми.

Суть проєктивного навчання – у функціонуванні системи дидактичних засобів (мети, змісту, методів тощо), якими здійснюється послідовне моделювання процесу розв'язування проблемних задач і ситуацій, що вимагають пошуків, досліджень, співпраці [2, с. 299].

Українська дидактика в останні роки збагатилася напрацюваннями з організації проєктної діяльності учнів (І. Єрмаков, Г. Сазоненко, О. Онопрієнко, В. Тименко, А. Цимбалару та ін.), що сприяє впровадженню методів проєктів у практику початкової освіти [3, с. 204].

Педагоги, використовуючи на своїх уроках метод проєктів, позитивно відгукуються про ефективність застосування даної технології, тому що навіть найважчі уроки стають цікавішими та захопливими. Психологічна грамотність і компетентність учителя вкрай важливі для організації проєктної діяльності учнів. Керівник повинен бути комунікабельним, емпатійним, толерантним. Педагогічна професія – одна з найбільш творчих. Від педагога очікують не тільки досконалого володіння предметом, який він викладає, а й володінням педагогічною психологією, мистецтвом акторської майстерності. Вчитель впливає на учнів яскравістю власної індивідуальності. Самоцінність особистості важлива у цій технології як в жодній іншій [4].

У сучасній школі можна виділити чотири основні напрями ефективного використання проєктної технології:

- проєкт як метод навчання на уроці;
- проєктні технології дистанційного навчання;
- для формування дослідницьких навичок школярів у позаурочній роботі;
- як метод організації дослідницької діяльності вчителя.

Метод проєктів знаходить все більше поширення у системі освіти різних країн світу. Причини цього явища, як вважають дослідники, криються не тільки у сфері педагогіки, але й у сфері соціальної, а саме:

- необхідність навчити учнів здобувати знання самостійно, використовуючи їх для вирішення нових пізнавальних і практичних задач;
- актуальність розвитку в учнів комунікативних навичок, умінь працювати в різноманітних групах, виконувати соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника і т. ін.), долати конфліктні ситуації;
- значущість для діяльності людини умінь користуватися дослідницькими методами: збирати необхідну інформацію, аналізувати її з різних точок зору, висувати гіпотези, робити висновки.

Використання проектної технології в початковій школі має свою специфіку: слід враховувати вікові та психологічні особливості учнів. Усі етапи проектної діяльності повинні ретельно контролюватися вчителями, оскільки і теоретичних, і практичних знань та вмінь у молодших школярів ще мало. Проекти для початкової школи у більшості випадків мають бути короткотривалі.

Залучення молодших школярів до проектної роботи сприяє формуванню в них таких компетентностей:

- уміння працювати в колективі;
- уміння розділяти відповідальність;
- аналізувати результати діяльності;
- відчувати себе членом команди;
- навички аналітичного погляду на інформацію;
- здатність до адекватної самооцінки.

Проект – це індивідуальна, частіше групова або колективна діяльність школярів, яка спрямована на створення певного унікального кінцевого продукту. Проект розглядають як «п'ять П»: проблема, планування, пошук інформації, продукт, презентація.

Шосте «П» проекту – його портфоліо, тобто папка, у якій зібрані всі робочі матеріали (чернетки, плани, звіти тощо).

Основне завдання проектної діяльності – це озброєння дитини інструментарієм для вирішення проблем, пошуку та досліджень у життєвих ситуаціях. Проект як форма «вимагає» оформлення результатів для пред'явлення його оточуючим. Відповідно виникає необхідність використовувати предметні навички як засіб реалізації проекту. Таким чином, проектна організація освітнього процесу задає умови для інтеграції предметного вмісту; розвитку користувальних навичок в інформаційних технологіях; формування комунікативних компетентностей. Завершеність проекту як реалізація задуму та як відчужений результат є механізмом формування в дитини здатності бачити власну дію збоку.

Проектна діяльність припускає послідовність відносно обмежених одних від одного завершених проектів. Великою перевагою проектної діяльності є вміння, які набувають учні, а саме: планувати свою роботу, попередньо прораховуючи можливі результати; використовувати багато джерел інформації; самостійно збирати і накопичувати матеріал; аналізувати, спів ставляти факти, аргументувати свою думку; приймати рішення; установлювати соціальні контакти (розподіляти обов'язки, взаємодіяти один з одним); створювати «кінцевий продукт» – матеріальний носій проектної діяльності (доповідь, реферат, фільм, календар, журнал, проспект, сценарій); підготувати цикл занять з тем, які цікавили б учнів початкових класів; представляти створене перед аудиторією; оцінювати себе та інших.

Особливості проектної діяльності молодших школярів:

- Робота у проекті розпочинається з чіткого формулювання мети проекту, завдань та планування дій.

– Найбільш важливою частиною плану є покрокова розробка проекту, в якій вказаний перелік конкретних дій з вказівкою виходів, термінів, відповідальних.

– Обирається форма проектної діяльності: індивідуальна, групова, колективна.

– Робота у проекті передбачає пошук інформації, яка потім буде оброблятися, систематизуватися, узагальнюватися, адаптуватися для подальшого використання.

– Результатом роботи над проектом є якийсь певний кінцевий продукт. Наприклад: газета, книга, листівка, виставка малюнків, колективне панно, твір, комп'ютерна презентація, стаття у газету, реклама, віртуальний музей, фотоальбом, збірка власних творів, вистава, свято, концерт, рольова гра, екскурсія, тематична міні-збірка, сценка, дослідницька робота тощо).

– Робота у проекті закінчується презентацією його кінцевого продукту.

Основні етапи роботи у проекті

1 етап – Організаційний

Учитель повідомляє учням тему, мету, кінцевий продукт проекту, завдання, план роботи. Усе це обговорюється в класі, учні вносять свої пропозиції.

2 етап – Підготовчий

Відбувається збір матеріалу, ознайомлення з навчальною інформацією, виконання тренувальних вправ.

3 етап – Проектна робота

Починається проектування «макета», опрацювання зібраної інформації, її коригування. На цьому етапі учні звертаються до довідників, словників, до вчителя для одержання додаткової інформації.

4 етап – Оформлювальний

На цьому етапі відбувається остаточне оформлення кінцевого продукту (малювання, складання, розфарбовування, оформлення презентації тощо). Це може відбуватися як у школі, так і вдома.

5 етап – Презентація проекту

Учні розповідають про свою роботу у проекті, демонструють кінцевий продукт, захищають ідею, зміст, відповідають на запитання опонентів.

6 етап – Підбиття підсумків

На цьому етапі вчитель (координатор проекту) та учні (учасники проекту) аналізують виконану роботу, виявляють її переваги та недоліки, оцінюють свою участь у проекті, складають плани на майбутнє.

Типи проектів

В основу типології проектів можна покласти різні ознаки. Наприклад, залежно від кількості учасників, проекти можуть бути індивідуальними, груповими (2–6 осіб), колективними; залежно від часу, витраченого на реалізацію, проекти можуть бути короткотривалими (1–3 уроки), середньої тривалості (до місяця), довготривалими (кілька місяців). За тематичною спрямованістю проекти бувають дуже різноманітними: мовні, екологічні,

етнографічні, країнознавчі, з прав людини, соціологічні тощо. Не завжди легко визначити тип проекту за тематичною спрямованістю, адже більшість із них за своєю сутністю є міждисциплінарними.

Частіше тип проекту визначається за характером діяльності, що в ньому є провідною.

Метод проектів є ефективним в світлі підготовки компетентної особистості, яка вміє співпрацювати з іншими, а також:

- дозволяє реалізувати як дослідницькі, так і зорієнтовані на практичну діяльність завдання;
- дає навички контактів із зовнішнім світом: під час проектної діяльності виникає потреба звернутися за консультацією тощо;
- розвиває творчість і навички роботи із джерелами інформації;
- створює середовище, у якому слабші учні набувають сили та впевненості ситуацією успіху;
- метод проектів спрямований на практичний результат, який можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності;
- дає можливість набути досвід самостійної діяльності, не репродуктивної, а творчої, що знадобиться у житті.

Проектна діяльність учнів у навчально-виховному процесі – це спільний пошук розв'язання певної проблеми, це діяльність, спрямована на збагачення знань, умінь та навичок, на формування компетентної особистості. Це системне, послідовне моделювання тренувального вирішення проблемних ситуацій, що вимагає пошукових зусиль, які спрямовані на дослідження та розробку шляхів їх вирішення.

В початковій школі метод проектів спрямований на розвиток навичок співробітництва й ділового спілкування в колективі, тому передбачаються сполучення індивідуальної самостійної роботи із груповими заняттями, обговореннями дискусійних питань, наявності елементів дослідницької методики, направлений на створення учнями кінцевого продукту (результату) їх власної творчості. Проектна методика для початківців цікава насамперед спробою зорієнтуватися на особистісні інтереси учня, будувати навчання на активній основі через діяльність дітей з певною метою, що вимагає використання дослідницьких та пошукових методик, творчості, роботи з різними джерелами інформації. Особистість повинна навчитися адаптуватися в умовах, що змінюються, бачити проблеми, вміти аналізувати їх, знаходити шляхи розв'язання, вміти працювати з інформацією, бо це є неодмінною складовою навчання в середній та старшій школі.

Використання методу проекту в початковій школі дозволяє:

Учням – оволодіти значним арсеналом методів дослідження (аналіз літератури, пошук джерел інформації, збір та обробка даних, висунення гіпотез та методів їх вирішення тощо) [1].

Учителю – надати пріоритет різним видам самостійної діяльності учнів.

Отже, проектна діяльність у початковій школі є важливим і ефективним засобом розвитку суб'єктивності учня, залучення молодших школярів до

пошукової, дослідницької діяльності, розвитку їхніх пізнавальних інтересів. Системне запровадження проектної технології в школі (починаючи з початкової ланки) призводить до того, що учні поступово опановують її не тільки як навчальну технологію, вміння самостійно вчитися, критично мислити, але також як метод організації та планування своєї подальшої життєдіяльності. Врешті це сприяє підготовці молоді, яка ґрунтує свою діяльність на основі демократичних цінностей, схильна до навчання впродовж життя, здатна бути конкурентноздатною на європейському і світовому освітніх просторах та на ринку праці.

Список використаних джерел:

1. Використання проектної технології у початковій школі // http://allbest.ru/pedagogics/00224557_0.html
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручн. / О. Я. Савченко. – К.: Грамота. 2012. – 504 с.
3. Інформаційно-методичне забезпечення проектно-технологічної діяльності вчителя / Л. М. Забродська, О. В. Онопрієнко, А. Д. Цимбалару, Л. Л. Хоружа. – Х.: Основа, 2007. – 204 с.
4. Освітні технології. Навч.-метод. посібник // За ред. Пехоти О. – К.: А.С.К., 2002. – С. 148–150.
5. М. Чабайовська. Організація проектної діяльності молодших школярів у процесі проведення позаурочної роботи з літературного читання. «Початкова школа». – К.: «Преса України», 2014. – С. 4–5.
6. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи. – Х.: Основа, 2008. – 171 с.

Соколова Олена,

магістрант факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Осадченко І. І., доктор педагогічних наук, професор Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ У МАЛОЧИСЕЛЬНІЙ ШКОЛІ

Посилення уваги до проблеми підготовки вчителів до роботи в сільській, переважно малочисельній, школі неодмінно актуалізує проблему її кадрового забезпечення. Особлива відповідальність за її розв'язання покладається на вищі педагогічні навчальні заклади.

Проблема ролі педагогічних умов у структурі наукового знання досить ґрунтовно висвітлювалася в наукових дослідженнях Н. Боритко, О. Савченко та ін. Педагогічну умову як педагогічне явище проаналізовано Т. Яблонською. Різноманітні види педагогічних умов підготовки майбутніх спеціалістів до професійної діяльності наведено в працях Ю. Бабанського, Л. Хомич, І. Осадченко та ін.

Отож, подальше дослідження спрямовуємо на обґрунтування педагогічних умов у контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в малочисельних школах.

Поняття «педагогічна умова» науковці розуміють так: системний комплекс елементів; сукупність компонентів, факторів; особливості організації навчального та виховного процесу; обставини; вимога; структурна оболонка будь-якої педагогічної технології.

Ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він проходить. Ю. Бабанський визначає педагогічні умови як чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи [1, с. 115].

У нашому дослідженні під педагогічними умовами ми розуміємо особливості організації процесу професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, набуття ним методичної компетентності в навчанні дітей малочисельних шкіл.

Пропонуємо модель організаційно-методичної роботи з удосконалення професійної компетентності яка дозволить реалізовувати педагогічні ініціативи вчителів. Створена модель організаційно-методичної роботи складається із трьох модулів: «Теорія», «Практика», «Спецкурси».



Рис. 1. Педагогічна модель професійної підготовки вчителя сільської школи до роботи у малочисельній школі

Також необхідно розробити комплекс програмно-методичного та інформаційного забезпечення, який включатиме програму, методичні розробки занять, педагогічну практику в сільських школах, методичні рекомендації з виконання дипломних робіт та ін., які сприяють удосконаленню підготовки майбутніх учителів до навчальної діяльності в сільських школах.

Тому, сьогодні у ВНЗ потрібно перенести увагу на методичну підготовку студентів до роботи у малочисельних школах, додати проходження практики в сільських школах та створити методичну базу.

Список використаних джерел:

1. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1985.
2. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Н. М. Борытко; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: [підручник] / О. Я. Савченко. – К.: Грамота, 2012. – 504 с.
4. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія та історія педагогіки» / Л. О. Хомич. – К., 1999. – 38 с.

Соляр Юлія,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА Я. А. КОМЕНСЬКОГО: ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Педагогічним поглядам й педагогічній діяльності Я. Коменського були притаманні демократизм, гуманізм, життєрадісність, релігійність – визнання Бога як першопричини появи природи і людини; сенсуалізм, згідно з яким началом пізнання є відчуття, досвід. У його світогляді сенсуалізм вступав у суперечність з релігійністю, демократизмом, просвітительством, що зумовило двоїстість підходу вченого до основних питань педагогіки.

У світогляді Я. Коменського відбилися суперечності періоду переходу від феодалізму до капіталізму. Будучи людиною релігійною, він водночас зазнав на собі благотворного впливу матеріалістичної концепції Бекона. Покладаючи надії на освічених монархів, Я. Коменський разом з тим, як і таборити в Чехії, мріяв про ті часи, коли на землі не буде ні царів, ні панів, ні підлеглих, коли всі стануть рівними.

Я. Коменський гостро критикував скупість і скнарність багатіїв. У творі «Скарга пригноблених бідняків до неба» він висловив багато думок, які співзвучні ідеям, що їх розвивали вчителі братських шкіл на Україні – С. Зизаній і К. Ставровецький. Викриваючи недоліки суспільства того часу, Коменський всіма силами намагався розвинути освіту, вбачаючи в цьому основний шлях поліпшення життя народу. Він заявляв, що не треба ховати науку в книжках для вчених, знання мають бути доступні для всіх, оскільки тільки через навчання і виховання людина стає людиною.

З поєднання релігійного вчення, античної філософії і натур-філософії Бекона і Декарта Я. Коменський намагався створити власну філософію, знайти практичне застосування її в житті народу. Від демократичного реформатського руху ХУІ – ХУІІ ст. він сприйняв демократизм, ненависть до багатіїв і католицької церкви, продажності і лицемірства духовенства. Під впливом культури епохи Відродження він пройнявся гуманізмом, великою любов'ю і повагою до чесних і працьовитих людей. «Людина, якою керує природа, може дійти до всього», – говорив він. У світогляді Я. Коменського багато суперечностей, які були наслідком історично-класової обмеженості великого педагога-гуманіста: критикуючи вади тодішнього суспільства, він водночас не усвідомлював справжніх причин, які їх породжували; відмічаючи низький рівень культури народу, не розумів, що головною її причиною була соціально-економічна система тогочасного суспільства.

Ми повинні взяти все найкраще з багатой педагогічної спадщини Я. Коменського, не забуваючи при цьому, звичайно, суперечностей його світогляду.

Я. Коменський вважав, що людина є частиною природи і підлягає її основним законам – «основоположенням». Хоч в його творах є багато наївних міркувань про узагальнення та закономірності в природі і людському суспільстві («дерева в лісі, трава в полі, риба в морі, діти в школі»), проте він

обґрунтовував принцип природо відповідності виховання не на підставі спостережень над життям рослин і тварин, а на підставі педагогічного досвіду. Я. Коменський намагався використати в процесі виховання природні, вікові і психологічні особливості дітей. Вважаючи людину частиною природи, Я. Коменський зазначає, що її виховання має враховувати закони природи, тобто бути природо відповідним. Цей принцип став методологічною засадою трактування ним процесу навчання і виховання та побудови шкільної системи. Він перший у світі піднявся до усвідомлення особливих законів у вихованні й навчанні. Маючи великий педагогічний досвід, нагромаджений у процесі безпосередньої і довголітньої педагогічної діяльності, він зробив ряд глибоких теоретичних висновків у галузі педагогічної науки. Незважаючи на свою релігійність, намагався обґрунтувати їх правильність не посиланнями на релігійників і церковників, а «паралельними прикладами, взятими з механічних наук». Послідовність, поступовість і систематичність навчання він намагався обґрунтувати положенням, що природа не робить стрибків, а розвивається поступово. Я. Коменський вважав, що повинні існувати загальні закономірності, яким підлягає все життя природи і діяльність людини. Як й інші вчені епохи Відродження, він намагався спиратися в своїх наукових дослідженнях на ці закони природи.

Принципом природовідповідності пронизані всі дидактичні погляди Я. Коменського. Згодом до цього принципу з різних позицій зверталися інші педагоги, він і сьогодні знаходить своє застосування у сучасній прогресивній педагогіці.

Я. Коменський розробив чітку для свого часу вікову періодизацію розвитку дітей і, згідно з нею, систему шкільної освіти та її зміст. І хоч вони поєднані механічно, не відбивають справжніх вікових особливостей дітей, проте ця спроба мала велике значення в боротьбі за здійснення принципу єдиної школи.

Ян Коменський намічав чотири ступені в системі народної освіти (дитинство, отроцтво, юність, змужність), кожний з яких був розрахований на 6 років.

В дитинстві (від народження до 6 років) діти виховуються вдома, під наглядом матері. У цьому віці в дітей треба розвивати мову, збагачувати запас уявлень про навколишнє життя, привчати до самообслуговування, поміркованості, охайності, пошани до батьків і старших, правдивості, справедливості, слухняності.

Підлітки (від 6 до 12 років) навчаються рідною мовою у початкових школах, які повинні бути в кожному населеному пункті.

Хлопчики і дівчатка всіх станів опановують читання рідною мовою, письмо, арифметику з елементами геометрії, початки природознавства, географію, історію, співи, ручну працю, закон божий.

Юнаки (від 12 до 18 років) навчаються у загальнодоступній середній школі (гімназії), де вивчають «сім вільних мистецтв»: фізику, географію, історію, хронологію, етику, релігію, а також рідну, латинську, грецьку та одну з нових мов.

Люди змужнілого віку (від 18 до 24 років) навчаються у вищих навчальних

зкладах (академія або університет) у великих містах країни, в яких навчаються на богословському, юридичному і медичному факультетах, які готують студентів до майбутньої наукової діяльності.

Отже, на думку Я. Коменського, освіта, навчання і виховання молодих людей після закінчення академії (університету) повинні завершуватись подорожжю для вивчення економічного і політичного життя народів, їх мови, культури і побуту. Система шкільної освіти характеризується чіткістю і завершеністю. Вона була розрахована на те, щоб навчити дітей і молодь коритись мудрим вказівкам не з «ослячою готовністю», а «з любові до народу», і мала на меті перетворити школу в місце наполегливої праці, яка дає людям щастя і радість.

Сухорукова Катерина,

студентка 468 групи факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Казанжи І. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти*

В. О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ГУМАНІЗАЦІЮ ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ

Одним із принципів реалізації Державної Національної програми «Освіта» (Україна – ХХІ ст.) є гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб. Необхідність гуманізації педагогічного процесу не підлягає сьогодні сумніву, а досвід українського педагога-гуманіста В. Сухомлинського не втрачає свого значення.

У педагогічній системі В. Сухомлинського під час вирішення проблеми гуманістичного виховання школярів відводиться особливе місце й гуманності особистості вчителя, гуманним взаємовідносинам у педагогічному колективі, що створює сприятливу атмосферу творчої співдружності у вихованні дитячого колективу, формуванню гуманних якостей особистості кожного учня.

У 20–30-х роках ХХ ст. гуманістичні принципи співробітництва дорослого і дитини обґрунтовувалися в працях Л. Виготського, П. Блонського, Т. Шацького. У вітчизняній педагогіці середини ХХ ст. основні гуманістичні ідеї відображені в працях В. Сухомлинського, який продовжував традиції К. Ушинського, Л. Толстого, Я. Корчака. Гуманістичні ідеї педагогічної системи В. Сухомлинського знайшли відгук у сучасників і педагогів наступного покоління.

Виховна робота в сільській школі має сприяти вихованню громадянина, який уміє і бажає успішно працювати, і передусім – на селі; забезпеченню освіченості, загальнокультурного рівня розвитку особистості та індивідуальних особливостей кожного учня.

Цю мету можна конкретизувати в таких завданнях: формування в школярів гармонійних і цілісних уявлень про цінності матеріальної та духовної культури, про різні сфери мистецтва, економічної, правової, комунікативної культури,

культури сімейних взаємин тощо; навчити учнів поєднувати діяльність у сільському господарстві з бережливим ставленням до навколишньої природи як основи життєдіяльності людини; формування екологічної свідомості як внутрішнього регулятора поведінки учнів у навколишньому природному середовищі.

Гуманізація виховання в сільській школі має будуватися на чітких моральних принципах, формуванні шанобливого ставлення до сільськогосподарської праці, залученні до діяльності, що спрямована на творчу самореалізацію, надання соціальної допомоги односельцям, участі у благоустрої села.

Пріоритетним сьогодні є особистісно орієнтований підхід до сфери виховання. Він допомагає подолати характерну для традиційної системи виховання відчуженість учня від учителя, авторитарність, соціоцентричну спрямованість виховного процесу.

Отже, в цілях досягнення ефективності навчання в сільській школі В. Сухомлинським була розроблена і реалізована система розвивального навчання, в основу якої покладено гуманізм, повагу до дітей, віра в творчі сили і можливості. Основними засобами в системі розвивального навчання В. Сухомлинського є: природа, книга, казка, праця.

Список використаних джерел:

1. Волошин К. О. Педагогічна система В. Сухомлинського / К. О. Волошин // Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка: Педагогіка. – 2003. – № 11. – С. 17–18.
2. Мелешко В. Педагогіка В. Сухомлинського в діяльності вчителя сільської школи / В. Мелешко // Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка: Педагогіка. – 2002. – № 5. – С. 37–42.
3. Суховой Е. А. Гуманизация педагогического общения в свете идей русского риторического идеала / Е. А. Суховой // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 1. – С. 152–160.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В. А. Сухомлинский. – К.: Радянська школа, 1985. – 557 с.

Усик Олена,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ ЗА НАВКОЛИШНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ

Пізнання навколишнього світу розпочинається з накопичення чуттєвого досвіду, фактичного матеріалу, який осмислюється з метою засвоєння системи знань, адекватної навколишній природі з її зв'язками і залежностями.

Відсутність запасу конкретно-образних уявлень у молодших школярів призводить до формального засвоєння знань. Дітям важко уявити предмет або явище, якщо вони не бачили цих об'єктів або їх зображень. Одним із методів забезпечення наочно-чуттєвої основи засвоєння є спостереження.

Спостереження – це цілеспрямоване, планомірне сприймання об'єктів навколишньої дійсності, яке підпорядковане конкретно-визначеним цілям й вимагає вольових зусиль. Учень не просто повинен слухати, а прислухатись, не

просто дивитись, а придивлятись, всебічно розглядати об'єкт, щоб створити необхідне уявлення про нього.

Спостереження – це суб'єктивна діяльність, оволодіння якою призводить до формування уміння спостерігати. З цим умінням пов'язаний розвиток такої якості особистості, як спостережливість.

Спостережливість – це прагнення і уміння найповніше помічати особливості предметів і явищ, у тому числі и такі деталі, які здаються зовні недостатньо помітні і на перший погляд малоістотні, уміння помічати незначні відмінності, зміни в предметах і явищах.

Спостережливість – важлива риса особистості. Вона впливає на структуру і зміст інших психічних процесів, оскільки спостережлива дитина більше сприймає, глибше мислить і розуміє. Це полегшує засвоєння знань та умінь, забезпечує кращі результати в навчанні, позитивні емоції, розвиває пізнавальні інтереси, впливає на поведінку. Важливість і необхідність спостережень молодших школярів у процесі вивчення природознавства незаперечна.

У процесі навчання спостереження виступає одним із методів його організації. З позиції розуміння методу навчання як дидактичної категорії спостереження є способом організації взаємозв'язаної діяльності учителя й учнів і полягає у тому, що вчитель організовує, стимулює, здійснює поточний контроль, аналізує, коригує й оцінює цілеспрямоване, планомірне сприймання учнями об'єктів природи.

Зміст діяльності вчителя під час використання цього методу зумовлюється, по-перше, об'єктивною сутністю спостереження (пізнавальною діяльністю суб'єкта), його структурою, змістом її компонентів та закономірностями реалізацій; по-друге, віковими особливостями психічного розвитку молодших школярів; по-третє, наявністю опорних знань, умінь, навичок та життєвого досвіду учнів.

Структура спостереження

У структурі спостереження виділяються такі компоненти:

1. Цілі спостереження.

У цілях чітко визначається об'єкт за яким вестиметься спостереження, і його результат. Цілі, визначені вчителем, повинні бути сприйняті й усвідомлені учнями.

Усвідомленню цілей сприяє розкриття змісту основних термінів, за допомогою яких цілі формулюється, конкретизація об'єктів і результатів спостережень. Наприклад, на уроці-екскурсії (3(2) клас) учням пропонується завдання:

- 1) поспостерігати за кольором неба восени;
- 2) поспостерігати за особливостями поведінки перелітних птахів восени.

У першому завданні об'єктом спостережень є небо, а результатом – уявлення про колір неба восени. І об'єкт, і результат є конкретними, вони позначені зрозумілими термінами.

У другому – об'єктом є перелітні птахи. Це узагальнений образ, оскільки терміном «перелітні птахи» позначається група птахів, які відлітають на зиму в теплі краї. Отже, щоб діти розпочали спостереження, необхідно насамперед

конкретизувати об'єкт, знайти в природі ті предмети, які йому відповідають. З цією метою актуалізується зміст поняття «перелітні птахи» та вміння розпізнавати цих птахів у природі. Результатом спостереження буде уявлення про особливості поведінки перелітних птахів восени. Який його зміст? У 3(2) класі уявлення про поведінку перелітних птахів восени включає такі ознаки: спів птахів восени, місця літання, характер літання (поодинокі чи зграями). Саме у визначенні цих ознак чи їх актуалізації полягає конкретизація мети спостереження.

Робота, що спрямована на осмислення цілей спостережень, є обов'язковою і пояснюється такими причинами:

а) діти мають різний рівень засвоєння опорних знань, умінь;

б) сприймання носить вибірковий характер, і без усвідомлених, конкретних цілей кожний учень буде сприймати і виділяти в предметах те, що його зацікавить і має для нього певне значення;

в) кожний об'єкт має різні ознаки, властивості, частини, зв'язки і може сприйматися з різних боків та різних точок зору.

Потрібно підкреслити, що у практичній діяльності не завжди організовується робота, спрямована на осмислення учнями об'єкта і цілей (результатів) спостережень. Діти не знають, за чим (або ким) конкретно спостерігати, що саме треба сприйняти, який результат отримати під час спостережень. Тому в них відсутній інтерес до цього виду діяльності. У багатьох учнів у зошитах з природознавства залишається невиконана робота для спостережень.

Крім того, завдання для спостережень часто формулюються неправильно за змістом. Наприклад, на уроках можна чути завдання такого типу: поспостерігати, які зміни відбулися з деревами навесні. Об'єктом спостереження у цьому випадку є дерева, а результатом – зміни з деревами, що відбулися восени. Що означає термін зміни? Як можна сприйняти зміни конкретного об'єкта? Безпосередньо сприймаються ознаки, які дають можливість засвоїти уявлення про вигляд дерева навесні. А встановлення змін, які відбулися з ним навесні, здійснюється шляхом порівняння зовнішнього вигляду дерева у цю пору року з виглядом, наприклад, взимку. Отже, в завданні повинна чітко формулюватися ціль, оскільки вона є не тільки результатом безпосереднього сприймання, а й конкретно-образного мислення. Знання, одержані у процесі спостереження, надалі стають основою для роботи логічного мислення, зокрема встановлення суті, закономірностей, взаємозв'язків і залежностей, складних узагальнень, систематизації.

Спостереження учня вимагає значних вольових зусиль для зосередження уваги на заданому об'єкті. Тому особливе значення має мотивація цього виду діяльності. Згадаємо, що одним із сильних мотивів для молодших школярів є пізнавальний інтерес. Його можуть викликати об'єкти спостережень; зміни, що відбуваються з ними; причини цих змін; усвідомлення вагомості результатів спостережень особисто для дитини і для виконання наступних завдань, засвоєння нових знань, способів діяльності тощо.

2. План спостереження.

План складається на основі тих конкретних задач, які послідовно розв'язуються в процесі спостереження. План забезпечує послідовність діяльності учнів, уникнення стихійності та різних випадковостей. Складання плану залежить від рівня усвідомлення результату спостереження. Звернемося до наведених прикладів. Спостереження за кольором неба не потребує плану, а за поведінкою птахів він необхідний. План складається вчителем разом з учнями:

– Пригадайте, за чим необхідно спостерігати, щоб виявити особливості поведінки перелітних птахів восени?

– У якій послідовності необхідно вести спостереження? Для цього слід скласти план. Це означає, що треба визначити: за чим спочатку вести спостереження, далі, після цього...

– Отже, спочатку треба послухати, чи співають птахи і як вони співають. Далі простежити, куди і де вони літають. Після цього простежити, як вони літають (поодинокі чи збираються в зграї).

3. Безпосереднє цілеспрямоване сприймання предметів і явищ природи.

Під час спостереження сприймання виступає як самостійна діяльність. Тому ефективність організації та управління спостереженням дітей залежить від урахування вчителем особливостей цієї пізнавальної діяльності та умов її здійснення.

Сприймання відбувається на основі опорних знань про предмет або явище, за якими ведеться спостереження. Актуалізація їх розпочинається під час постановки мети та планування. Крім того, дітям повідомляється додаткова інформація про об'єкт (значення, використання, умови існування і т. ін.), яка розширює їхні знання, викликає позитивні емоції або зумовлює створення проблемної ситуації.

Велике значення для спостережень, особливо систематичних, довготривалих, має вибір конкретних об'єктів. Вони повинні бути знайомі школярам, цікавими й доступними для сприймання. Якщо це рослини своєї місцевості, то вибирають ті, які гарно квітнуть, дають плоди, використовуються людиною в різних цілях, мають красивий вигляд крони, ростуть у такому місці, де їх можна бачити здалеку і підійти до них близько. Важче зробити вибір серед тварин (птахів, звірів, комах та ін.), потрібно, щоб учитель сам добре знав фауну своєї місцевості: тварин, які живуть тут, місця, в яких вони найчастіше зустрічаються.

Сприймання розпочинається з організації розгляду об'єкта в цілому, щоб у дітей склалося цілісне уявлення про нього. Далі організовується детальний розгляд тих його частин, які передбачені цілями спостереження. Він неможливий без відчуття різних ознак, властивостей предмета чи явища з допомогою аналізаторів. А це вимагає від дітей оволодіння уміннями користуватися своїми органами чуття, тобто уміннями бачити, відчувати, чути. Крім того, щоб назвати ознаки, якості, властивості об'єкта, необхідні знання кольорів, звуків, видів форм та ін., тобто сенсорних еталонів. Уміння

розпізнавати різні ознаки формується як під час спостережень, так і при застосуванні інших методів засвоєння предметного змісту.

Зіставлення цілого і частин у процесі спостереження дозволяє дітям, поперше, свідомо уникати випадкових ознак під час сприймання. Наприклад, ведеться спостереження за деревом, але учні звертають увагу, що на ньому є гніздо птаха. У цьому випадку вчитель повинен актуалізувати знання дітей про зовнішню будову дерева: «Які органи має дерево? Не забувайте, у якій послідовності їх треба називати. (Корінь, стовбур (стебло), листя, квітки, плоди з насінням). Чи гніздо птаха, що на дереві, є його частиною? Отже, потрібно спостерігати й називати тільки ознаки дерева». По-друге, усвідомлювати сприйняті ознаки у контексті цілого образу (не перелічувати їх безвідносно), виділяти в об'єкті основні, важливі, істотні ознаки, узагальнювати їх.

4. Висновки спостережень.

Зміст висновку і механізм розумової діяльності дітей під час його формулювання визначається об'єктом і цілями спостереження. Розрізняють кілька варіантів висновків, зокрема якщо:

а) спостереження ведеться за конкретним об'єктом. Сприймається окрема ознака, властивість. У висновку такого спостереження відображається усвідомлена належність частини до цілого. Пригадаємо приклад спостереження за кольором неба восени. У цьому випадку висновок матиме такий зміст: восени небо сірого кольору;

б) спостереження ведеться за конкретним об'єктом. Сприймається сукупність ознак, які його характеризують. У висновку відображається зміст одного уявлення про цей об'єкт (зміст відповідає цілі). Щоб його сформулювати, необхідно проаналізувати сприйняті ознаки, серед яких виділити випадкові і властиві йому. Перші пропускають, а другі складають опис-визначення об'єкта. Наприклад, другокласники спостерігають за зовнішнім виглядом берези навесні. Висновок за спостереженнями: береза має білу кору з чорними плямами, високий і тонкий стовбур (стебло), квіти її зібрані в «сережки»;

в) спостереження ведеться за групою предметів або явищ. Результатом є загальне уявлення, в якому відображені ознаки, властиві цій групі об'єктів.

Щоб зробити висновок за спостереженнями відносно групи об'єктів, спочатку ведуться спостереження за окремим об'єктом цієї групи. У кожному з них сприймаються ознаки, передбачені цілями спостереження. Далі об'єкти порівнюються і визначаються подібні ознаки. Вони і складають зміст висновку. Пригадаємо наведений приклад про спостереження за поведінкою перелітних птахів восени. Актуалізовано опорні знання: «перелітні птахи», «поведінка птахів». Чітко визначені об'єкт і результат спостереження. Після спостережень за конкретними перелітними птахами своєї місцевості: ластівками, шпаками та ін., зокрема за їхньою поведінкою, діти під керівництвом учителя спочатку роблять висновок про поведінку кожного виду птахів. Потім порівнюють їх, виділяють характерні ознаки поведінки перелітних птахів восени. Висновок стосується всієї групи об'єктів, які називаються одним терміном — «перелітні птахи». Щоб діти глибоко усвідомили його, він робиться поетапно:

а) ластівки, шпаки восени не співають, вони поодинокі не літають на городи, поля, луки, а збираються зграями;

б) ластівки і шпаки – це перелітні птахи. Отже, можна сказати, що перелітні птахи восени не співають... і т. ін.

Для створення у свідомості дітей правильного образу предмета чи явища і його запам'ятовування використовуються *спеціальні прийоми*. Вони допомагають затримувати увагу учнів на об'єкті, перевіряти й коригувати їхні знання та уміння. Наприклад, після розгляду предмета дітям пропонується заплющити очі, уявити та розповісти про нього. Якщо допускаються помилки, організовується повторне сприймання, але тих частин образу, які нечіткі, розпливчасті.

Ефективним прийомом для організації запам'ятовування образу сприйнятих об'єктів є розфарбовування чорно-білих малюнків у зошиті з природознавства. Також практикується виконання малюнків по пам'яті. Вони малюються переважно вдома, а використовуються на відповідних уроках. Ефективним прийомом є імітація звуків, рухів предметів і явищ природи. Використання його може відбуватися в ігровій формі: одні учні зображають, а інші відгадують. Також за наслідками спостережень складаються оповідання.

Такі типи завдань примушують дітей придивлятися, прислухатися до природи, бачити такі деталі, які в інших ситуаціях проходять повз їхню увагу.

Отже, метод спостереження – це спосіб взаємозв'язаної діяльності учителя (научіння) та учня (учіння).

Цезарюк Єлизавета,

студентка 248 групи факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Іванець Н. В., викладач кафедри початкової освіти*

СТИЛЬ СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК ЗАСІБ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Найважливішими галузями людської життєдіяльності є праця, пізнання та спілкування. Тому ми часто говоримо про них і аналізуємо. Антуан де Сент Екзюпері називав людське спілкування найбільшою розкішшю на світі. Але в одному випадку це «розкіш», а в іншому – професійна необхідність. Адже деякі види людської праці просто неможливі без спілкування. Саме таким видом діяльності є робота педагога.

Стилем педагогічного спілкування є індивідуально-типологічна особливість соціально-психологічної взаємодії педагога та учнів. Це усталена система способів і прийомів, які використовує вчитель під час взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами по роботі.

У стилі спілкування відображаються особливості комунікативних можливостей учителя, характер взаємин педагога і вихованців, творча індивідуальність педагога, особливості учнівського колективу. Також він залежить від особистісних якостей педагога і комунікативної ситуації. До особистісних якостей, які визначають стиль спілкування, належать ставлення

вчителя до дітей (активно-позитивне, пасивно-позитивне, ситуативно-негативне, стійке негативне) та володіння організаторською технікою.

Тому шкільне життя передбачає взаємодію учнів і педагогів. Адже їхні особисті взаємини на уроках і поза ними безпосередньо впливають не тільки на навчальний процес, але й визначають успіх пристосування учнів до школи і певним чином визначають стосунки учня з його однокласниками.

Виникнення та успішний розвиток міжособистісного спілкування можливий тільки тоді, коли між його учасниками існує взаєморозуміння. Те, як учителі та учні сприймають і розуміють один одного, впливає на процес спілкування та відносини, які складаються між ними та за допомогою яких вони здійснюють взаємну діяльність. А найважливішу роль у цьому процесі відіграє професіоналізм учителя та навчальна атмосфера, яку вчитель створює на своїх уроках та поза ними. Усе це тісно пов'язано з характером та стилем взаємовідносин учителя і учня та їхнім безпосереднім спілкуванням.

А. Макаров визначає такі стилі спілкування:

– авторитарний стиль: коли учень розглядається як об'єкт педагогічного впливу, а не рівноправний партнер; вчитель особисто вирішує, приймає рішення, встановлює жорсткий контроль за виконанням своїх вимог, використовує свої права без врахування ситуації та думок учнів, не пояснює свої дії учням. Внаслідок цього учні втрачають активність чи здійснюють її тільки під керівництвом вчителя, характеризуються низькою самооцінкою та агресивністю;

– демократичний стиль: учень розглядається як рівноправний партнер по спілкуванню, колега у спільному пошуку знань; вчитель приймає рішення разом з учнями, враховує їх думку, підтримує самостійність суджень, враховує не тільки успішність, але і особистісні якості учнів; базується він і на думці колективу, покликаний донести мету діяльності до свідомості кожного учня і залучити всіх до активної участі в спільній діяльності, що в свою чергу формує в учнів почуття спільності, значущості в шкільному колективі, згуртованості;

– ліберальний стиль: вчитель відходить від прийняття рішення, передає ініціативу учням; організацію та контроль діяльності учнів здійснює без системи, проявляє нерішучість, коливання. Форми його роботи зовні начебто демократичні, але через пасивність і незацікавленість, нечіткість програми і брак відповідальності виховний процес стає некерованим.

Отже, стиль педагогічного спілкування у психолого-педагогічних дослідженнях визначається найчастіше як характерна, типова для педагога система педагогічних прийомів і способів впливу на поведінку учнів. Диференціація та характеристика стилів педагогічного спілкування здійснюється на основі критерію домінантності, впливовості педагога в реалізації функції педагогічного керівництва. Цей критерій відображає параметр педагогічної взаємодії «домінантність, владність – пасивність, залежність».

Отже, педагогічне спілкування як феномен навчально-виховного процесу існує стільки, скільки існує школа як соціальний інститут по навчанню і вихованню людей. Скрізь, де хоча б одна людина починає взаємодіяти з іншою

людиною (чи групою людей) як вчитель – учень або вихователь – вихованець, там неодмінно виникають проблеми педагогічного спілкування.

Для того, щоб виховувати гуманність учнів за допомогою стилів спілкування, необхідно правильно їх підбирати. Але не можна говорити, що вчитель має використовувати завжди один і той самий стиль спілкування: в деяких випадках їх треба поєднувати між собою, бо, наприклад, якщо завжди застосовувати демократичний стиль, то учні просто таки почнуть «вилазити на голову» і нахабніти, і навпаки, якщо використовувати тільки авторитарний, то про гуманність взагалі можна мовчати, так як учні будуть просто залякані і ні про які взаємовідносини між ними й мови йти не може.

Важливою характеристикою педагогічного спілкування є його стиль. Необхідно підкреслити, що стиль спілкування педагога з дітьми – це категорія соціальна і моральна. Найбільш плідне спілкування на основі захопленості спільною діяльністю. Цей тип спілкування складається на основі високих професійно-етичних установок, на основі його ставлення до педагогічної діяльності в цілому.

Оволодіння основами педагогічного спілкування – це творче завдання вчителя. Він повинен вирішувати її, знаходячи свій індивідуальний стиль спілкування. Уміння знайти потрібну інтонацію, вираз обличчя, рух, жест – саме цього деколи не вистачає починаючому вчителю. Вчителю просто необхідно володіти словом, засобом переконання. Це ключ до вирішення багатьох ситуацій, а часом і конфліктів, які виникають у процесі виховної діяльності. Недарма древні греки казали, що освіта не дає паростків у душі, якщо воно не проникає до значної глибини. А це проникнення можливо лише в гармонійній єдності високого професіоналізму, акторської та ораторської майстерності вчителя.

Чичук Антоніна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти

Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

ОРГАНІЗАЦІЯ РЕСЕРТИФІКАЦІЇ В СИСТЕМУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У США

Усвідомлюючи важливість підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, у тому числі й сільських шкіл, федеральний уряд в кінці XX на початку XXI ст. видав низку законодавчих актів: «Про початкову й середню освіту» (1989 р.), згідно з яким передбачено розподіл засобів на вдосконалення програм підготовки й перепідготовки вчителів, залучення висококваліфікованих фахівців до перепідготовки сільських учителів; «Про підвищення професійної кваліфікації вчителів» (1990 р.), згідно з яким Міністерству освіти виділено значні засоби на розвиток програм підвищення кваліфікації й перепідготовки вчителів, які працюють в округах, де представники національних меншин (серед учнів) складають не менше, ніж 30%. До того ж, на вдосконалення освіти виділено значні кошти:

- Фонд удосконалення й реформи школи й педагогічної діяльності виділив допомогу в 1989 році на суму 63, млн. доларів;
- законом «Про початкову й середню освіту» на підвищення кваліфікації вчителів було виділено у 1989 р. 28,7 млн. доларів;
- штати надають фінансову допомогу вчителям, що підвищують кваліфікацію;
- закон 1989 року «Про національну раду з професійних педагогічних стандартів» передбачав створення Фонду з фінансування Міністерства освіти з метою підтримки Національної Ради з професійних педагогічних стандартів та сертифікації вчителів [1, с. 133].

Значний вплив на вдосконалення професійної діяльності вчителів має модель он-лайн співпраці. Відомий американський педагог Р.Тінкер виділив такі ознаки цієї моделі:

- Не має часових меж (співпраця асинхронна);
- Участь кваліфікованих фахівців у співпраці з учителями;
- На професійне вдосконалення вчителів впливає чітка навчальна програма; якісні навчальні матеріали для проведення досліджень, для самоаналізу;
- Ефективну методика організації співпраці науковців і вчителів;
- Обмежена кількість учасників (20–25 учителів), що підвищують свою кваліфікацію; довіра [2, с. 38].

У США вчителі беруть участь у роботі дослідницьких груп, учасники яких належать до різних округів. Це можливо лише з розвитком ІКТ [3]. Однак, як зазначає D. Lechuda [4, с. 19], майже половина вчителів, які вдосконалювали свій професійний розвиток, відзначили, що найкращою моделлю навчання при цьому є поєднання традиційних та інноваційних форм навчання.

У підвищенні кваліфікації сільських учителів у США беруть активну участь викладачі ВНЗ країни, керівні працівники освіти штатів, адміністрації сільських шкіл.

Програма підвищення кваліфікації сільського вчителя вдосконалюється шляхом введення спецкурсів, організації семінарів, створення освітніх центрів. Як зазначає Г. Андрєєва, у коледжі Західної Монтани було створено центр сільської освіти, основним завданням якого було об'єднання зусиль викладацького складу, студентів коледжу, вчителів та адміністрації сільських шкіл щодо поліпшення як підготовки, так і підвищення кваліфікації сільських учителів. Зазначемо, що координатор цього центру їздить по штату, відвідує сільські школи з метою з'ясування проблем, з якими стикаються вчителі. Згідно зібраної інформації, він визначає зміст підвищення загальноосвітнього й професійного рівня сільських учителів. На основі складеної програми щороку навесні коледж Західної Монтани проводить семінар для сільських учителів, де вони одержують знання про нові методики викладання, знайомляться з новими програмами, обмінюються знаннями й досвідом [5, с. 88].

На основі аналізу наукової психолого – педагогічної літератури відмічаємо розбіжності в організації сертифікації в різних штатах Америки:

спостерігаються відмінності у вимогах до отримання сертифіката й поновлення ліцензії, в різних штатах існує різна кількість основних сертифікатів. Але переважають такі сертифікати: початковий (Initial Teacher Certificate), професійний (Professional Teacher Certificate), державний сертифікат (National Board Certification, NBC), сертифікат учителя (Master Teacher Certificate).

Встановлено, що організація ресертифікація у штатах Америки спрямована на перевірку та процес удосконалення професійних знань і вмінь учителів ЗОШ США оволодіння кращими зразками педагогічного досвіду, вдосконалення оцінювання учнів і являє собою обов'язковий етап у ПК, адже кожні 5–7 років учителі отримують бали професійного розвитку і поновлюють педагогічну ліцензію, що сприяє неперервному професійному розвитку вчителя впродовж всього періоду виконання обов'язків на робочому місці вчителя.

При організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів використовують найсучасніші форми навчання: програми підтримки вчителів-початківців, програми підготовки менторів, керівників шкіл, програми підготовки вчителів-магістрів, семінари, конференції та інші форми професійного розвитку, а також найновіші методи навчання з використанням інформаційних технологій: он-лайн лекції, он-лайн презентації уроків, он-лайн дискусії, аудіо доповіді, самостійна робота з освітніми Web-сайтами тощо, спрямованих на модернізацію освіти, диференціацію та індивідуалізацію навчання.

Ми вважаємо, що програми підтримки вчителів-початківців, програми підготовки менторів і введення у школах посади вчителя-ментора, а також такі методи з використанням інформаційних технологій як он-лайн дискусії, он-лайн презентації уроків, спрямовані на індивідуалізацію навчання необхідно більш детально вивчати і в процесі реформування освіти впроваджувати в навчальний процес підвищення кваліфікації вчителів шкіл України.

Список використаних джерел:

1. Андреева Галина Борисовна. Подготовка, адаптация и повышение квалификации сельских учителей. Дис. ... канд. пед. наук. – 13.00.01. – М., 2000. – 154 с.
2. Tinker R. E-Learning Quality: The Concord Model for Learning from a Distance / R. Tinker // NASSP Bulletin. – 2001. – Vol. 85, No. 628. – P. 36–46.
3. Michigan State University College of Education and Ameritech. Professional Growth: Forming a Teacher Study Group (Module) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://commtechlab.msu.edu/Sites/letsnet/frames/bigideas/b9/b9u4.html>. – Назва з екрану. – Дата звернення: 03.02.2013.
4. Lechuga D. Teachers Professional Development Needs Assessment in Technology [Statewide Report] / D. Lechuga. – Texas Center for the Advancement of Literacy and Learning, April 2011. – 44 p.

Чорна Тетяна,

студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ТРАДИЦІЯМИ І ЗВИЧАЯМИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Зміст роботи сучасної загальноосвітньої школи має відображати матеріальні і духовні цінності нашого суспільства. Основне призначення її в тому, щоб давати підростаючому поколінню основи знань, формувати патріотичні погляди, виховувати освічених людей, патріотів Батьківщини. Отже, в сучасних умовах суспільного розвитку школа виступає могутнім фактором відродження нації, виховання у молоді національної свідомості і самосвідомості. Розкутість особистості учня, повага до його гідності і самостійності, звернення до витоків народного життя, творче використання в практиці роботи скарбів народної мудрості, духовності, здобутків науки, ідейного потенціалу нашого суспільства – ось дійові фактори, які забезпечать формування громадянина вільної незалежної держави.

Формування такої особистості вимагає наповнити всі ланки навчально-виховного процесу змістом, який би відображав історію, мистецтво, культуру рідного краю, багатонаціональної суверенної України.

Первинність культурно-історичних традицій народу, їх діалектична єдність із загальнолюдською культурою є вихідним принципом при визначенні змісту освіти і виховної діяльності школи.

У «Концепції середньої загальноосвітньої національної школи України» підкреслюється, що одним із головних напрямів оновлення школи в нашій державі є реалізація навчання та виховання підростаючого покоління, ідеї народності. «В сучасних умовах школа, – наголошується в концепції, – об'єктивно виступає провідним фактором прилучення молоді до національної культури і традицій. Національний компонент змісту освіти має включати знання рідної мови й літератури, історії свого народу, його традицій, звичаїв, ідеалів, витоків і особливостей рідної культури, усної народної творчості, знання про суспільний і державний устрій України, її міжнародне становище, населення, природні умови і ресурси, економіку, науку, культуру та побут інших народів, що проживають на території України, сучасні етнічні процеси».

У навчально-виховному процесі школи має широко використовуватися вироблена тисячоліттями мудрість народної педагогіки, яка виражена в усній народній творчості, в споконвічних загальнолюдських моральних засадах і нормах людини, праці.

Ми поділяємо точку зору автора Ю. Руденка в тому, що українська етнопедагогіка є основою національної системи виховання, формування сучасної особистості. На думку автора «складником є народне дитинознавство, народна виховна практика, її основа – батьківська, родинна педагогіка; народна дидактика; народна деонтологія. Всі компоненти духовності українського народу становлять національні цінності і є серцевиною освіти і виховання. Зокрема: національна психологія, характер і темперамент, спосіб

мислення, народна мораль, естетика, правосвідомість, філософія, світогляд, національна ідеологія, яка утверджує вічні загальнолюдські цінності мирної праці, взаємопідтримки, пріоритет прав особистості, національна свідомість і самосвідомість».

Не викликає сумніву і твердження про те, що успішній реалізації змісту освіти і виховання сприяють такі шляхи і засоби: рідна мова, історія народу, краєзнавство, родовід, природа рідного краю, народна міфологія, фольклор, національне мистецтво, народний календар, національна символіка, народні прикмети, вірування, релігійні виховні традиції, родинно-побутова культура; національні традиції, звичаї, обряди.

Таким чином, зміст виховання в сучасній школі визначається як система фундаментальних знань про свій народ, особливості його побуту і трудової діяльності, національний характер, психологію, історико-культурний досвід, а також знань про свій родовід, спосіб життя і виховання у сім'ях, про отчий край і все пов'язане з ним. Ці знання спрямовані на вироблення народного світогляду і залежать від таких неоднoplanових факторів: мети виховання взагалі; завдань, які стоять перед нашим суспільством на даний історичний період і в-перспективі; часу, відведеного на проведення різних позаурочних справ; наявності матеріальної бази в школах; вікових особливостей школярів, їх інтересів, нахилів; генетичної спадковості і етнізації особистості; науково-теоретичного рівня і педагогічної майстерності вчителів, які проводять роботу з учнями; зв'язку виховного процесу школи з практикою життя.

Зміст формування особистості засобами народознавства включає в себе взаємозв'язану діяльність вчителів і учнів у розвитку моральних почуттів і рис поведінки, а саме: любов до Батьківщини, відданість їй, активну працю на благо Вітчизни, примноження трудових традицій, звичаїв народу, бережне ставлення до історичних пам'яток, традицій, звичаїв рідної України, прагнення до зміцнення честі та гідності своєї держави, прив'язаність і любов до рідного краю, хоробрість, мужність, готовність захищати Батьківщину. Справжня людина успішно формується в активній практичній діяльності, яка поліпшує умови життя в рідній місцевості, підвищує матеріальний і духовний рівень народу. Провідне значення має активність школяра, його бажання вдосконалювати себе, прагнення зберігати і розвивати традиції рідного народу, єдність слова і діла, поглядів і вчинків, моралі і поведінки.

Досліджуючи процес формування особистості засобами народознавства ми проаналізували суспільно-гуманістичну, ігрову, трудову діяльність школярів, їх прагнення до нагромадження знань, тобто пізнавальну діяльність народознавчого характеру.

У зміст пізнавальної діяльності входить виконання робіт (самостійно і за допомогою вчителя), пов'язаних із глибоким вивченням історії рідного краю, усної народної творчості; із систематизацією знань про себе і свій рід, народ і націю, Батьківщину. Це також знайомство із основами активно-творчої діяльності: навчання робити висновки і узагальнення, знаходити і пояснювати причинно-наслідкові зв'язки; озброєння вміннями і навичками роботи з книгою

та іншими джерелами інформації, запису різних жанрів усної народної творчості; навчання вмінню аналізувати явища і факти суспільного життя.

Суспільно-гуманістичну діяльність школярів можна визначити як специфічну форму ставлення їх до суспільного життя, спрямовану на активну участь у ньому. В неї входить інформаційна робота школярів у колективі ровесників.

У загальноосвітніх школах застосовуються такі види пізнавальної діяльності народознавчого характеру: заняття – в гуртках та факультативах народознавства, участь у роботі клубів, творчих об'єднань «Джерело», «Духовність», «Відродження», різних масових групових формах та видах діяльності, індивідуальна робота з матеріалами періодичної преси, радіо і телепередач, виготовлення наочних посібників, роздаткового та дидактичного матеріалу та інші.

Сьогодні ми повертаємось до забутого, відроджуючи, пробуджуючи до життя національні традиції, національний дух нашого народу. Починати цю роботу потрібно з раннього віку в сім'ї, в дитячому садку, в школі.

Організовуючи народознавчу роботу вчителі повинні в комплексі розв'язувати пізнавальні, навчальні, виховні та мовленнєві завдання.

Пізнавальні завдання передбачають розширення знань дітей про Україну, її історію, культуру, багатства. Треба розвивати у дітей інтерес до української національної обрядовості, народних свят, ігор, народних прикмет, народної творчості, національного мистецтва, народних промислів. Пізнавальні завдання реалізуються й у пізнанні дітьми природи рідного краю.

Навчальні завдання передбачають формування перших наукових народознавчих та історичних понять, у майбутньому – основи наукового мислення, національної свідомості, самосвідомості та психології. Вчитель повинен розвивати пізнавальну активність дітей, прагнення якомога глибше пізнати свій народ, свої національні корені.

Розвивальні завдання передбачають розвиток усіх психічних процесів у дитини: запам'ятовування, уважності, зосередженості, логічного мислення, уяви. Діти повинні вміти самостійно аналізувати, зіставляти, порівнювати народознавчі поняття, звичаї минулого й сучасного, відокремлювати місцеве, регіональне від загальнотрадиційного національного.

Мовленнєві завдання є супутніми на кожному народознавчому занятті.

Виховні завдання мають на меті прищепити дітям насамперед любов до рідного краю, до землі своїх предків, до рідної мови, почуття гордості за свій народ, повагу до національної культури, національних звичаїв та обрядів.

Заняття сприяють вихованню у дітей духовності на національному ґрунті, доброзичливості, чесності, взаємоповаги, чемності, скромності, товариськості, поваги до культури інших народів, вшанування їхніх традицій, оберегів.

Отже, прилучення дітей до народної творчості, мистецтва, безпосередня участь у національних святах виховують у них почуття, розвивають художнє

світобачення,наповнюють емоційну сферу дитини радіощами, піднімають настрої, формують естетичний смак.

Швачко Вікторія,

магістрант факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: Осадченко І. І. доктор педагогічних наук, професор

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У сучасних умовах розбудови держави, національної школи суспільство не влаштовує існуючий рівень готовності випускників педагогічних навчальних закладів до професійної діяльності. Перед педагогічною системою особливо гостро постала проблема вдосконалення роботи педагогічних ВНЗ щодо підготовки майбутніх педагогів з високим рівнем професіоналізму, творчої активності, які відповідально ставилися би до результатів свого навчання та підготовки до майбутньої професійної діяльності. Професійне становлення майбутнього вчителя є важливим для його роботи у сучасній школі. Нині загальноосвітня школа як суспільний інститут переживає реформи, ознаки яких єдині для всіх учасників навчального процесу – відсутність психолого-педагогічної готовності навчати і навчатись у нових умовах, розвивати індивідуальний стиль навчально-пізнавальної діяльності. Важливого значення у особистісному становленні майбутнього педагога набуває власне загально-педагогічна підготовка як складова усієї системи професійної підготовки. Саме професійна готовність майбутнього педагога до формування пізнавального інтересу у молодших школярів є важливою передумовою для досягнення досконалості в подальшій педагогічній діяльності. Формування такої готовності майбутніх учителів у ВНЗ I-II рівні акредитації сприятиме ефективному просуванню в професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутнього педагога є актуальною в теорії та практиці вищої школи. Теоретичні концепції підготовки педагогічних кадрів. на народознавчій основі закладені в працях С. Русової, В. Скуратівського, М. Стельмаховича, В. Струманського, В. Сухомлинського та ін. Дослідження питань професійної підготовки майбутніх учителів відбуваються в таких аспектах: фундаментальні положення з гуманізації та гуманітаризації освіти та виховання (Є. Барбіна, С. Гончаренко, М. Євтух, Ю. Мальований, А. Сущенко та ін.); концептуальні засади педагогіки вищої школи (О. Абдуліна, А. Алексюк, І. Бех, Т. Завгородня, І. Зязюн, Л. Кондрашова, А. Кузьмінський, О. Пехотата ін.); наукові теорії професійної готовності вчителя (А. Капська, А. Ліненко, О. Мороз, С. Сисоєва та ін.); теорії підготовки вчителя початкових класів (О. Біда, І. Бужина, Н. Кічук, Д. Пащенко, Л. Хомич та ін.). Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів є предметом спеціальних досліджень багатьох

учених – Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, О. Савченко, В. Ставицького та ін. У працях цих науковців визначено закономірності та принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, здійснено порівняльну характеристику основних наукових підходів до розв'язання проблеми формування готовності освітян до професійної діяльності в початковій школі, охарактеризовано етапи та особливості її організації в різних країнах світу. За часів новітньої історії підготовка майбутніх учителів у переважній більшості професійних навчальних закладів України та зарубіжних країн здійснювалась (і здійснюється зараз) за традиційною освітньою парадигмою. У її межах учитель початкових класів розглядається як компетентний і широкоосвічений фахівець, основною функцією якого є формування у молодших школярів елементарних знань, умінь і навичок, пізнавального інтересу тощо. До компонентів змісту традиційної педагогічної освіти входять три цикли предметів: загальнонаукові, спеціальні та педагогічні.

Формування мети статті (постановка завдання). Проблема сутності професійного становлення майбутнього вчителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Спостереження педагогів і психологів свідчать, що сучасні випускники університетів, на жаль, не завжди можуть розв'язати існуючу проблему самостійно, їм бракує творчої уяви, оригінальності мислення, креативності. В. Сластьонін визначає готовність особистості до діяльності як особливий психічний стан, що сигналізує про наявність у суб'єкта образу структури певної дії та постійної скерованості свідомості на її виконання. «Вона (готовність) містить у собі різні настанови на усвідомлення педагогічної задачі, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку власних можливостей у їхньому співвідношенні з майбутніми труднощами й необхідністю досягнення певного результату» [3].

Л. Пелех у змісті професійної підготовки особистості майбутнього вчителя визначає умови ефективності впливу системи масових навчальних та виховних заходів. На думку вченої це такі умови: «взаємозв'язок між активною участю студентів у масових заходах і рівнем їх професійної готовності до організації виховної роботи у школі; між соціальною активністю у ВНЗ і їх готовністю до самореалізації та самоактуалізації; між впевненістю в своїх силах і їх інтелектуальною сферою та загальною ерудицією» [1].

Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності розглядається як інтегроване особистісне утворення, що характеризується обраною прогнозованою активністю особистості під час підготовки та введення у діяльність. Аналізуючи такі прояви готовності, як позитивне ставлення до праці вчителя, певний рівень оволодіння педагогічними знаннями, уміннями і навичками, самостійність у розв'язанні професійних задач, моральні якості особистості, розвиток педагогічних здібностей, наявність професійно-педагогічної зорієнтованості особистості тощо, ми виділяємо такі критерії оцінювання професійної готовності:

- характер і стабільність емоційного ставлення до педагогічної діяльності;
- швидкість і точність адаптації поведінки в змінених умовах діяльності;
- доцільність педагогічних дій;
- сформованість педагогічних здібностей;
- комунікативні вміння;
- професійно значимі властивості та якості особистості.

Погоджуємось із визначенням професійно-педагогічної підготовки вчителя, яке дають О. Пехота та А. Старєва. За словами авторів, професійно-педагогічна підготовка вчителів – це «об'єктивно існуючий процес навчання (викладання й учіння), засвоєння майбутнім педагогом професійних загальнопедагогічних і методичних знань, вироблення відповідних умінь і навичок студента в ході педагогічної практики; формування у нього потреб самоосвіти, самовдосконалення і самореалізації; досягнення з цією метою єдності педагогічної теорії і практики, фундаментальності та мобільності, науковості й культури-відповідності професійних знань» [2].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у вказаному напрямі. Отже, практична реалізація процесу формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості та професійного становлення можлива лише тоді, коли вищі педагогічні заклади будуть формувати у студентів настанову до педагогічної праці як творчої діяльності, розвивати готовність до постановки та розв'язання задач в навчально-виховній роботі.

Навчання в педагогічному ВНЗ повинно орієнтуватись не тільки на предмет, що вивчається, але й на особистість студента, його індивідуальні особливості, потреби та інтереси. Це створює атмосферу співробітництва й зумовлює потребу діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукає до обміну думками, враженнями, досвідом. В організації навчання відбувається зміщення акценту з домінування окремих форм і методів навчання на визнання їх плюралізму, переваги творчої ініціативи, конструювання «ситуації успіху», «ситуації вибору», самоаналізу, самооцінки, самопізнання, самовираження, самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Пелех Л. Р. Перспективи розвитку масових виховних заходів у вищих навчальних закладах нового типу / Л. Р. Пелех // Гуманізація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб. – 2000. – Вип. X. – С. 54–61.
2. Пехота О. М. Особистісно орієнтована педагогіка: концепції, моделі / О. М. Пехота // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки. – 2000. – Вип. 3. – Т. 1. – С. 34–43.
3. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

Швачко Світлана,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*
ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Суспільство пред'являє до громадян вимоги приймати відповідальність за власні рішення і вчинки, у взаємодії з оточуючими проявляти ініціативу, реалізовувати свої потреби, успішно досягати намічених цілей, не порушуючи права інших людей. Очікуваний тип поведінки пов'язаний з умінням людини аналізувати власні емоційні переживання, розуміти емоції оточуючих, використовувати отриману інформацію в діяльності, тобто вимагає сформованого емоційного інтелекту.

В даний час проблема емоційного інтелекту належить до числа популярних, але недостатньо досліджених і вимагає більш детального як теоретичного, так і практичного вивчення всіх її аспектів.

На сьогоднішній день розроблено цілий ряд моделей емоційного інтелекту (Д. Гоулман, 1995; Р. Бар-Він, 1997; Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо, 1993; Д. Люсін, 2000; та ін), проведена маса досліджень його впливу на успішність в окремих видах діяльності (І. Єгоров, 2006; А. Петровська, 2007; С. Деревянко, 2008, і ін), докладно обговорюється структура та методи вивчення емоційного інтелекту (Д. Люсін, 2000; Е. Носенко, Н. Коврига, 2003; М. Манойлова, 2004; О. Власова, 2005; Т. Березовська, 2006, І. Плужников, 2010 та ін.). Випущено у світ тисячі книг і статей, зараз в Інтернеті, за відомостями сайту EQToday, можна знайти понад 786 000 веб-сторінок, присвячених цьому феномену [4].

Молодший шкільний вік з його емоційною чуйністю до подій що відбуваються, чуттєвою забарвленістю сприйняття, уяви, розумової та фізичної діяльності; безпосередністю і відвертістю вираження своїх чуттєвих переживань, є сензитивним для впливу на розвиток і формування емоційного інтелекту. Згідно сучасним психологічним дослідженням, до цього віку у дітей сформовані здібності диференціювати емоційні переживання і будувати когнітивні схеми розпізнання емоцій, що робить можливим їх ідентифікацію; щодо базових емоцій у дітей є чіткі уявлення, які вони можуть висловити вербально; молодші школярі легко розуміють емоції, що виникають у знайомих їм життєвих ситуаціях, їх словник емоцій знаходиться в стадії активного формування.

О. Власова наголошує на тому, що для сучасної психолого-педагогічної науки проблема взаємозв'язку навчання й розвитку є одним із центральних методологічних питань. Кожна концепція навчання, яку формулює педагог, включає в себе певну концепцію розвитку. Так само кожна концепція психічного розвитку, яку формулює психолог, має у собі й певну теорію навчання [5, с. 51–59].

Л. Виготський висунув гіпотезу про психологічні закономірності розвитку дитини, про роль навчання в розвитку, він ввів поняття зон актуального розвитку і ближнього розвитку. Дотримуючись ідеї суспільно-історичної природи психіки, Виготський здійснює перехід до трактування

соціального середовища не як «фактора», а як «джерела» розвитку особистості. Однією з основ теорії Л. Виготського є теза про соціальне походження психічних функцій людини.

Згідно з дослідженнями І. Андрєєвої, Т. Бабаєвої, М. Грязнова, Л. Новікової для формування емоційного інтелекту сензитивним періодом є молодший шкільний вік, так як природна потреба в емоційному сприйнятті навколишнього світу в цей час доповнюється у дитини активним інтелектуальним розвитком, акцент на якому відрізняє навчання в початковій школі від дошкільної освіти [7, с. 3].

Що до розвитку емоційного інтелекту І. Андрєєва [1, с. 58] виділяє існування двох позицій в психології. Згідно з першою (Дж. Мейер) емоційний інтелект описується як відносно стійка здатність, внаслідок чого підвищити його рівень практично неможливо, однак збільшити емоційну компетентність шляхом навчання цілком можливо. Опоненти першої позиції (зокрема, Д. Гоулман), вважають, що емоційний інтелект можна розвивати. Емоційний розвиток проявляється у свідомому регулюванні емоцій. Останньої точки зору дотримується і Т. Березовська [6, с. 18], результати емпіричного дослідження якої вказують на можливість розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання і виховання.

О. Власова вважає, що розвивати емоційний інтелект можливо впродовж життя за допомогою тренінгів. У зарубіжній психології на позиції можливості розвитку емоційного інтелекту стоять практично всі популістські напрями в психологічній науці [2, с. 57]. На думку вчених, емоційний інтелект складається з ряду миттєвих, тактичних, «динамічних» умінь і навичок, які можна застосовувати в залежності від ситуації. Таким чином, С. Стейн і Г. Бук роблять висновок про те, що можна підвищувати рівень емоційного інтелекту за допомогою тренування, навчання та життєвого досвіду.

Згідно з дослідженнями І. Андрєєвої, Т. Бабаєвої, М. Грязнова, Л. Новікової для формування емоційного інтелекту сензитивним періодом є молодший шкільний вік, так як природна потреба в емоційному сприйнятті навколишнього світу в цей час доповнюється у дитини активним інтелектуальним розвитком, акцент на якому відрізняє навчання в початковій школі від дошкільної освіти [3, с. 3].

Отже, вивчення емоційних особливостей дітей та розвиток емоційного інтелекту молодших школярів – завдання першочергової важливості. Воно є актуальним у світлі психолого-педагогічного підходу до вирішення проблеми соціальної адаптації дітей у суспільстві шляхом підвищення рівня сприйняття і розуміння іншої людини як особистості, а також, що дуже важливо, вирішенням проблеми емоційного здоров'я дитини.

Емоційна грамотність дає школярам можливість краще розбиратися в емоційному функціонуванні людей, досягати успіху в спілкуванні з викладачами і однолітками, вирішувати виниклі конфлікти, розуміти себе, свої бажання і потреби, причини власних вчинків, а також ставити перед собою цілі і вдало їх досягати.

Список використаних джерел:

1. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Вопросы психологии, 2007. – № 5. – С. 57–65.
2. Белкина О. А. Феноменология эмоционального интеллекта / О. А. Белкина // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия Педагогика и психология. – 2009. – № 4. – С. 47–62.
3. Березовская Т. П. Психологические особенности эмоционального интеллекта старшеклассников / Т. П. Березовская // Когнитивная психология: сб. статей / [ред. А. П. Лобанова, Н. П. Радчиковой]. – Минск: БГПУ – 2006. – С. 16–20.
4. Вахрушева Л. Н. Выраженность структурных и качественных характеристик эмоционального интеллекта на этапе юности и ранней взрослости: Автореф. дис. ...канд. психол.н.: 19.00.01 / Л. Н. Вахрушева – М., 2011. – 34 с.
5. Власова О. І. Педагогічна психологія: [навч. посібник] / О. І. Власова. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
6. Кузнецова К. С. Педагогическое сопровождение младших школьников процессе формирования эмоционального интеллекта: Авторефер. дис. ...канд. психол.н: 19.00.01 / К. С. Кузнецова. – Саратов, 2012. – 34 с.

Яковець Ксенія,

*студентка V курсу факультету дошкільної та початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ОСНОВНІ МЕТОДИ ВИХОВАННЯ ЗАПРОВАДЖЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКИМ З ПИТАНЬ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Джерело виховання, за В. Сухомлинським, це складні різноманітні взаємини, в яких перебуває дитина й вони для неї є середовищем, яке дає наочні уроки, що розкривають зміст моральних понять. Ці відносини ніким не мисляться як спеціальний засіб виховання, але чим менше думають про них дорослі як про силу, що діє на духовний світ дитини, тим більше вона, ця сила, виховує. Тут ще раз треба підкреслити слово відносини, бо в усьому, що оточує дитину (не тільки люди, а й речі, явища), вона бачить матеріалізовані людські погляди, судження, звички, наміри.

Таким чином, у В. Сухомлинського виховання базується насамперед не на «сильних педагогічних впливах» і «спеціальних засобах» (які, до речі, він не відкидає), а на взаємостосунках, в яких перебувають діти. Це, зокрема, ідейно-громадські, моральні, трудові, інтелектуальні, ігрові, що існують між дитиною і колективом.

Аналізуючи методи виховання взаємин, запропоновані В. Сухомлинським, знаходимо глибоку психологічну інтерпретацію глобальної педагогічної проблеми – відповідності використовуваних способів впливу віковим особливостям вихованців.

За переконаннями Василя Олександровича, тільки різноманітні методи виховання (повчання, переконування, приклад, заохочення, самовиховання, настанови, вправи, поради та ін.), які він називає засобами впливу, можуть зробити дитину більш сприйнятливою до виховання, сприяти уникненню очерствіння душі, моральної товстошкірості, несприйнятливості до добра,

краси, а головне – допомогти дитині не сприймати все погане, аморальне.

Всі ці та інші методи, за переконанням В. Сухомлинського, більшою мірою характерні для юнаків та підлітків, які пізнають моральний світ людських взаємин у слові.

В. Сухомлинський показав усій міжнародній педагогічній громадськості, що можна виховувати дітей не тільки педагогічними виливами, а й особливою організацією стилю життя дітей у школі, коли вони просто живуть у такій атмосфері, створеній вихователем, яка формує колективістські стосунки, уважність, доброту, турботу, радість буття, повноцінне моральне, інтелектуальне, трудове, естетичне багатство дитячого буття. Як і в справжньому житті, діти у школі граються, спілкуються, навчаються, допомагають одне одному. І все це відбувається на тлі збудження позитивних емоцій, особистих мотивів, близьких і зрозумілих дітям.

Василь Олександрович прагнув, щоб кожна дитина відчувала радість, творила її, пишалася тим, що під час створення казки вона вносить в життя крихту своєї творчості. Казкове він майстерно поєднував з реальним, намагаючись пробудити дитячу думку. З цією метою він розповідав про далекі тропічні країни, про вічне літо і химерні сузір'я, про блакитний океан і стрункі пальми, про багатство рослинного і тваринного світу, про явища природи. І все це – для створення передумов формування самостійного мислення.

У працях видатного педагога ми віднаходимо багато мудрих роздумів про роль успіху у навчанні молодшого школяра. Так, у своїй роботі «Серце віддаю дітям» він пише, що життєдайним повітрям для слабенького вогника прагнення до знань є тільки успіх дитини в навчанні, тільки горде усвідомлення і переживання тієї думки, що я роблю крок уперед, піднімаюся крутою стежиною пізнання.

На думку В. Сухомлинського задуми, пошуки і побудування перетворюються на порох, на мертву мумію, якщо немає дитячого бажання вчитися.

Вчений вважав, що в кожній дитині обов'язково є якась «золота жилка». Відкрити її, розвинути дитячі здібності, допомогти дитині знайти радість успіху в навчанні – в цьому і полягає майстерність учителя.

Вчитель має відкрити перед кожним, навіть найважчим в інтелектуальному розвитку учнем, саме його сферу діяльності, де він може досягти вершини, виявити себе. З цього приводу він висловлював думку, що кожна людина може досягти вищого ступеня всебічного розвитку – стати неповторним творцем не тільки матеріальних, а й духовних цінностей, якщо в ній розкрити її задатки, обдаровання, талант.

В. Сухомлинський на підставі свого досвіду переконує вчителів, що успіх у їхній праці буде безперечний, якщо їх вихованці повірять в себе, в свої сили і можливості: «Пам'ятайте, що наймогутніша сила, яка змушує школяра вчитися, будить у нього інтерес до праці, – це віра в самого себе, почуття поваги до самого себе. Доти, поки в дитячому серці живе ця сила, Ви – майстер-вихователь, Ви – людина, яку дитина поважає. Та тільки згас вогник цієї незрівнянної духовної сили, Ви стаєте безсилим: наймудріші, найтонші засоби

впливу на душу дитини будуть мертвими».

На думку Василя Олександровича, життєвий шлях від дитинства до отроцтва має бути шляхом радості. Якщо нормальна дитина в жодному з предметів не досягла успіхів, якщо в неї немає улюбленого предмета, значить школа несправжня.

Отже, як заповіт педагогам звучать слова В. Сухомлинського: «Бережіть дитячий вогник допитливості, жадоби до знань. Єдиним джерелом, яке живить цей вогник, є радість успіху в праці, почуття гордості трудівника. Винагороджуйте кожний успіх, кожне подолання труднощів заслуженою оцінкою, та не зловживайте оцінками. Не забувайте, що ґрунт, на якому будується ваша педагогічна майстерність, – в самій дитині, в її ставленні до знань і до вас, учителю. Це – бажання вчитися, натхнення, готовність до подолання труднощів. Дбайливо збагачуйте цей ґрунт, без нього немає школи».

Ярова Оксана,

магістрант факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Науковий керівник: *Якименко С. І., доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ІНТЕГРОВАНОГО ПРОСТОРУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Сьогодні гостро постає питання всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Сучасна потреба у формуванні нового типу мислення в учнів для успішної адаптації в соціумі зумовила появу інтегрованого навчання. Інтеграція стала одним із провідних напрямів інновацій у сучасній освіті, що дало змогу забезпечити оволодіння учнями комплексними знаннями. Інтегроване навчання сприяє розкриттю творчого потенціалу дітей. Проте проблема є і підготовці майбутніх вчителів до технологічної організації освітнього інтегрованого простору в початковій школі. Тому саме актуальним є створення нових освітніх технологій, які мають сприяти підготовці студента до інтегрованого простору в школі, формуванню його світоглядної культури, індивідуальності, творчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психологічної, педагогічної й методичної літератури з зазначеної проблеми свідчить про те, що інтеграція розглядається вченими в різних аспектах. Визначенню шляхів та умов інтеграції присвячені праці С. Ахалкіна, Г. Батуріної, Ю. Діка, І. Лернера, А. Пінського, В. Разумовського, Л. Тарасова, В. Усанова. Розроблення інтегрованого змісту професійної педагогічної освіти та шляхів його засвоєння О. Абдуліна, О. Гилязова, С. Гончаренко, В. Горшкова, Ю. Колесніченко, О. Маринівська, Ю. Сьомін, Ю. Тюнников. Застосування інтегрованих форм організації навчання М. Безрук, Н. Бібік, Н. Груздева, О. Іонова, В. Ільченко, О. Савченко, Н. Світловська, С. Шпілева, С. Якименко.

Мета статті. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити способи підготовки майбутніх вчителів до технологічної організації освітнього інтегрованого простору в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Суть будь-якої педагогічної технології полягає в тому, щоб спираючись на постійний зворотній зв'язок, гарантувати досягнення чітко поставлених цілей. Тому технологія постановки цілей стає найважливішою вихідною умовою педагогічної технології. До навчальних інноваційних технологій вчені відносять набір оперативних дій педагога з учнем, в результаті якого суттєво покращується мотивація учнів до навчального процесу. Серед таких технологій значне місце посідає інтегрована технологія освітнього процесу [2].

Така технологія навчання зможе забезпечити цілісність навчально-виховного процесу. Інтегрована технологія – це система поглядів, досліджень, знахідок, узагальнень, яка створена учительським колективом школи, в змістову основу якої покладено цілісне бачення молодшими школярами і самих себе, і всесвіту. Актуальність інтегрованої технології полягає в тому, що навчально - виховний процес здійснюється у відповідності Державного стандарту із змістовим забезпеченням знаннями дитини про людину та світ. Інтеграція сприяє подальшому становленню особистості та забезпечує інтелектуальний, фізичний, соціальний розвиток [3].

При підготовці майбутніх вчителів інтегрованої технології мають бути створені спеціальні інтегровані курси навчання, які поєднували в собі фронтальні, парні та індивідуальні форми роботи. Завдяки яким у студентів формувалося і розвивалося інтегративне мислення, що було б запорукою майбутньої професії.

Головними завданнями таких курсів слід вважати:

- Формування в студентів цілісного уявлення про інтегрований урок у сучасній школі;
- Опанування студентами системи знань, умінь і навичок інтегрованого навчання учнів;
- Формування творчої особистості та розвиток її здібностей.

Студенти мають підготуватися творчо працювати з інтелектуальним навантаженням за такими чинниками:

- студентові ставиться завдання і він шукає інформацію про об'єкт дослідження;
- студент вивчає предмет, явище з різних боків;
- узагальнює одержані відомості про об'єкт;
- використовує цілісні знання про предмет, явище в життєдіяльності.

Потрібно залучати студентів до роботи в парі – обігруючи педагогічні ситуації інтегрованого навчання школярів.

Досліджуючи підготовку майбутніх вчителів до технологічної організації освітнього інтегрованого простору в початковій школі в Миколаївському національному університеті імені В. Сухомлинського на факультеті дошкільної та початкової освіти вивчаючи навчальні програми студентів за 2014–2015

навчальні роки, проводячи анкетування серед студентів та вчителів початкових класів ставлячи такі питання:

1. Що таке інтеграція? _____
2. Зазначте, чи було б вам цікаво вивчати одну тему в контексті різних навчальних предметів?
 Так
 Ні
3. Укажіть, чи вважаєте Ви, що кожна наука має вивчати явища, що входять тільки до її компетенції:
 Так
 Ні
4. Зазначте, які навчальні предмети було б цікавіше вивчати в тісному взаємозв'язку одне з одним (укажіть стрілками):

Математика	Українська мова
Образотворче мистецтво	Основи здоров'я
Природознавство	Трудове навчання
Літературне читання	Я у світі
Інформатика	Російська мова

Інший варіант (зазначте) _____
5. З'ясуйте, чи подобається Вам, коли вчитель (викладач) підкреслює зв'язки між навчальними предметами, створюючи цілісне уявлення про світ:
 Так
 Ні
6. Зазначте, наскільки часто необхідно проводити інтегровані уроки, що розкривають зв'язки між навчальними предметами:
 Завжди
 Щодня
 Щотижня
 Раз на чверть
 Раз на семестр
 Раз на рік
 Ніколи
 Інший варіант (зазначте) _____
7. Укажіть, чи вважаєте Ви за необхідне запровадження інтегрованого курсу «Підготовка майбутніх вчителів до технологічної організації інтегрованого простору в початковій школі»
 Так
 Ні
 Інше(зазначте) _____
8. Визначте, чи дасть Вам змогу інтегрований курс навчання ліпше запам'ятовувати та осмислювати навчальний матеріал:
 Так
 Ні

Отже з проведеного анкетування серед студентів встановили, що 77 % студентів ознайомленні з поняттям інтеграція, 15 % – допустили помилки в визначенні, 8 % студентів – дали неправильні відповіді. На питання № 6 анкетування 66 % студентів дали відповідь «щотижня», 16 % – «раз на чверть», 12 % – «раз на семестр» і 6 % студентів зазначили свій варіант «в залежності від тем уроків». З 7 питань позитивну відповідь дали 83 % студентів, а 17 % – вважають, що такий курс навчання не потрібний.

Провівши опитування серед вчителів початкових класів школи № 39 м. Миколаєва ми дізналися, що елементи інтегрованого навчання застосовуються майже на кожному уроці при встановленні взаємозв'язків між певними явищами, предметами. Наприклад, при вивченні на уроці математики при розв'язанні задач трапляються незнайомі слова, значення яких треба пояснити або пригадати з української мови (Словникова робота). 91 % опитаних вчителів вважають, що потрібна ретельна підготовка майбутніх вчителів до технологічної організації освітнього інтегрованого простору в початковій школі.

Отже, можна дійти висновків, що у підготовці майбутнього вчителя до технологічної організації освітнього інтегрованого простору в початковій школі. допоможе педагогічна практика, яка має особливе значення для студентів. Перш за все вона дозволяє студентам апробувати отриманий в ході теоретичного навчання суб'єктивний досвід саморегулювання в процесі педагогічної взаємодії у реальній практиці; співвідносити свої можливості і

здібності з вимогами, що пред'являються вчителю в даному аспекті, усвідомити свої проблеми. А керувати цією практикою повинен викладач-методист, який допоможе реалізуватися студенту як майбутньому вчителю.

Список використаних джерел:

1. Мариновська О. Інтегральна педагогічна технологія / Оксана Мариновська // Баханов К. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: монографія / Костянтин Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2004. – С. 106–109.

2. Мариновська О. Інтегральна технологія навчання: від теорії до практики / Оксана Мариновська // Початкова освіта. – 2011. – № 32 (608). – С. 3–5.

3. Свіржевський М. П. Впровадження сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання: проблеми, пошуки, перспективи / М. П. Свіржевський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2008. – Випуск 19. – С. 78–83.

4. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: [Навчальний посібник] / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.

5. Якименко С. І. Впровадження інтегрованої технології в освітній процес школи І ст. / С. І. Якименко: Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: збірник наукових праць/ за ред. В. Д. Будака. – Випуск 10. – Том 2. – Миколаїв: МДУ, 2005. (Серія «Педагогічні науки»). – С. 113–118.

Жодна частина цих публікацій не може бути відтворена в будь-якому вигляді та будь-якими засобами без попередньої згоди з авторами
Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідність за достовірність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та інших відомостей.