



**НАУКОВИЙ ПРОСТІР СТУДЕНТА:  
*ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ***

2018 р.

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

**Факультет педагогіки і психології**

**НАУКОВИЙ ПРОСТІР СТУДЕНТА:  
ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ**

**2018**

**УДК 37.04(477.86)**  
**ББК 74.58(4 Укр)**

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради факультет педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова  
(протокол № 7 від 25 квітня 2018 р.)*

**Редакційна колегія:**

**Бондар В.І.**, доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, декан факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

**Матвієнко О.В.**, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і методики початкового навчання, заступник декана факультету педагогіки і психології з наукової роботи.

**Марусинець М.М.**, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і методики початкового навчання факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

**Шапошнікова І.М.**, кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і методики початкового навчання завідувач кафедри педагогіки і методики початкового навчання факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

**Севастюк М.С.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

**Коханко О.Г.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

**Науковий простір студента: пошуки і знахідки** / Упоряд. Коханко О.Г.  
// За заг. ред. акад. Бондаря В.І. та проф. Матвієнко О.В. – 2018.

У збірнику подано наукові праці студентів. Пропонується сучасний вітчизняний погляд на актуальні проблеми теорії та практики початкової та дошкільної освіти, практичної психології та образотворчого мистецтва. Висвітлюються актуальні проблеми модернізації освіти в контексті цивілізаційних змін в умовах глобалізаційних процесів, розкриваються особливості розвитку педагогічної науки в Україні.

## ЗМІСТ

### СЕКЦІЯ І «Методичні аспекти формування предметних компетенцій молодших школярів та сучасні технології навчання в початковій школі»

1. *Архипенко Анжела* ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ХОДІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТУ «Я У СВІТІ»
2. *Берец Яна* ВПРАВИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
3. *Більська Олександра* ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ГОВОРІННІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
4. *Болотненко Анна* ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ ОРГАНІЗАТОРІВ ЯК ЗАСОБУ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ
5. *Бондаренко Дарина* КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МИСТЕЦТВО»
6. *Ботанова Яна* МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ТЕХНІЦІ ПИСЬМА НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
7. *Галицька Іванна* ВИКОРИСТАННЯ КРАСЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА
8. *Гончаренко Крістіна* ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
9. *Горайнова Олена* МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ
10. *Думчикова Альона* ЕКСКУРСІЯ В ПРИРОДУ – ЕФЕКТИВНА ФОРМА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ
11. *Єфременко Марина* КОМПЕТЕНТІСНО ЗОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В КОНТЕКСТІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ
12. *Кузнєцова Вікторія* ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОЗАЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ
13. *Мазка Тетяна* РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ГЕОМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ, ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
14. *Марченко Анастасія* МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО СОЦІАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я НА УРОКАХ «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

15. *Міхайлова Дімітрійка* ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
16. *Нижник Анастасія* ОРГАНІЗАЦІЯ КОЛЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАННІ УСНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
17. *Павленко Анастасія* ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
18. *Пічкуренко Наталія* СПОРТИВНО-ІГРОВА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
19. *Рубанка Світлана* ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 3-ГО КЛАСУ ЗДАТНОСТІ ДО КОМАНДНОЇ СПІВПРАЦІ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА
20. *Тимченко Кирило* ВИКОРИСТАННЯ ЗМІСТУ КАЗОК ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВУ ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА
21. *Ушак Галина* СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
22. *Хоменко Аліна* ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА
23. *Шевцова Марина* ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ
24. *Шиян Рената* ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПРИЙМАННЯ ІНШОМОВНОГО МОВЛЕННЯ НА СЛУХ
25. *Ювченко Катерина* ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

**СЕКЦІЯ II «Психолого-педагогічні засади становлення особистості учнів в освітньому процесі сучасної школи»**

1. *Андрюшина Ольга* ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ
2. *Бикова Діана* МЕХАНІЗМИ САМОСТВЕРДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА
3. *Бондаренко Валентина* ДИТЯЧИЙ БУДИНОК СІМЕЙНОГО ТИПУ ЯК АЛЬТЕРНАТИВА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ-СИРОТИ
4. *Ботанова Яна* РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ БАГАТОРІВНЕВИХ ЗАПИТАНЬ
5. *Геращенко Олена* ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ
6. *Горбунова Ланіса* ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

7. *Гришко Катерина* ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
8. *Королюк Аліна* МОТИВАЦІЯ ЯК ЧИННИК УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
9. *Кузимка Катерина* ОСОБЛИВОСТІ ЗГУРТУВАННЯ СПОРТИВНОГО КОЛЕКТИВУ
10. *Мартинюк Мар'яна* ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УСПІХУ В ПЕРІОД РАННЬОЇ ЮНОСТІ
11. *Салівоник Тетяна* ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ПРОЯВ СУЇЦИДАЛЬНИХ ТЕНДЕНЦІЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ
12. *Тимошенко Анна* ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ
13. *Харіна Ангеліна* ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ В ІНТЕРПРЕТУВАННЯХ УЧЕНИХ

### **СЕКЦІЯ III «Актуальні проблеми образотворчого мистецтва»**

1. *Богачова Анна* МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ХУДОЖНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДЕКОРАТИВНОГО ЖИВОПИСУ
2. *Голуб Вікторія* МЕТОДИКА ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ХУДОЖНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ З ОРИГІНАЛЬНИМИ ТЕХНІКАМИ ДЕКОРАТИВНОГО ЖИВОПИСУ
3. *Гориславець Анастасія* СТАТИКА І ДИНАМІКА В НІМОМУ КІНЕМАТОГРАФІ: «ВОГНІ ВЕЛИКОГО МІСТА»
4. *Гришковець Марини* СИСТЕМА НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ З ПРЕДМЕТНОЇ КОМПОЗИЦІЇ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ
5. *Діхтяр Дарина* ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ПЛАСТИЧНІЙ АНАТОМІЇ
6. *Животівська Тетяна* МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ЗОБРАЖЕННЯ ТВАРИН У ПРОЦЕСІ ПЛЕНЕРНОЇ ПРАКТИКИ У ВИЩИХ ХУДОЖНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ
7. *Левченко Ольга* МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ДЕКОРАТИВНОЇ СКУЛЬПТУРИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ХУДОЖНИХ ЗАКЛАДІВ
8. *Мельник Олена* РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ХУДОЖНИКА
9. *Фесенко Євген* ПЛЕНЕР І ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ЖИВОПИСНОЇ ПРАКТИКИ

**СЕКЦІЯ IV «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи»**

1. **Акуленко Марина** АКТУАЛЬНІСТЬ АРТ-ТЕРАПІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ
2. **Бабій Валентина** ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА
3. **Бут Юлія** ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУТІ ТА ЗМІСТУ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА» ДО ВИКОНАННЯ ФУНКЦІЙ ВЧИТЕЛЯ-ФАСИЛІТАТОРА
4. **Веселовська Тетяна** ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
5. **Вознюк Вікторія** ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ОСВІТИ
6. **Голубенко Бажена** ОРГАНІЗАЦІЯ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ ПРОЕКТІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
7. **Гусєва Олена** ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТУВАННЯ УРОКІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
8. **Костючок Ірина** ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ
9. **Ліснічук Тетяна** КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
10. **Любич Тетяна** ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
11. **Малик Світлана** ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
12. **Мехед Лілія** СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ
13. **Ольхова Яна** ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
14. **Старинець Аліна** ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ О.Я.САВЧЕНКО
15. **Стельмах Аліна** ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-ЧАТІВ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

16. **Чміль Наталія** ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА» ФОРМУВАТИ В УЧНІВ УМІННЯ КРИТИЧНО МИСЛИТИ
17. **Шпилева Діана** СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗДАТНОСТІ СПІВПРАЦЮВАТИ В КОМАНДІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
18. **Шурдук Надія** ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНІХ КУРСІВ
19. **Якубова Вікторія** ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ТЕСТУВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

**СЕКЦІЯ V «Актуальні проблеми дошкільної освіти та професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних установ»**

1. **Березнюк Віра** ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
2. **Бородавко Ганна** ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЕТНОКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ
3. **Величко Христина** ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
4. **Залєщук Анастасія** ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ПОВСЯКДЕННОГО СПІЛКУВАННЯ
5. **Кошіль Тетяна** ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
6. **Леонова Катерина** ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
7. **Маринич Юлія** ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ ТЕМАТИЧНИХ МОВЛЕННЄВИХ ЗАНЯТЬ
8. **Мурашко Ірина** ЗАСОБИ І МЕТОДИ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ НАРОДНОЇ ПЕДГОГІКИ
9. **Ніколаюк Алла** РОЗВИТОК НАВИЧОК СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ
10. **Нікітчук Наталія** ВПЛИВ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ



11. **Павленко Марина** ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І СІМ'Ї
12. **Патай Валентина** РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ І СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ «ПОВАГА ДО ДИТИНИ» ЯК МОРАЛЬНОЇ ЯКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ
13. **Петрова Каріна** ПОДОЛАННЯ СТРАХІВ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА
14. **Рабкова Анастасія** ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
15. **Рабкова Анастасія** ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
16. **Серпенінова Ольга** ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
17. **Сингаївська Вікторія** ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
18. **Смалій Катерина** ГРУПОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ВПЕВНЕНOSTІ В СОБІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
19. **Прядко Людмила** ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ОСНОВ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ
20. **Сова Валентина** РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ
21. **Цирук Альона** ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
22. **Шиндер Ірина** РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ
23. **Якимчук Галина** ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ – ІНТЕГРАЛЬНА ВЛАСТИВІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

## СЕКЦІЯ І

### «Методичні аспекти формування предметних компетенцій молодших школярів та сучасні технології навчання в початковій школі»

#### **ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ХОДІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТУ «Я У СВІТІ»**

*Анжела Архипенко,*

*м. Прилуки*

*Науковий керівник: Євсєєва О.В.,*

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація* В статті розглянуто та охарактеризовано патріотичні почуття молодших школярів. Звернено увагу на рівні виявлення патріотичних почуттів.

**Ключові поняття:** *патріотизм, патріотичні почуття.*

Патріотизм – одне з найбільш глибоких людських почуттів. Як правило, це поняття розуміють як відданість і любов до Батьківщини, до свого народу, гордість за їхнє минуле й сьогодення, готовність до її захисту. Це почуття є одним із найважливіших духовних надбань особистості. Воно характеризує вищий рівень розвитку особистості й проявляється в її активно-діяльній самореалізації на благо Батьківщини [1, с. 6].

Нині патріотизм покликаний дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства, яке передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особистості, розквіту національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні пріоритету прав людини [4, с. 143].

Невід’ємною складовою патріотизму є національна свідомість [2, с. 10].

Національна свідомість – це сукупність соціальних, економічних, політичних, моральних, етичних, філософських, релігійних поглядів, норм поведінки, звичаїв і традицій, ціннісних орієнтацій та ідеалів, в яких виявляються особливості життєдіяльності націй та етносів [2, с. 11].

Шкільний курс «Я у світі» є провідним у вихованні патріотизму в молодших школярів. Метою предмета є формування здатності дитини на саморозвиток відповідно до своїх здібностей, інтересів і потреб; виховання молодшого школяра як громадянина України – вільної, демократичної, освіченої людини, здатної до незалежних моральних дій; формування навчальних вмінь і навичок та потреби в навчанні, а також здатності до практичного і творчого використання набутих знань; сприяння збагаченню духовного світу та моральної культури дитини, становленню її світогляду.

Проаналізувавши навчальну програму «Я у світі» за 3-4 клас, ми виявили, що нею передбачено ряд тем, вивчення яких безпосередньо формує патріотизм у молодших школярів.

### 3 клас

«Суспільство як єдність людських спільнот, їх різноманітність. Відносини людей у суспільстві».

«Україна – незалежна демократична держава. Символи держави: Герб, прапор, Гімн, їх значення. Громадяни України».

### 4 клас

«Роль сім'ї в моєму житті. Мій родовід»

«Україна – незалежна, демократична, правова держава».

«Національні та державні символи України. Конституція України»

«Україна на карті світу». «Найбільші українські спільноти в інших країнах світу».

Також формуванню патріотизму сприятимуть творчі проекти для учнів: «Я пізнаю Україну», «Сім чудес України», «Визначні місця мого краю». «Українці, яких знає світ», «Знані в усьому світі українські вироби», «Волонтерство як добровільна суспільно корисна діяльність»[5].

На нашу думку, вивчення даних тем справді сприяє формуванню патріотичних почуттів учнів, оскільки саме вони спрямовані на виховання любові до Батьківщини, на формування уявлень про сім'ю, родину, на формування знань про історію власного народу.

Депетист О. В. у своїй роботі виділив високий, середній та низький рівні розвитку патріотичних почуттів [3].

Високий рівень. Учень знає та шанує національні державні символи. Виявляє інтерес до історії їхнього походження. розуміє їхнє значення для країни й народу. знає й виконує правила поведінки щодо гімну та прапора. Виявляє інтерес до історії рідного краю, до своєї Вітчизни, до їхнього минулого.

Середній рівень. Учень знає та шанує державні символи. Частково виявляє інтерес до історії їхнього походження. Знає правила поведінки щодо гімну та прапора, виконує їх після нагадування. Не завжди виявляє інтерес до історії рідного краю, до своєї Вітчизни, до їхнього минулого.

Низький рівень. Знання про національні й державні символи поверхневі. Інтересу до історії їхнього походження не виявляє. Недостатньо знає правила поведінки щодо гімну та прапора й не виконує їх. Не виявляє інтересу до історії рідного краю, до своєї Вітчизни, до їхнього минулого.

Для формування високого рівня патріотизму на уроках «Я у світі» існує низка форм та методів роботи.

Використання сучасних форм і методів патріотичного виховання на уроці «Я у світі», зокрема, «Методу проектів» дозволить значно розширити формування когнітивного компоненту учнів: знань про свій родовід, усвідомлення себе членом сім'ї, родини, учнем, жителем міста (села); знань про мову, традицію, культуру українського народу, свій етнос.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бех, І. Проблема патріотизму у сучасному науковому осмисленні [Текст] / Іван Бех // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2015. – № 4-5. – С. 6-12.

2. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 9-14.

3. Депетист О.В. Національно-патріотичне виховання молодших школярів [Текст] / О.В.Депетист, В.В.Чала, Н.А.Ярова. – Х.: Вид.група «Основа», 2011. – 128 с. – (Б-ка журн. «Початкове навчання та виховання»; вип.6 (90)).

4. Поплужний В. Патріотичні почуття і їх формування у школярів// Вісник АПН України. - 1993. - № 1. - С.143 – 150.

5. Ягупов В.В. *Педагогіка*: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

## ВПРАВИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Яна Берец*

*м.Прилуки*

*Науковий керівник: Бороніна В.М.,  
викладач вищої категорії*

*Анотація:* У статті розглядається система вправ для формування англomовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи, пропонуються типи і види вправ відповідно до етапів формування граматичних навичок.

*Ключові слова:* англomовна граматична компетенція, система вправ, учні початкової загальноосвітньої школи.

Компетенція – уже існуюча якість, реальна демонстрація набутих знань і відповідних умінь та навичок людини, здатність застосовувати їх у відповідних ситуаціях.

Успішне формування в учнів початкової загально-освітньої школи (ПЗШ) мовленнєвих граматичних навичок для вирішення комунікативних завдань англійською мовою (АМ) може забезпечуватися лише в умовах використання раціональної підсистеми вправ, а отже зумовлює необхідність створення відповідної системи для формування англomовної граматичної компетенції (АГК). Тому метою цієї статті є розгляд підсистеми вправ для формування АГК в учнів ПЗШ.

У методиці навчання англійської мови виділяють наступні типи вправ: за вмотивованістю – вмотивовані і невмотивовані; за наявністю ігрового компонента – з ігровим нерольовим компонентом, без ігрового компонента; за комунікативністю – комунікативні, умовно-комунікативні з ігровим компонентом, некомунікативні з ігровим компонентом; за спрямованістю на отримання інформації – рецептивні, рецептивно-продуктивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні; за способом організації вправ – фронтальні, хорові, парні, групові, індивідуальні; за ступенем керування – з повним, частковим чи мінімальним керуванням; з використанням опор – з природно створеними опорами, зі штучними опорами, без використання опор [3].

Значущість підсистеми вправ полягає в тому, що вона забезпечує організацію процесу оволодіння англomовним граматичним матеріалом учнями

ПЗШ. В її основу було покладено стадіальність формування граматичних навичок згідно з етапами, запропонованими С.П. Шатіловим: I – орієнтовно-підготовчий; II – стереотипно-ситуативний; III – варіативно-ситуативний.

Орієнтовно підготовчий етап характеризується початком формування мовленнєвої граматичної навички. Учні ознайомлюються з новим граматичним явищем, сприймають відповідні МЗ у контексті і виконують первинні мовленнєві дії за зразком. Вони повинні усвідомити комунікативне значення нової граматичної структури (ГС), її функції у мовленні, багато разів прослухати МЗ, побудовані за цією структурою, і показати, що вони їх розуміють. Цьому етапу відповідають некомунікативні рецептивні та рецептивно-репродуктивні вправи на сприйняття нових ГС у контексті, на впізнавання, диференціацію та ідентифікацію ГС; комунікативні рецептивні вправи, а також умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні вправи на імітацію МЗ, які можуть бути з повним керуванням, виконуватися у фронтальному чи хорovому режимі, на комунікативно-ігровій основі зі штучно створеними опорами.

Метою стереотипно-ситуативного етапу є створення динамічного стереотипу в аналогічних ситуаціях мовлення, який становить основу граматичної навички. На цьому етапі формується граматична навичка в усіх видах МД. Перевага віддається умовно-комунікативним рецептивно-репродуктивним вправам на підстановку у зразок мовлення (ЗМ), трансформацію ЗМ, постановку запитань різних типів і надання відповідей на них, розширення ЗМ, завершення ЗМ, породження МЗ на рівні фрази, які можуть виконуватися у фронтальному, хорovому, іноді парному режимах з повним або частковим керуванням.

Варіативно-ситуативний етап характеризується удосконаленням граматичної навички в чотирьох видах МД: в аудіюванні, читанні, говорінні та письмі; відбувається подальша автоматизація мовленнєвих операцій у варіативних умовах. Цілі цього етапу реалізуються завдяки умовно-комунікативним рецептивно-репродуктивним вправам на трансформацію ЗМ, завершення ЗМ, постановку запитань і надання відповідей на них, породження МЗ на рівні фрази, об'єднання МЗ у понадфразові єдності діалогічного і монологічного характеру. Вправи в індивідуальному і парному режимах можуть виконуватися з частковим або іноді з мінімальним керуванням.

Приклад 1. Game: "Four sportsmen". Мета: ознайомити учнів із функцією видо-часової форми Present Simple шляхом сприйняття у контексті вірша, вчити учнів ідентифікувати зміст висловлювання з відповідним зображенням.

Instruction: Listen to me very carefully and choose the picture with the boy described in the poem.

I am very healthy, I am very nice.

I have got brown hair and large blue eyes.

My Tshirt is yellow, my shoes are black.

My shorts are grey, my cap is red. I am big,

I am strong. I often play football and volleyball.

(Учні визначають відповідний малюнок).

T.: Yes, this boy often plays football and volleyball with his friends. But also they run, jump, swim, climb the trees, fly kites, play basketball, play golf and play tennis.

Приклад 2. Мета: вчити учнів описувати дії у Present Progressive (імітація дій героїв та опис цих дій після перегляду фрагмента навчального відеофільму).

Instruction: Now Drawer People want to tell you what they are doing now. Please, listen to the episode very carefully. Say what the Drawer People are doing now.

Top: I'm singing. La, la, la. La, la, la. I'm singing. La, la, la. La, la, la.

Middle: You can't sing.

Top: Yes, I can. Middle: You can't sing.

Top: Yes, I can. Middle: No, you can't.

Top: Yes, I can. Sticky: He's singing but I'm dancing. He's singing but I'm dancing.

Middle: He can't dance.

Top: Yes, he can. Bottom: I'm sleeping.

Top: I'm reading. I'm reading a book.

Sticky: I'm counting ... one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten, eleven, twelve, thirteen, fourteen, fifteen ...

Drawer People: We're talking. Yak, yak, yak. We're talking. Yak, yak, yak.

Bottom: Sssh! I'm sleeping.

Top: I'm cleaning.

Middle: Stop it! I'm not dirty.

Sticky: She's talking and I'm cleaning. We're cleaning.

Middle: Stop! I'm not dirty.

Bottom: They're cleaning but I'm sleeping. They're cleaning but I'm sleeping.

(На дошці у якості підказок розвішані малюнки із зображенням головних героїв. Під ними – картки із дієсловами, які допомагають назвати дії кожного з героїв. Учні по черзі виходять до дошки, знімають малюнок із зображенням одного із героїв, імітують те, що робить цей герой. Інші учні мають сказати, що саме він робить, і цей учень підтверджує їхнє висловлювання).

Example: (sing, the pupil is singing)

Ps: Top is singing now.

P1 : Yes, I'm singing. I'm singing. La, la, la. La, la, la.)

Приклад 3. Game: "Photoes". Мета: вчити учнів об'єднувати МЗ у понадфразові єдності (Present Simple).

Instruction: Show us your family photos and tell us how you / your relatives spend your / their holidays: what you / they do and what you / they don't do on their holidays.

Example: In summer we like to go to the seaside. I usually swim in the sea. I like to swim very much. But I don't read books. I don't like to read books. And my little sister often listens to music.

Вправи для формування АГК в учнів ПЗШ повинні відповідати таким вимогам: вмотивованість; наявність ігрового компонента; комунікативність; відповідність ступеня керування етапам навчання; взаємопов'язаність навчання

усіх видів мовленнєвої діяльності (МД); урахування рідної мови на етапі ознайомлення з новим граматичним матеріалом; раціональне використання опор; автентичність навчального матеріалу та його відповідність психофізіологічним особливостям молодших школярів.

***Список використаних джерел:***

1. Басіна Алла. Методика викладання іноземної мови в початковій школі / Алла Басіна.- К.: Шкільний світ, 2007. – 128 с.
2. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземної мови у середніх навчальних закладах: Підручник / С.Ю. Ніколаєва. – К., 1999. – 319 с.
3. Мірошник І.В. Вправи для формування англомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи /І.В.Мірошник // Іноземні мови, №2/2011 (66) с. 36-46.
4. Скляренко Н.К. Типологія вправ в інтенсивному навчанні іноземних мов / Н.К. Скляренко // Гуманістичні аспекти лінгвістичних досліджень та методики викл. іноз. мов / Зб. наук. праць. – К.: КДППМ, 1992. – С. 9 –13.

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ РОБОТИ У  
ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ГОВОРІННІ В УЧНІВ  
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*Олександра Більська,  
м.Вінниця*

*Науковий керівник: Головська І.В.,  
кандидат педагогічних наук, викладач вищої категорії*

*Анотація:* У статті розглянуто питання формування іншомовної компетенції в говорінні шляхом використання інтерактивних форм роботи на уроках англійської мови в початковій школі.

*Ключові слова:* інтерактивні форми, інтерактивні методи, іншомовна компетенція в говорінні.

**Постановка проблеми.** У ХХІ столітті нагальною проблемою для кожної держави стає налагодження міжнародних зв'язків. У цьому сенсі особливо гостро звучить питання оволодіння її громадянами іноземними мовами. Оскільки англійська мова визнана однією з міжнародних мов спілкування, у загальноосвітніх закладах України згідно чинного Державного стандарту її вивчення розпочинається з 1 класу. Це спонукає вчителів іноземної мови до пошуку ефективних форм взаємодії з учнями у питанні вивчення іноземної мови. Аналіз педагогічної та психологічної літератури засвідчує, що поєднання інтерактивних методів та форм роботи з традиційними дає можливість досягти поставленої мети та урізноманітнити навчальний процес.

**Стан дослідження проблеми.** Питанням дослідження сутності і форм інтерактивної освіти присвячені роботи А. Рівіна. Передумови використання інтерактивних методів в навчальному процесі були описані в працях В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, А. Маслоу,

Дж. Брюннера. Методичні аспекти використання інтерактивних форм роботи на уроках іноземної мови вивчали І. Махмутов, А. Матюшкин, Т. Кудряцев.

**Мета статті** – проаналізувати методичний потенціал використання інтерактивних форм роботи у формуванні іншомовної компетенції в говорінні в учнів молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** У педагогічній літературі зазначено, що під інтерактивним навчанням розуміють навчання, яке побудоване на взаємодії того, хто навчається, з навчальним середовищем, яке є сферою досвіду, що засвоюється [3].

Основними формами інтерактивної роботи є навчальна взаємодія учнів у парах і мікрогрупах. Оптимальний склад групи – 4 – 6 осіб. Відповідно до вимог чинної програми, на момент закінчення початкової школи учні загальноосвітніх шкіл мають засвоїти іноземну мову на рівні А1, що відповідає Загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти. Володіння іноземною мовою перш за все передбачає вільне спілкування нею, тобто оволодіння комунікативною компетенцією, зокрема компетенцією в говорінні.

Аналіз педагогічної та методичної літератури дає нам змогу стверджувати, що більш ефективно процес формування іншомовної мовленнєвої компетенції в говорінні в учнів початкових класів буде відбуватися за умови використання під час навчального процесу інтерактивних форм роботи. Парна і групова робота може бути організована як на уроках формування умінь та навичок в говорінні, так і на уроках їх застосування на практиці.

Наведемо приклади використання інтерактивних методів роботи на уроках іноземної мови для формування зазначеної мовленнєвої компетенції.

Для кращого оволодіння навичкою говоріння можна виконати вправу під назвою «Два – чотири – всі разом». Це один із варіантів кооперативного навчання, що сприяє розвитку навичок спілкування в групі, вмінь переконувати та вести дискусію. Робота організовується наступним чином: учням пропонують запитання для обговорення, дискусії або аналізу гіпотетичної ситуації. Після пояснення питання або фактів, наведених у ситуації, дають їм 1-2 хвилини для обдумування можливих відповідей або рішень індивідуально. Потім об'єднують учнів у пари і просять обговорити свої ідеї один з одним. Наступним кроком стає об'єднання пар в четвірки. Їх також просять обговорити попередньо прийняті рішення щодо поставленої проблеми. Як і в парах, прийняття спільного рішення обов'язкове. Залежно від кількості учнів у класі можна об'єднати четвірки в більші групи чи перейти до колективного обговорення проблеми [2, с.139-144].

Роботу над формуванням в учнів вміння вести дискусію варто починати з такої форми роботи, як метод ПРЕС. Вона використовується при обговоренні суперечливих питань та при проведенні вправ, у яких потрібно зайняти й чітко аргументувати визначену позицію з проблеми, що обговорюється. Метод навчає учнів формулювати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній і стислій формі, переконувати інших. Під час виконання цієї вправи учні вдосконалюють не лише навичку вести розмову іноземною мовою, а й навичку читання, оскільки необхідно прочитати певні факти, що пов'язані з



темою. Також виконання цієї вправи дає змогу вдосконалити навичку письма, так як учні повинні записати коротко та чітко свої аргументи на аркуші паперу. Роботу організують і проводять у чотири етапи, роздають матеріали, у яких зазначено всі етапи методу ПРЭС:

1). Висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору (I think that, To my mind, According to my experience, To my opinion);

2). Поясніть причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (the fact, the point is that);

3). Наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку вашої позиції, назвіть факти, які демонструють ваші докази (for example, for instance);

4). Узагальніть свою думку (зробіть висновок, починаючи словами: as a result, finally, in the long run, in the final analysis) [2; 1, с.9-15; 5, р.61].

Зазначені приклади дають змогу виявити методичний потенціал інтерактивних форм роботи з учнями на уроках іноземної мови. Такі вправи сприяють активній взаємодії вчителя та учнів, моделюють реальні життєві ситуації, дають змогу створити ситуації пошуку й успіху, аналізу й самооцінки своїх дій, стимулюють до спільного розв'язання проблем, а отже й сприяють формуванню навчальної мотивації до вивчення іноземної мови в учнів молодшого шкільного віку.

**Висновок.** В умовах сучасної української школи, для досягнення максимально позитивного результату в питанні формування іншомовної компетенції учнів в говорінні, вчителю необхідно поєднувати традиційні методи навчання з інтерактивними, щоб викликати у них позитивну мотивацію до вивчення іноземної мови. Це можна зробити за допомогою вирішення життєвих проблем у ході дискусії іноземною мовою.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С.9 - 15.

2. Московская Н.Л. Изучение иностранного языка на основе группового консультирования / Н.Л. Московская, Л. В. Губарева // Язык и образование в диалоге культур: Материалы 44 научно - методической конференции преподавателей и студентов "Университетская наука - региону". – Севастополь, 2000. – С.139 - 144.

3. Фіцула М.М. Педагогіка: [Навчальний посібник] / М.М.Фіцула. – К.: Академвидав, 2009. – 3-тє вид., стереотип. – 560 с.

4. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика / О.Г. Ярошенко. – К.: Партнер, 1997. – 193 с.

5. Spodark E. Pedagogical Applications for the Single Computer Teaching Station: A Case Study in French Language Instruction / E. Spodark // Computer Assisted Language Learning. – 2000. – Vol.13. – №3. – P.291 - 295.

# ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ ОРГАНІЗАТОРІВ ЯК ЗАСОБУ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

*Анна Болотненко,  
м. Прилуки  
Науковий керівник: Кочерга О.М.,  
кандидат педагогічних наук*

*Анотація.* У статті розкриваються теоретичні та методичні підходи до використання графічних організаторів у навчанні учнів початкових класів.

*Ключові слова:* графічний організатор, засіб візуалізації, критичне мислення, таблиця, діаграма.

У ХХІ столітті освіта перетворюється на одне з основних джерел стратегічних ресурсів людського капіталу та знань, що визначають загальний рівень розвитку суспільства. Освіта, яка вчить жити успішно в сучасному світі, має велику цінність. Одним із завдань, які вирішує сучасна школа, є формування духовно, інтелектуально, психологічно підготовленої до самостійного життя особистості. Головне завдання сучасної школи – не вчити, а навчати вчитися, підготувати учня до неперервного навчання. Тому мають змінитися функції учня і функції учителя. Перший повинен буде разом із засвоєнням відповідних знань розвивати в собі здатність, навички, уміння самостійно їх шукати, тобто оволодівати науковим методом пізнання. Другий же відповідно – допомогти першому навчитися вчитись, створити такі умови навчання, як забезпечать різнобічний розвиток учня, допомагатимуть у формуванні його самостійного, творчого, критичного мислення.

Психологічна наука твердить, що сприйняття на слух обмежує можливості розуміння та обробки навчальної інформації, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, а найбільш розвинутою є візуальна увага. Особливо це стосується учнів молодшого шкільного віку, для навчання яких побудова навчання з урахуванням принципу наочності є суттєвою умовою їх повноцінного розвитку.

Одним із популярних видів роботи на уроці у початковій школі є графічна організація матеріалу за допомогою візуальних організаторів. *Візуальні або графічні організатори – це графічне представлення різноманітних розумових процесів, завдяки яким прихований процес мислення стає наочним, набуває візуального втілення* [1]. Засоби візуалізації допомагають школярам актуалізувати відоме, вплітати досвід і знання в нову інформацію, краще її класифікувати та формулювати висновки. Візуальні організатори спонукають кожного школяра думати над тим, як він міркує, що бачить і робить, порівнювати власні думки з думками інших. Щодо вчителів, то графічні організатори дають можливість побачити, що учні вже знають і вміють, допомагають опиратися на ці знання й уміння, бачити помилки дітей і виправляти їх.

Використання візуальних організаторів на уроках у початковій школі ставить перед учителем цілий ряд вимог, дотримання яких може забезпечити успішну реалізацію навчально-виховних цілей. Перш, ніж обрати для уроку той

або інший метод візуалізації, вчитель повинен проаналізувати зміст навчального матеріалу, виділити в ньому центральні факти, ідеї, аргументи, процеси, що мають зрозуміти учні; продумати схему, яка найкраще організує матеріал і наповнить його змістом; обрати вид графічного організатора, який би забезпечив учням доступний аналіз і осмислення змісту; продумати запитання, які допоможуть організувати актуалізацію суб'єктного досвіду з теми для активізації мислення учнів. Вчитель має чітко усвідомлювати, чому він обирає той чи інший графічний організатор і якої мети може з його допомогою досягти.

В умовах початкової навчання учитель має можливість використовувати різноманітні види графічних організаторів: таблиці, діаграми, концептуальні карти, силові поля-діаграми, причинні ланцюжки, дерева рішень, фішбоун (риб'ячий кістяк), кластер, ментальні карти тощо.

Поширеним видом графічних організаторів у роботі з учнями початкової школи є таблиці. Використання таблиці на уроці можна різними способами.

Наведемо деякі прийоми застосування таблиць:

а) прийом «Концептуальна таблиця» застосовується тоді, коли потрібно порівняти три або більше аспектів і питань. По горизонталі розташовується те, що підлягає порівнянню, а по вертикалі – різні властивості, за якими це порівняння відбувається;

б) прийом «зведена таблиця» (описана Дж.Беллансом) використовується для порівняння учнями об'єктів, явищ за певними характеристиками, ознаками;

в) прийом «Т-схема» являє собою графічний організатор, який має дві колонки, в яких фіксуються відповіді «так-ні», аргументи «за-проти» або в одній колонці записуються позитивні асоціації, а в іншій – негативні. Наприклад, обираємо тему: Інтернет. Учитель креслить на дошці таблицю у формі великої літери «Т». Спочатку розглядаємо переваги, які згадають діти: пошук інформації, знайомства, спілкування, листування, навчання, придбання товарів і послуг, розваги. Усі ці аргументи записуємо ліворуч. Тепер разом з дітьми аналізуємо ризики, які приховує інтернет. Вчитель записує в таблицю, скажімо, такі недоліки: інформація не завжди достовірна, є ризик крадіжок особистих даних, шантажу, розсилання комп'ютерних вірусів і небажаної пошти, шкода здоров'ю, неякісне обслуговування, залежність від інтернету;

в) прийом «Таблиця «М-схема» – графічний організатор, який складається з трьох колонок: позитивні риси (якості), нейтральні риси, негативні риси, на основі співставлення та аналізу яких складають оцінку досліджуваному явищу чи процесі;

г) прийом «таблиця «ЩО? ДЕ? КОЛИ? ЧОМУ?» – забезпечує збір необхідної навчальної інформації;

д) таблиця «ЗХД» (описана Д. Огл) сприяє добуванню відомих фактів і положень із нового матеріалу, фіксації питань, які виникають в учня, а також питань, які викликають потребу в них знаннях.

Методика роботи з таблицями передбачає насамперед пояснення учням її сутність, призначення, розглянути комірки, стовпчики, рядки, з яких вона складається. Завдання учителя на початкових етапах роботи з таблицями

полягає в тому, щоб сформувані в учнів певні уміння та навички щодо виконання дій з ними. Досвід переконує, що найскладнішим для дітей є завдання щодо виділення критеріїв аналізу. Спочатку це може робити вчитель, а згодом цього мають навчитися і учні. Характеристик у таблиці має бути не більше трьох, щоб не заплутувати дітей. В усьому краще досягати максимальної прозорості. Якщо діти дають характеристику якомусь предмету, то в таблиці його оцінку найпростіше помічати знаками «+» та «-».

У роботі з молодшими школярами часто використовуються понятійні таблиці, які потребують опису. Наприклад, як охарактеризувати рибу і пояснити, чим вона відрізняється від пташки? У риби є луска, зябра, плавники; у пташки – пір'я, дзьоб, крила.

Крім таблиць у роботі з учнями початкових класів доцільним є використання діаграм, які є найпростішими класифікаційними схемами. Вчителі-практики радять складати діаграми разом з учнями: графічне зображення і текст, а перед цим зробити зразок, щоб діти візуально змогли побачити готову діаграму. Як показує практика, школярам складніше читати діаграму, аніж її створювати.

Різновидом діаграм є діаграма Вена – це вид схеми, під час застосування якої найчастіше використовують кола, що перетинаються. У спільному секторі кіл записують спільні риси героїв казок, наприклад, чи певні поняття, у колах – відмінні. Використання діаграми Вена можливе під час вивчення теоретичних понять. Наприклад, саме цей графічний організатор дозволить у зручний спосіб порівняти мотиви народних і дитячих пісень, спільне і відмінне у сучасних і народних пісень, особливості оповідання і вірша тощо. Доречною діаграма Вена є і під час аналізу текстів. Для прикладу, опрацьовуючи якесь оповідання, учні в центральному секторі записують слово «щастя», а в колах іде перелік компонентів, пов'язаних з цим поняттям (що необхідно пташці для щастя, а що – людині).

Графічні організатори мають важливе значення для розвитку школяра: розвивають уміння систематизувати навчальний матеріал, сприяють виробленню навички систематизації власних оціночних суджень, відстеження самого процесу пізнання. Такі інструменти – ефективна допомога для розвитку критичного мислення. Візуальні організатори спонукають кожного школяра думати над тим, як він міркує, що бачить і робить, порівнювати власні думки з думками інших. Щодо вчителів, то графічні організатори дають можливість побачити, що учні вже знають і вміють, допомагають опиратися на ці знання й уміння, бачити помилки дітей і виправляти їх.

Систематичне використання різних видів графічних організаторів під час вивчення різних тем спонукає учнів вдумливо та уважно читати літературу. Саме знання, які вони набувають на уроках, допомагають їм розвивати свої розумові здібності, вміти збирати відповідний матеріал, аналізувати його, синтезувати у вигляді закінчених побудов, брати безпосередню участь у формуванні себе як творчої особистості, збагаченні власної духовності. На уроках відчувається атмосфера психологічного комфорту, доброзичливості, співпраці, взаємоповаги, мажорний оптимістичний настрій.

### **Список використаних джерел:**

1. Большакова І. Як і навіщо навчати учнів початкової школи працювати з гафічними організаторами / І.Большакова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvitoria.media/experience/yak-navishho-navchaty-uchniv-rochatkovoyi-shkoly-pratsyuvaty-z-grafichnymu-organajzeramy/> Назва з екрану.
2. Дулама М.Е. Розвиток критичного мислення засобами використання таблиць / М.Е.Дулама. // Перемена. – Т. 6. – №2, 2005.
3. Кларк Дж. Г. Использование визуальных организаторов для фокусирования на мышлении / пер. с англ. Е.Н.Волков, 2009. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://evolkov.net/mapping/index.html>

## **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МИСТЕЦТВО»**

*Дарина Бондаренко,  
м. Кривий Ріг*

*Науковий керівник: Ракітянська Л.М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

***Анотація.** У статті з орієнтацією на теоретичні засади проблеми компетентнісного підходу в освіті, викладено зміст та завдання, пов'язані із формуванням предметної компетенції молодших школярів у сфері вокального мистецтва.*

***Ключові слова:** освітня парадигма, держаний стандарт, мистецька освітня галузь, предметна компетенція, вокальне мистецтво.*

Розбудова Нової української школи, реформування її засадничих основ відбувається у напрямі зміни освітньої парадигми з класичної (інформаційно-репродуктивної) на компетентнісну, концептуальні, теоретичні та технологічні основи якої ґрунтовно дослідженні як зарубіжними так і провідними вітчизняними науковцями. Як зазначають вчені, незважаючи на наявність фундаментальних теоретико-методологічних та технологічних досліджень і напрацювань з компетентнісної освіти, спостерігається достатньо повільне їх запровадження у масову практику [ 1, 6].

Концепція Нової української школи, за якою нині працюють експериментальні школи країни, пріоритетним визначає поряд з інтегрованим і компетентнісний підхід, який має бути основою у реалізації завдань усіх дев'яти освітніх галузей, визначених новим Державним стандартом початкової загальної освіти, у тому числі і мистецької. Структурування змісту початкової освіти на засадах компетентнісного підходу передбачає, що кінцевим результатом освітнього процесу має бути не сума набутих учнями знань, умінь і навичок, а сформований рівень компетенції, як загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчанню. Вона виступає інтегрованою характеристикою досягнень учня [ 5, 137 ]. У контексті мистецької освіти компетентність трактується як готовність особистості до самостійної художньої діяльності [ 2, 43]. Ураховуючи специфіку навчального предмета «Мистецтво»,

Л. Масол пропонує класифікацію компетентностей, що складається із чотирьох основних груп: особистісні, соціальні, функціональні та метапредметні. Основні групи компетентностей поділяються на більш конкретні (предметні), серед яких і здатність до художньо-творчої самореалізації, якою учні оволодівають у процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва та практичної художньо-творчої діяльності [ 2, 44 ]. В методичних рекомендаціях щодо організації освітнього процесу в 1-х класах експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів (лист Міністерства освіти і науки України від 23.08.2017 р. № 1/9-450) акцентується на важливості вокальної та хорової діяльності учнів як бази для активного залучення їх до власного творчого вияву – художнього самовираження [ 3 ]. З огляду на інтегрований характер компетенцій, зокрема здатності і готовності учнів до художньо-творчої самореалізації в сфері вокального-хорового мистецтва, процес її формування є комплексним і послідовним, що передбачає поступове засвоєння учнями знань, щодо співацької діяльності, практичне оволодіння виконавськими, співацькими вміннями, набуття ціннісних орієнтацій та емоційно-ціннісного ставлення до співацької діяльності та співацького мистецтва.

Ми в своїй діяльності орієнтуємося на етапність вокального виховання учнів, що враховує звукову природу музичного мистецтва і усі складові співацького процесу, які потребують свого розвитку і вдосконалення, а саме:

- 1) *музичний слух* (звуковисотний, метроритмічний, ладовий, гармонічний, тембральний тощо);
- 2) *дитячий голос* (дихально-голосовий та артикуляційний апарат);
- 3) *вокально-хорові навички* (співацька постава, співацьке дихання та звукоутворення, звуковедення, співацька дикція та артикуляція тощо);
- 4) *особистісні, морально-естетичні якості* [ 4 ].

Процес формування предметної компетентності учнів у сфері вокального мистецтва буде ефективним, якщо будуть враховані зміст та завдання співацької діяльності учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Змістом співацької діяльності* є ознайомлення та вивчення учнями шкільного пісенного програмного та позапрограмного репертуару народної та професійної музики.

*Завдання діяльності:*

- залучити учнів до активної співацької діяльності (хорового, ансамблевого, сольного співу) як в навчальний, так і позанавчальний час;
- послідовно і систематично розвивати всі складові співацького процесу;
- ознайомити учнів із різножанровим пісенним репертуаром народної та професійної музики;
- виховувати особистісно-ціннісне ставлення до хорового співу, бажання і потребу у співацькій діяльності, отриманні емоційного задоволення і естетичної насолоди від неї;
- виховувати інтерес і шанобливе ставлення до культурно-пісенної спадщини українського народу та інших народів;

- виховувати співацьку культуру учнів шляхом формування комплексу вокально-хорових навичок;
- учити використовувати під час роботи над піснею набуті знання з музичної грамоти (орієнтуватися в графічному записі звуковисотної та метроритмічної лінії пісні, темпу виконання, динаміки тощо);
- учити практичному використанню в процесі співу набутих знань про виконавські прийоми: легато, маркато, стакато;
- учити розуміти диригентський жест учителя: «увага», «вдих», «зняття» та інші [ 4, 17 ].

#### **Список використаних джерел:**

1. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квітня 2014 р., м. Київ: [ у 2 ч.]. Ч.2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремінь (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. – Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014. – 292 с.
2. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
3. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в 1-х класах експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів (лист Міністерства освіти і науки України від 23.08.2017 р. № 1/9-450).
4. Ракітянська Л. М. Педагогічна практика у початковій школі : методичні рекомендації студентам-практикантам зі спеціальності «Музичне мистецтво» / Л. М. Ракітянська. – Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ», 2013. – 76 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник / О. Я. Савченко. – Київ : Грамота, 2012. – 504 с.

## **МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ТЕХНІЦІ ПИСЬМА НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

**Яна Ботанова  
м. Прилуки**

**Науковий керівник: Бороніна В.М.,  
викладач вищої категорії**

**Анотація:** У статті розкрито роль письма в навчанні англійської мови, особливості його навчання і специфіка навчального матеріалу на початковому етапі; проаналізовано цілі формування компетентності та форми контролю рівня її сформованості у техніці письма молодших школярів.

**Ключові слова:** компетентність у техніці письма, графічні навички письма, орфографічні навички, знання у ТП.

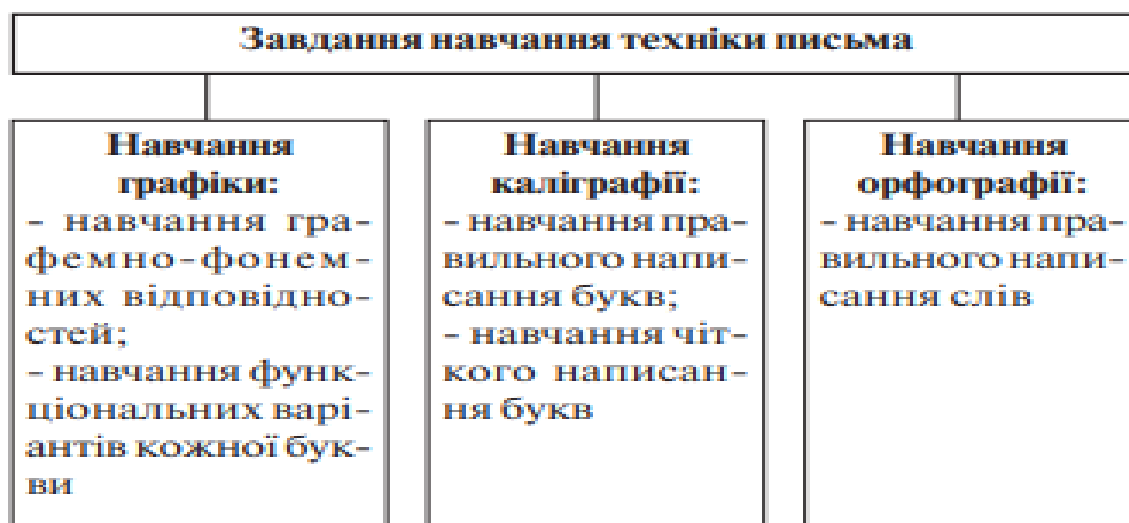
Письмо відіграє одну із важливих ролей на сучасному етапі навчання іноземній мові. Воно тісно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності, які являють собою рецептивно-репродуктивний механізм відтворення іноземної мови.

**Компетентність у техніці письма (КТП)** – це здатність людини до коректного каліграфічно та орфографічного оформлення писемного висловлювання, що базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та мовної усвідомленості. КТП включає: графічні та орфографічні навички; знання того, як накреслюються букви у виучуваній ІМ та основні закономірності правильного написання слів (правила орфографії); усвідомленість особливостей техніки письма (ТП) іноземною мовою. **Графічні навички письма** – це навички правильного накреслення букв і з'єднання їх у слові. **Орфографічні навички** – це навички написання слів у відповідності до правил використання письмових знаків у кожному конкретному слові. **Знання у ТП** – знання правил накреслення букв, орфографічних правил (узагальнюючі приписи про написання слів і їх значущих частин, про вживання малих і великих літер, про переніс слів з одного рядка на інший). **Усвідомленість особливостей ТП** – це здатність того, хто оволодіває ІМ, розмірковувати над процесами формування своєї ТП і оволодівати письмом, конструюючи систему власних знань про письмо; свідомо накреслювати літери та писати слова; аналізувати власне письмо і робити відповідні висновки, наприклад, приймати рішення щодо наявності порушень каліграфії/орфографії, аналізувати їх причини, застосовувати за допомогою вчителя ефективні шляхи подолання.

У початковій школі протягом перших років вивчення ІМ мають бути повністю сформовані графічні навички письма. За чинною програмою, учні по закінченні 1-го класу мають навчитися писати літери алфавіту, відтворювати графічний образ букв, слів, словосполучень, коротких речень. У 2-му класі учні мають навчитися за зразком відтворювати графічний образ букв, слів, словосполучень, речень; писати букви алфавіту (в т.ч. під диктовку); самостійно писати своє ім'я; писати окремі вивчені слова по темі самостійно та під диктовку. По закінченні 3-го класу учні повинні вміти писати слова, словосполучення, короткі речення, адресу; писати самостійно або під диктовку до 5 речень. Крім того, в 3-му класі учні мають навчитися оформлювати лист, листівку-вітання. Вимоги для учнів 4-го класу відрізняються від 3-го лише обсягом написаних речень, яких має бути написано самостійно та під диктовку до 8 речень. Хоч у програмі з ІМ для 2-го класу нічого не сказано про формування орфографічних навичок, зрозуміло, що їх формування слід починати вже на першому році вивчення ІМ, адже від учнів очікується вміння “самостійно описувати предмети шкільного вжитку, іграшку, тварину, себе, своїх друзів, батьків”, а це не можливо зробити без найелементарніших орфографічних навичок. У програмі для 3-4 класів орфографічних навичок письма стосується одна фраза: “пишуть слова, словосполучення, короткі речення”. Звичайно, вчитель буде користуватися спеціальними вправами для формування орфографічних навичок, наявними у підручниках з виучуваної ІМ або запропонованими самим учителем. Проте слід пам'ятати, що молодші школярі – це вчорашні вихованці дитячих садків, а тому у вправах, в тому числі й на формування компетентності в ТП, мають домінувати ігрові вправи, які цікаві й доступні молодшим школярам.



Завдання навчання письма зумовлюють наявність таких етапів оволодіння умінням писати ІМ: навчання графіки / каліграфії; навчання орфографії



Процес формування графічної компетентності, включає наступні етапи: I – різного роду списування / виписування / вписування окремих букв, складів; II – репродукування на письмі окремих слів, словосполучень; III – написання різного роду диктантів; IV – самостійне використання правил орфографії під час вираження своїх думок у письмовій формі, де орфографічні навички мають функціонувати.

У роботі з формування англomовної компетентності молодших школярів важливе значення має контроль за рівнем сформованості компетентності у техніці письма. З цією метою можна використовувати багато з вправ, які вживалися для формування досліджуваної компетентності. Різниця полягатиме в тому, що учні не перевірятимуть свої роботи за ключем або за допомогою взаємоконтролю: усі роботи перевірятиме і оцінюватиме вчитель за прийнятою у середній школі 12-тибальною системою.

Звичайно, графічна компетентність має бути сформована на першому році вивчення ІМ. Далі вона має лише вдосконалюватися і корегуватися. Щодо орфографічної компетентності, то для перевірки рівня сформованості навичок у правописі більше підійдуть вправи другої і третьої групи. В основній і середній школі (але не в початковій) у контрольних вправах для економії часу можна трохи поступитися ігровим компонентом. Наприклад, замість кросвордів дати списки пояснень слів, які учні мають написати, або навіть прочитати їх з паузами, під час яких учні пишуть потрібні слова. Перевіряючи писемне висловлювання учнів, слід завжди урахувувати їхню орфографію, тобто функціонування орфографічної навички.

У житті кожної людини письмо відіграє дуже важливу роль. Письмо – видатне надбання людства, величезний здобуток кожного народу, кожної людини, що оволодіває писемністю. Воно використовується в різноманітних галузях діяльності людини: в організації виробництва, в науці, культурі, в засобах масової інформації та зв'язку, в міжнародних політичних відносинах, у просвітницькій роботі. Історики вказують на те, що письмо – неперехідна

пам'ять поколінь, яка зберігає повідомлення про події та справи минулих віків і тисячоліть.

### **Список використаних джерел:**

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі / А. Басіна. – К: Шкільний світ, 2007. – 128 с.
2. Білич О.Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. Монографія / О.Б. Білич. – К: Вид. Центр КИЛУ, 2004.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. / С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 1999. – 319 с.

## **ВИКОРИСТАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА**

*Іванна Галицька,  
м. Прилуки*

*Науковий керівник: Верховгляд І.М.,  
кандидат біологічних наук, доцент*

*Анотація.* Автор розкриває особливості вивчення природознавства на кращих зразках краєзнавчого матеріалу, аналізує сучасні підходи до національного виховання учнів на традиціях рідного краю.

*Ключові слова:* національне виховання, краєзнавчий матеріал, національно свідомо особистість.

*... Бо дух наш – це долі осердя.  
Нещасний, хто духом – пігмей...  
Здригнися від сну молоде покоління!  
Проснись, любове, до рідних земель.  
Щоб голосом предків  
Лунали відлуння  
У просторі Космосу безлічі літ,  
Щоб ми – нездоланні і незбагненні  
В історії предків – уся наша міць!*

Історія держави починається з історії роду кожного громадянина, з історії його малої Батьківщини. Думка про те, що саме навчання рідної мови, дослідження та глибоке вивчення історії рідного краю передбачає формування національної та свідомо активної особистості (школярів) висловлена у працях багатьох педагогів, мовознавців, методистів: М. Максимовича, К. Ушинського, С. Русової, М. Грушевського, І. Огієнка, В. Сухомлинського, Г. Ващенка [3]. Учні повинні засвоїти, що для національно свідомо громадянина, патріота дорогі всі матеріальні й духовні надбання України. Серед цих скарбів рідна мова і рідна історія, як нетлінне джерело розквіту духовної культури. Засвоюючи рідну мову, вихованці переконуються в багатстві й красі її виражальних засобів, учать мислити і говорити не тільки правильно, а й красиво [1].

У державних документах в галузі освіти основа увага акцентується на потребі формування національно відомої, високої, ерудованої, творчої

особистості. Вивчення краєзнавства – це один із перспективних шляхів, який безпосередньо сприятиме реалізації вищезгаданих завдань. Краєзнавство в школі є одним із джерел виховання гідних громадян України, формування справжніх будівельників свого майбутнього. Воно допомагає учням усвідомити нерозривний зв'язок, єдність історії свого села чи міста з історією та сьогоденням країни; відчутти причетність до них кожної людини, кожної родини; визнати своїм найпершим обов'язком, честю стати гідним послідовником кращих традицій рідного краю [4]. Через призму дослідження подій краєзнавство сприяє глибокому і всебічному вивченню яскравої, але непростой історії нашої Батьківщини, осмисленню її ролі на тлі європейської і світової культури, прилученню підростаючого покоління до духовної та історичної скарбниці свого народу [1].

Краєзнавство належить до нового типу міждисциплінарного знання, що складається у сучасній науці, і включає в себе географічні, історичні, економічні, демографічні, біографічні, фольклорні, літературознавчі, соціологічні, екологічні, музеєзнавчі, бібліографічні аспекти. Важлива складова краєзнавства як специфічної галузі науки про малу Батьківщину – літературне та історичне краєзнавство [3].

Навчальний заклад, акцентуючи увагу на розвиткові цих складових краєзнавчої науки, відроджує процес духовних орієнтирів, адже «духовність – це основа створення внутрішнього світу, в основі якого не безвідповідальні знання, а палаюче серце, через яке проходить перетин добра і зла». Відомий український філософ Григорій Сковорода стверджував, що саме серце – головне в людини [4].

Турівська земля (Київська область) багата на історичні події, переповнена історичними фактами, а отже має ще багато незвіданих та недосліджених сторінок історії. Не випадково одним з пріоритетних напрямків виховної роботи Турівського НВК є виховання свідомо активної особистості на основі краєзнавчих матеріалів, яка продовжується ось уже декілька років і носить системний характер [2].

У Турівському НВК «ЗОШ I-II ступенів – дитячий садок» за минулі роки напрацьований багатий матеріал історії села. Оформлені три музейні кімнати на основі зібраних місцевих матеріалів, які знайомлять учнів не тільки з місцевим побутом, матеріальним життям, а й духовним надбанням. Це наслідок багаторічної роботи учнів та вчителів. Та робота навчального закладу з цього питання не припиняється. Результатом пошуково-дослідницької діяльності є праця «Легенди землі Турівської», яка розкриває топонімічні назви села та ще раз дає змогу підтвердити і зробити висновки про древність Турівського краю. Глибоко емоційні, літературно оздоблені оповіді про назви сільських куточків, оронім «Корбина могила» та гідронім «Перевід» – це не просто «сухий» історичний факт [5]. Розповіді краєзнавчого циклу оживають на уроках природознавства та на уроках літературного читання. На місцевому матеріалі реалізується соціокультурна змістова лінія. Саме вона найважливіша у формуванні національно свідомої особистості школяра. Адже активним

учасником цієї роботи повинна бути саме учнівська молодь. Наша земля справді має невичерпне джерело духовності.[2]

Ця стаття допоможе кожному читачеві зрозуміти духовне багатство і велич краю, відкриє незвідані сторінки історії, сприятиме естетичному та національному вихованню, стане, на нашу думку, надійним помічником учителям природознавства, учителям – мовникам, учням, всім небайдужим, хто цікавиться історією рідного краю. Природознавство вивчає природу як єдине матеріальне ціле, розглядає її в розвитку, у часі і просторі. Звідси основна задача уроків природознавства – вивчення природи як єдиного цілого і встановлення в'язків і взаємозв'язків між окремими її елементами і явищами. Природознавчі знання молодших школярів служать основою для вивчення природничих дисциплін в середній школі. Вони постійно використовуються дітьми на інших учбових предметах початкового курсу навчання. Здійснюючи зв'язок з життям, вчитель використовує результати дитячих спостережень за навколишньою природою і працею людей. Значення краєзнавчої роботи в школі не тільки в тому, що вона сприяє всебічному вивченню природно-економічних і соціальних умов рідного краю і перспектив його розвитку, а й у тому, що дає вчителю можливість вивчити психологічні особливості учнів, виявити їхні інтереси. Участь у суспільно-корисній роботі, виконання індивідуальних завдань краєзнавчого змісту формує в школярів пізнавальний інтерес до краєзнавчих знань.

Дослідження історії рідного краю сприяє підвищенню інтересу в дітей в цілому до предмета, формує почуття національної гідності, патріотичні почуття.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Демідієнко О.Я., Іоанова О.М., Кузнецова В.І. Основи краєзнавства / О.Я.Демідієнко, О.М. Іоанова. – К., 2001.
2. Кононенко М. Спогади / М. Кононенко. – Полтава, 1998.
3. Костриця М. Витоки українського краєзнавства / М. Костриця // Географія та основи економіки в школі. – 2000. – №2.
4. Краєзнавство в Україні: сучасний стан і перспективи.– К.: Академія, 2003.
5. Печова О.Г. Історія села Турівки. Рукопис 1987 року.

## **ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

***Крістіна Гончаренко,  
м. Прилуки***

***Науковий керівник: Бороніна В.М.,  
викладач англійської мови, старший викладач***

***Анотація.*** У статті розглядається проблема англійської діалогічної компетенції молодших школярів через ігрову діяльність. Визначається важливість правильного застосування даного засобу навчання при вивченні

англійської мови; надаються рекомендації щодо застосування при вивченні діалогічного мовлення у молодших класах.

**Ключові слова:** англійська діалогічна компетенція, дидактична гра, вміння діалогічного мовлення.

Гра є однією з головних форм діяльності дитини у молодшому шкільному віці. Багато видатних педагогів звертали увагу на ефективність використання ігор у процесі навчання. І це зрозуміло, тому що у грі проявляються здібності і вподобання людини, а тим більше дитини.

Й. Хейзінга зазначав, що людська культура виникла і розгортається як гра. Гра може виконувати роль посилення пізнавального інтересу, полегшення складного процесу навчання, створення умов для формування творчої особистості учнів.

За визначенням М.Ф. Страніна, «гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається і вдосконалюється самоврядування поведінкою» [ 4, с. 370]. Гра є багатогранна: вона навчає, розвиває, виховує, соціалізує, розважає і дає відпочинок. Але одне із першочергових і важливих її завдань – навчання.

Гру можна успішно використовувати на уроках англійської мови при виконанні різних видів діяльності учнів. Діти можуть перевтілюватися в інших героїв, уявляти, що вони перебувають у тому чи іншому місці. При навчанні діалогічного мовлення гра відіграє важливу роль.

Слід зазначити, що під час навчання діалогічного мовлення гра виконує наступні функції:

- **навчальну**, яка полягає у розвитку пам'яті, уваги, сприйнятті інформації, розвитку загальнонавчальних умінь і навичок, а також сприяє розвитку навичок діалогічного мовлення;

- **виховну**, яка передбачає виховання таких якостей як уважне, гуманне ставлення до партнера по грі, розвиває почуття взаємодопомоги та взаємопідтримки;

- **розважальну**, яка забезпечує створення сприятливої атмосфери на уроці, перетворення уроку на цікаву і незвичайну подію, захоплюючу пригоду;

- **комунікативну**, що полягає у створенні атмосфери іншомовного спілкування, об'єднання колективу учнів, встановлення нових емоційно-комунікативних відносин, заснованих на взаємодії іноземною мовою;

- **релаксаційну**, яка полягає у знятті емоційної напруги, викликані навантаженням на нервову систему при інтенсивному навчанні іноземної мови;

- **психологічну**, яка передбачає формування навичок підготовки свого фізіологічного стану для більш ефективної діяльності, а також перебудову психіки для засвоєння великих обсягів інформації;

- **розвиваючу**, що спрямована на гармонійний розвиток особистісних якостей для активізації резервних можливостей особистості .

Успіх використання ігор залежить від атмосфери необхідного мовного спілкування, яку вчитель створює в класі. Важливо, щоб учні звикли до такого спілкування, захопилися ним і стали разом із учителем учасниками цього процесу. Гра робить оволодіння іноземною мовою радісним, творчим та

колективним процесом, адже мета ігрового методу навчання – сприяти розвитку мовних навичок і вмінь діалогічного мовлення. При цьому потрібно дотримуватися таких вимог:

- 1) кожна гра повинна передбачати завдання, спрямовані на формування умінь діалогічного мовлення;
- 2) у грі обов'язкова наявність захоплюючих вправ, вирішення яких потребує розумового зусилля, подолання деяких труднощів;
- 3) гра повинна включати в себе цікавість, гумор, викликати у школярів задоволення, радість, позитивні емоції;
- 4) гра повинна стимулювати мотивацію навчання, викликати в школярів інтерес і бажання добре виконати завдання;
- 5) гра повинна бути прийнята всією групою;
- 6) гра неодмінно проводиться в доброзичливій, творчій атмосфері;
- 7) гра організовується таким чином, щоб учні могли в активному мовному спілкуванні з максимальною ефективністю використовувати відпрацьований мовний матеріал;
- 8) у процесі гри сильні учні допомагають слабким. Учитель керує процесом спілкування і повинен бути дуже тактовним.

В іграх спрямованих на розвиток діалогічного мовлення діти оволодівають такими елементами спілкування, як вміння розпочати бесіду потрібними мовними кліше, підтримати її, перервати співбесідника, в потрібний момент погодитися з його думкою або спростувати її, вміння цілеспрямовано слухати співрозмовника, ставити уточнюючі запитання і т.ін.

Перш ніж ввести ігровий прийом в навчальний процес, необхідно провести підготовчу роботу. Для цього можна використовувати тренувальні вправи, які допоможуть дітям навчитися взаємодіяти один з одним. Вони покликані розвивати вміння вживати клішовані фрази, еквівалентні українським «Так», «Ні», «Хіба?», «Як цікаво» і т.п.

Велике значення має традиційний початок діалогу. Добре відпрацьований, виразно пред'явлений початок діалогу підвищує впевненість у своїх силах із самого початку налаштовує на швидку і емоційну промову. Діалогічне мовлення сприяє ефективному засвоєнню школярами знань і навичок. Рольові вправи для школярів у складі мікродіалогів в парах сприяють ефективному розвитку діалогічного мовлення. Учням пропонується діалог-зразок, який є основою для складання їх власного діалогу. Робота над ним проводиться поетапно: спочатку діалог читаємо за ролями, звертаючи увагу учнів на репліки, що підлягають засвоєнню; читаємо діалог з метою відновити пропущені репліки; інсценуємо діалог, відтворюючи репліки за ролями; самостійно складаємо аналогічний діалог, але в іншій ситуації.

Діалоги складаються з опорою на ключові слова і вирази в рамках запропонованої ситуації.

Розглядаючи проблему ігрової діяльності як засобу формування англійської діалогічної компетенції, ми не можемо залишити поза увагою питання класифікації ігор при навчанні англійської мови.

Н.П. Анікєєва пропонує наступну класифікацію ігор :

- ігри – драматизації, засновані на виконанні будь-якого сюжету;
- ігри – імпровізації, де дійові особи знають основний сюжетний стрижень гри, характер своєї ролі, а сама гра розвивається у вигляді імпровізації;
- ігри на подолання етапів, коли визначаються етапи, на кожному з яких виконується певне завдання пізнавального характеру;
- ділові ігри, в яких розігруються ситуації, побудовані на виявленні функціональних зв'язків і взаємовідносин між різними рівнями управління та організації [1, с. 223].

Відомий психолог Л.С. Виготський пропонує класифікацію ігор, виходячи з того, що гра містить в собі дії, пов'язані з діяльністю дитини:

- рухливі, які пов'язані з виробленням вміння переміщатися в середовищі і орієнтуватися в ньому;
- будівельні, пов'язані з роботою над матеріалом, вчать точності і правильності рухів;
- умовні, які виникають з чисто умовних правил, пов'язаних з ними дій і організують вищі форми поведінки [3, с. 400].

Інші вітчизняні психологи С.Л. Рубінштейн та Д.Б. Ельконін виділяють інтелектуальні та рольові ігри. Такі ігри застосовуються для формування навичок діалогічного мовлення. М.Ф.Стронін під час навчання іноземним мовам виділяє два види ігор: підготовчі, що сприяють формуванню мовних навичок; творчі ігри, мета яких полягає у подальшому розвитку мовних навичок і вмінь [4, с. 370].

По виду діяльності ігри поділяються на: фізичні (рухові); інтелектуальні (розумові); трудові; соціальні; психологічні. За характером ігри можна розділити на: предметні; сюжетні; рольові; ділові; імітаційні; ігри-драматизації [2, с. 223].

Застосування гри у формуванні англомовної діалогічної компетенції у дітей молодшого шкільного віку – це досить ефективний та доцільний засіб у навчанні учнів початкової школи англійської мови, спрямований на розвиток комунікативних здібностей. До того ж використання гри у викладанні англійської мови дозволяє відійти від традиційних форм та методів навчання і підвищити активність навчальної діяльності учнів, покращити засвоєння мовних кліше, структур, граматичних вправ, а також подолати однотипність уроків при формуванні діалогічного мовлення учнів початкової школи у процесі навчання англійської мови.

#### ***Список використаних джерел***

1. Анікеєва Н.П. Психологічний клімат у колективі [ текст ]: наукове видання / Н.П. Анікеєва. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
2. Бочарова Л.П. Ігри на уроках англійської мови на початковій і середній ступені навчання / Л.П. Бочарова / Іноземні мови в школі. –1996. – № 3. – С. 27-29.
3. Виготський Л.С. Уява і творчість у шкільному віці. / Л.С.Виготський. – СПб.:, 1997. – 400 с.
4. Стронін М.Ф. Навчальні ігри на уроці англійської мови / М.Ф.Стронін – М.: Просвещение, 1984. – 370 с.

5. Кочергіна Л. Місце і роль гри у системі навчання іноземної мови / Л. Кочергіна // Рідна школа . – 2005. – №3. – С. 48-50.

## МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

*Олена Горяйнова  
м. Прилуки*

*Науковий керівник: Бороніна В.М.,  
викладач вищої категорії*

*Анотація.* У статті розкривається методика формування іншомовної компетентності монологічного мовлення учнів початкових класів.

*Ключові слова:* монологічне мовлення, монолог, системи вправ, мовленнєва діяльність, понадфразова єдність.

Монолог – це безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи.

Монологічне мовлення характеризується певними комунікативними, психологічними і мовними особливостями, які вчитель має враховувати у процесі навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

В методиці навчання іноземних мов виділяють три етапи формування монологічних умінь. В основу кожного з них покладена якість висловлювання учнів, причому ця якість обов'язково веде до збільшення обсягу зразків мовлення (ЗМ), що використовуються учнем.

Завдання першого етапу полягає в тому, щоб навчити учнів об'єднувати ЗМ рівня фрази в одну понадфразову єдність.

На другому етапі учні вчать самостійно будувати висловлювання понадфразового рівня. Навчання монологічного мовлення на цьому етапі здійснюється за допомогою різних опор, зображальних, вербальних, комбінованих.

Головне завдання третього етапу – навчити учнів створювати монологічні висловлювання текстового рівня різних функціонально-сміслових типів мовлення в такому обсязі, який передбачено програмою для даного класу. Цей етап навчання монологічного мовлення характеризується розвитком умінь виражати своє особисте ставлення до фактів чи подій, про які висловлюється учень; формулювати критичну оцінку і доводити правильність будь-якого факту; включати до свого мовлення елементи розмірковування, аргументації. Одночасно повинно відбуватися збільшення обсягу висловлювання. Учні повинні заздалегідь засвоїти ряд словосполучень і штампів, характерних для монологічного мовлення. Включення подібних словосполучень до монологічного висловлювання дає можливість учням передати своє особисте ставлення до обговорюваних подій та фактів. Завдання на цьому етапі формулюються таким чином, щоб учень не міг обмежитись двома-трьома реченнями.



Наприклад, учитель говорить: «Якщо ви згодні з таким твердженням, наведіть свої докази, які підтверджують його справедливість. Літо – найкраща пора року».

Виконуючи такі завдання, учні вчаться розвивати думку, передавати її засобами іноземної мови, доводити правильність своїх тверджень.

Згідно з трьома етапами формування умінь монологічного мовлення виділяють три групи вправ для навчання цього виду МД:

I група: вправи на об'єднання ЗМ рівня фрази у понадфразову єдність (ПФЄ);

II група: вправи на створення власного монологічного висловлювання понадфразового рівня;

III група: вправи на створення власного монологічного висловлювання текстового рівня (відповідно до вимог чинної програми для даного класу).

Метою вправ I групи є навчити учнів об'єднувати засвоєні раніше ЗМ рівня фрази у висловлювання понадфразового рівня. При виконанні цих вправ учні мають оволодіти також засобами міжфразового зв'язку, характерними для того типу монологу, який є метою навчання в даному циклі уроків.

Мета вправ II групи – навчити учнів будувати висловлювання понадфразового рівня, так звані мікромонологи. Це продуктивні комунікативні вправи першого рівня, в яких допускається використання різних опор. Режими роботи: «учень-клас», «учень-група учнів», «учень-учень».

Мета вправ III групи передбачає навчити учнів створювати монологічні висловлювання текстового рівня різних функціонально-сміслових типів мовлення в обсязі, який передбачений програмою для певного класу.

Врахування вчителем зазначених підходів щодо формування іншомовної компетентності монологічного мовлення забезпечить виконання програмних вимог і сприятиме активізації інтересу у молодших школярів до навчання іноземної мови.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі / А. Басіна. – К : Шкільний світ, 2007. – 128 с.
2. Білич О.Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. Монографія. / О.Б. Білич. – К: Вид. Центр КИЛУ, 2004, – 278 с.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 1999. – 319 с.

### **ЕКСКУРСІЯ В ПРИРОДУ – ЕФЕКТИВНА ФОРМА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

*Альона Думчикова,  
м. Суми*

*Науковий керівник: Гаврило О. І.,  
кандидат біологічних наук, доцент*

*Анотація. Стаття присвячена одній з форм екологічного виховання – екскурсії. Висвітлено методику проведення екскурсій в природу з дітьми*

дошкільного віку. Зазначено педагогічні прийоми і засоби, яких слід дотримуватися при плануванні і проведенні системи екскурсій. Наведено рекомендації щодо підготовки вихователя та дошкільників до проведення екскурсій.

**Ключові слова:** природа, екологічне виховання, екскурсія, дошкільники.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасні масштаби екологічних змін створюють реальну загрозу життю людей, тому освітня діяльність має бути ти спрямована на виховання екологічної культури дітей, щоб виростити покоління, яке буде дбати про охорону довкілля. Педагогіка розглядає природу як один з основних і надзвичайно важливих засобів впливу на дитину, який слугує її розвитку та вихованню. Саме природа є тим найпершим матеріалом, на основі якого починає формуватись багатогранна особистість. Систематичне і цілеспрямоване спілкування дошкільнят з природою сприяє вихованню дбайливого ставлення до неї, зокрема діти навчаються бачити красу природи, милуватися нею, розуміють неповторність навколишнього світу. Саме завдяки цьому у них виникають патріотичні почуття, зміцнюється прагнення охороняти та примножувати багатства природи.

Надзвичайна актуальність екологічного виховання підростаючого покоління призвела до надання екологічного спрямування усій роботі, що стосується ознайомлення дітей дошкільного віку з природним довкіллям. Його значущість підкреслюється Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, в якому екологічна культура визначається як одна з найперших складових базису особистісної культури дошкільника[1,6].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За останні 20 років значно зросла увага вчених до дослідження проблем екологічного виховання. Особливий інтерес представляють роботи Н. Верзіліна, А. Захлебного, І. Зверева, В. Ліпщого, І. Матрусова, А. Мамонтової, В. Сухомлинського тощо, в яких розглядаються різні аспекти екологічного виховання в освітньому процесі.

Такі видатні педагоги як К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Русова значне місце відводили екологічному вихованню. Зокрема К. Ушинський дав найбільш повне теоретичне обґрунтування екологічного підходу до навчання й виховання. Досвід роботи В. Сухомлинського слугує взірцем для усіх, оскільки відкриває перед вихованцями всі джерела любові до Батьківщини; спонукає до вивчення природи рідного краю.

Сучасні вчені, а саме Н. Горопаха, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, зазначають, що основи екологічного виховання закладаються ще в дошкільному віці.

**Метою статті** є висвітлення методики проведення екскурсій в природу як форми екологічного виховання дошкільників.

**Виклад основного матеріалу.** Л. Морозова зазначає, що екологічне виховання являє собою систематичну педагогічну діяльність, спрямовану на формування у дітей екологічної культури. В свою чергу екологічна культура – культура всіх видів людської діяльності, пов'язаних з пізнанням, освоєнням і перетворенням природи[3,88].

Однією з ефективних форм екологічного виховання є екскурсії в природу. Це особливий вид занять по ознайомленню дітей із природою за межами закладу дошкільної освіти. При календарному плануванні освітньо-виховної роботи вихователь визначає теми екскурсій, їхню мету, програмний зміст, терміни проведення.

Для розробки і конкретизації плану кожної екскурсії варто напередодні оглянути місце, куди передбачається повести дітей, виявити стан тих об'єктів, що будуть предметом спостереження, уточнити обсяг знань для засвоєння, а також визначити прийоми керівництва діяльністю дітей, сформулювати питання, продумати зміст і характер пояснень, заключного слова, підшукати уривки з художніх творів, прислів'я, народні прикмети, які доцільно використовувати. Необхідно також співвіднести фізичні можливості дітей і віддаленість об'єкта спостереження від закладу дошкільної освіти, врахувати стан погоди, дороги.

Результативність екскурсії значною мірою залежить від психологічної установки, що створюється у дітей на підготовчому етапі. Її створенню служить система підготовчої роботи. Вона полягає в тому, що в дітей спочатку створюється загальна емоційна спрямованість, потім перед ними ставиться мета майбутньої діяльності, уточнюються і розширюються їхні знання, формуються необхідні навички [2, 384].

Найбільш ефективними в цих цілях є такі педагогічні прийоми і засоби:

- повідомлення нових, надзвичайних відомостей про ті предмети і явища, із якими дітей планують ознайомити на екскурсії;
- актуалізація дитячого досвіду;
- використання творів мистецтва (художня література, репродукції картин, музичні твори);
- попередня підготовка екскурсійного устаткування [2,385].

Завдяки сукупності зазначених вище прийомів створюється емоційна спрямованість на майбутню діяльність, і на цьому тлі чітко формулюється її мета. Вона є сполучною ланкою між раніше набутим досвідом дітей і тим, що їм належить пізнати, зрозуміти, осмислити. Наприклад, перед екскурсією, метою якої було ознайомити дітей із ранньоквітучими рослинами лісу, з'ясовувалися умови їхнього розвитку. Дошкільникам це було нескладно зробити за аналогією з підбілом, за яким вони спостерігали на ділянці закладу дошкільної освіти.

Досвід показує, що якщо в період підготовчої роботи залучати дітей до активного пошуку шляхів реалізації поставленої мети, то значно зростає їхня самостійність в аргументації припущень, висновків, зміцнюється їх інтерес до природи.

Велике значення має організація практичної і пізнавальної діяльності з метою психологічної підготовки дітей до наступного сприйняття знань. Така необхідність пояснюється тим, що зовсім нове, невідоме викликає в них лише гостру сенсорну допитливість (подивитися, доторкнутися, послухати), а не пізнавальне ставлення до дійсності. Попередня робота на заняттях, у куточку природи, на ділянці збагачує їх необхідними знаннями й уміннями. [4,216].

Варто зазначити, що особливої підготовки вимагають екскурсії, на яких діти підводяться до узагальнень, виконують завдання творчого характеру. Такі, наприклад, зимові екскурсії в ліс і на поле «Слідами звірів і птахів», на яких діти передшкільного віку за слідами визначають, кому вони належать, що за зустріч відбулася на цьому місці, чим вона закінчилася тощо. Підготовча робота починається з читання розповіді В. Біанкі «Книга зими». Потім діти вивчають сліди тварин на ілюстраціях, беруть участь у дидактичних іграх, «вирішують» намальовані вихователем завдання тощо. У цікавій формі дошкільники легко засвоюють знання, що допомагають їм виконати творче завдання на екскурсії. Подібну підготовку доцільно проводити і перед екскурсіями «Шишки – хліб лісовий», «Життя ставка навесні», «Комахи лугу».

З огляду на велику потребу дитини-дошкільника в діях, русі, а також роль останніх у пізнанні навколишнього світу, слід на кожній екскурсії організовувати різноманітну практичну діяльність. Виконання практичних завдань вимагає певних знань і умінь. Наприклад, зібрати для гербарію по одній рослині, знайти серед опалого листя тільки червоне тощо. При зборі матеріалу для подальшого спостереження діти засвоюють, що важлива його відповідність завданню вихователя, тобто якість, а не кількість.

Ретельна, продумана підготовка дітей до майбутньої діяльності сприяє розвитку їхньої самостійності, ініціативи. На екскурсії в конкретних ситуаціях вони наочно переконуються в цінності, необхідності засвоєних знань, у тому, що знання «відкривають» очі на світ.

**Висновки.** Отже, ефективною формою організації природоохоронної діяльності дошкільнят є екскурсії, під час яких у них формується позитивне ставлення, навички спостережливості, орієнтації у явищах природного середовища, емоційно-естетичне сприйняття, відповідальності за його стан та пізнавальна активність. Також діти одержують більш цілісні й систематизовані знання про явища природи.

Вихователям варто приділяти багато уваги підготовці до екскурсії і допомогти дитині зрозуміти, що людина і природа тісно пов'язані між собою, тому турбота про довкілля є водночас турботою про людину, про її майбутнє, а отже, те, що завдає шкоди природі, шкодить і нам самим.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А.М. Богуш, – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Горопаха Н.М. Методика ознайомлення дітей з природою : Хрестоматія / Н.М. Горопаха. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2012. – 432 с.
3. Морозова Л. Виховання екологічної культури особистості / Л. Морозова // Вища освіта України. – 2001. – № 2. – 88-92 с .
4. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: навч. Посібник / Н. Ф. Яришева. – К. : Вища школа, 1993. – 256 с.

## КОМПЕТЕНТНІСНО ЗОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В КОНТЕКСТІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

*Марина Єфременко,  
м. Кривий Ріг*

*Науковий керівник: Ракітянськ Л.М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація.* У статті акцентується на актуальності проблеми компетентнісного навчання в процесі реалізації завдань освітньої галузі «Мистецтво» Державного стандарту початкової загальної освіти. Виокремлено компетенції змістової лінії «Музичне мистецтво» в межах інтегрованого предмета «Мистецтво», зокрема, вокально-хорову виконавську компетентність та методи її формування.

**Ключові слова:** державний стандарт, мистецька освітня галузь, початкова мистецька освіта, компетенції, змістова лінія «Музичне мистецтво», вокально-хорова виконавська компетентність.

Провідною концептуальною ідеєю розбудови Нової української школи визнана компетентнісна освіта, що орієнтує навчально-виховний процес на оволодіння учнями ключовими, предметними та міжпредметними компетенціями як інтегрованим результатом їхніх індивідуальних навчальних досягнень. Предметний зміст шкільної (початкової) мистецької освіти визначений Державним стандартом початкової загальної освіти, в якому зазначено, що «метою мистецької освітньої галузі є формування культурної та інших компетентностей, цінностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого самовираження в особистому та суспільному житті, поваги до національної та світової мистецької спадщини» [1]. Визначена Державним стандартом мета початкової мистецької освіти конкретизується у завданнях, пов'язаних з оволодінням молодшими школярами загальнокультурними компетенціями: виявляти художньо-образне мислення у процесі художньо-творчої діяльності через образотворче, музичне та інші види мистецтв; пізнавати мистецтво, інтерпретувати художні образи, набуваючи емоційно-чуттєвого досвіду і виявляючи ціннісне ставлення до мистецтва; пізнавати себе через художньо-творчу діяльність та мистецтво.

Ми орієнтуємося на трактування «компетентності», що дає відомий науковець у сфері мистецької освіти О. М. Олексюк, яка тлумачить її як багатогранний критерій результативності, що містить змістовий (знання), процесуальний (уміння), аксіологічний (цінності, орієнтації), самореалізаційний (активність і самостійність), креативний (творчість) компоненти [3, 236]. Поняття «предметна компетентність» інтерпретується провідним вченим-дидактом О. Я. Савченко як сукупність знань, умінь і характерних якостей, що дають змогу учневі автономно виконувати певні дії в межах конкретного предмета для розв'язання навчальної проблеми (завдання, ситуації) [4, 141]. Науковець відносить поняття компетентності до сфери умінь, вважаючи їх «компетенцією в дії».

Метою навчального предмету «Мистецтво», побудованого на предметно-

інтегративній основі, що об'єднує образотворче і музичне мистецтво, передбачено формування в учнів початкової школи комплексу ключових, міжпредметних естетичних і предметних мистецьких компетентностей, які забезпечать у процесі сприймання та інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності, здатність до художньо-творчої самореалізації особистості [2, 270]. Слід зазначити, що класифікація предметних компетенцій змістової лінії «Музичне мистецтво» в межах інтегрованого курсу «Мистецтво» пов'язується з видами музичної діяльності. В музичній педагогіці виокремлені такі музичні компетенції як: інтерпретаторські, вокально-хорові виконавські, інструментально-виконавські, творчі (С.Ковальова). Найбільш доступним для молодшого шкільного віку видом музичної діяльності вважається спів, який в умовах шкільного уроку може мати різний характер його організації: хоровий (колективний), ансамблевий, сольний. Як вокально-хорова виконавська компетентність – це цілісне і комплексне утворення, що обумовлене, по-перше, складною психофізіологічною природою співацького процесу, який протікає при одночасній «роботі» декількох органів людського організму (музичного слуху, артикуляційно-голосового апарату, органів дихання, емоційно-почуттєвої сфери, нервової системи), а, по-друге, інтегрованим характером вокально-хорової, виконавської компетентності, що базується на спеціальних знаннях в сфері вокального і хорового мистецтва, сукупності практичних вокально-хорових, виконавських вмій та навичок, ціннісного ставлення до вокального, хорового мистецтва та вокально-хорової діяльності, здатності до художньо-творчої, самостійної самореалізації.

В нашій практичній діяльності, під час педагогічної практики, ми використовували ряд як загальнопедагогічних, так і специфічних методів формування вокально-хорової, виконавської компетентності молодших школярів. Серед них: пояснювально-ілюстративний, рефлексивно-наслідувальний методи; методи графічного запису, слухової наочності, візуалізації вокальної мови, сольмізації, вільного диригування, пластичного інтонування, інсценізації та імітації, ритмодекламації; слухо-тренувальні, імітаційно-наслідувальні та вправи-скоромовки; моделювання виконавського, художньо-творчого процесу.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа.– від 21 лютого 2018 р.№ 87. – С. 3–7.
2. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою.1- 4 класи. – Київ : Видавничий дім «Освіта». – 2012. – 392 с.
3. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник / О. М. Олексюк. – Київ, 2012. – 272 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник / О. Я. Савченко. – Київ : Грамота, 2012. – 504 с.

# ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОЗАЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

*Вікторія Кузнєцова,  
м. Прилуки*

*Науковий керівник: Кочерга О.М.,  
канд. пед. наук, викладач-методист,  
голова циклової комісії педагогіки та психології*

*Анотація.* Стаття присвячена аналізу проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності учнів молодшого шкільного віку як однієї з ключових компетентностей особистості. Автор акцентує увагу на можливостях використання елементів козацької педагогіки у вирішенні досліджуваної проблеми.

*Ключові слова:* козацька педагогіка, завдання козацької педагогіки, здоров'язбережувальна компетентність.

Здоров'я є тією вершиною, на яку кожна людина сходить самостійно, тому будь-які прогалини в процесі формування у дитини відповідальності за власне здоров'я чи в пошуку ефективних шляхів його зміцнення можуть привести до втрати здорового покоління наших громадян. Саме тому одним із пріоритетних завдань сучасної школи є навчити дітей берегти і зміцнювати власне здоров'я.

Нова українська школа – це школа компетентностей XXI століття. Головним завданням сучасного вчителя є формування ключових компетентностей молодшого школяра, серед яких важливе значення належить здоров'язбережувальній компетентності.

Проблема здоров'я учнів молодшого шкільного віку вивчається науковцями, серед яких Т. Андрющенко, Н. Бібік, О. Ващенко, В. Оржеховська, О. Савченко, М. Удовенко та ін. У своїх працях дослідники наголошують на необхідності здійснення процесу формування в учнів здоров'язбережувальної компетентності, ґрунтуючись на врахуванні вікових та індивідуальних особливостей школярів. Головною метою цього процесу науковці вважають виховання у школярів дбайливого ставлення до фізичного, психічного, соціального та духовного власного здоров'я і здоров'я оточуючих. Формування здоров'язбережувальної компетентності – процес складний, який включає різноманітні засоби, серед яких важлива роль належать засобам народної педагогіки.

Метою статті є розкрити можливості використання засобів козацької педагогіки як складової народної педагогіки у формуванні здоров'язбережувальної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

Формування здоров'язбережувальної компетентності – це багатогранний процес збагачення знань, удосконалення умінь та навичок, набуття досвіду збереження здоров'я, що проявляється у вмінні вести здоровий спосіб життя і через підвищення рухової активності та усвідомлене формування культури здоров'я. Здоров'язбережувальна компетентність передбачає не тільки медично-валеологічну поінформованість, але й застосування набутих знань на практиці, володіння методиками зміцнення здоров'я й запобігання

захворюванням. У книзі «Компетентнісно орієнтований підхід до навчання» І. Родигіна виділяє ключові компетентності, що сприяють здоров'ю: навички раціонального харчування; навички рухової активності та загартовування; навички ефективного спілкування; санітарно-гігієнічні навички; навички організації режиму праці та відпочинку; навички попередження конфліктів; навички самоконтролю; навички мотивації успіху та тренування волі; навички співчуття (емпатії); навички самоусвідомлення та самооцінки; навички управління стресами; навички поведінки в умовах тиску; визначення життєвих цілей; аналіз проблем, прийняття рішень; навички співробітництва [5]. Одним із важливих напрямків формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів є використання надбань народної педагогіки, зокрема козацької педагогіки. Адже, як наголошує М. Стельмахович, виховна система має відповідати потребам формування напрямків розвитку держави і базуватися на народній педагогіці, що є наймудрішою, найідейнішою, найпрогресивнішою, найгуманнішою [5]. Таким надбанням є козацька педагогіка, становленню та розвитку якої ми завдячуємо такому феномену як козацтво, яке упродовж кількох століть було оборонцем і захисником історичних здобутків української нації, одним із головних напрямів утвердження української державності й розбудови українського суспільства. Національна школа, побудована на принципах козацької педагогіки, покликана: виховувати підростаюче покоління на патріотичних, героїчних, національно-державницьких традиціях українського козацтва; формувати в сім'ї, школі, громадському житті мужнього, національно свідомого козака-лицаря, якому притаманні висока мораль і духовність; готувати інтелектуальну й духовну еліту нації, наукових, культурних, політичних, державних діячів України; формувати високі лицарські якості, шляхетність духу, моральні чесноти, глибоку людяність, почуття милосердя, бажання діяти в душі Добра, Краси, Любові [4].

Козацька педагогіка – це вершина української народної педагогіки, головною метою якої є виховання воїна, лицаря, справжнього захисника Батьківщини [7]. Дуже інформативними і цікавими роботами з етнопедагогіки, до якої відноситься й козацька педагогіка, є роботи В. Мосіяшенка, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, В. Ягупова, в яких козацька педагогіка в рамках етнопедагогіки виступає системою своєрідних поглядів на виховний та навчальний процеси. Козацька педагогіка – це частина української народної педагогіки, яка формувала у підростаючих поколіннях синівську любов до рідної землі, готовність її захищати від чужоземних загарбників, високу національну свідомість і самосвідомість, глибоку духовність [2]. Створена козаками педагогіка увібрала в себе ідейно-моральний, емоційно-естетичний, психолого-педагогічний зміст богатирської епохи в житті наших пращурів. Зміст, ідейно-моральний і емоційно-естетичний потенціал козацької виховної мудрості втілюють у собі національну психологію, характер, світогляд, правосвідомість, мораль та інші компоненти національної свідомості, духовності народу. Провідні ідеї козацького руху (свобода і незалежність України, непорушність прав людини і народу, суверенність особистості, народовладдя та ін.) були найважливішими в національній системі освіти і виховання. Педагогічна



мудрість козаків сприяла зміцненню української системи виховання, яка в той час досягла апогею свого розвитку.

Головна мета козацької педагогіки – виховати вільнолюбиву і незалежну особистість, козака-лицаря, мужнього громадянина. Основними завданнями козацької педагогіки є: виховання фізично загартованих, мужніх воїнів – захисників рідного народу від чужоземного поневолення; виховання у підростаючого покоління українського характеру і світогляду, поваги до національних і загальнолюдських цінностей; формування високих лицарських якостей, пошани до людей похилого віку, прагнення до милосердя та допомоги іншим; виховання громадян, які б розвивали культуру, економіку та інші сфери життєдіяльності народу на світовому рівні [3].

Високий рівень розвитку психофізичної і духовної культури козацтва, досягнення української етнопедагогіки з питань тіловиховання підростаючих поколінь, інтелектуального розвитку визнані й апробовані у світі, мають природне право на відновлення кращих своїх здобутків у практиці тіловиховання і духовності дітей. Успіх буде гарантовано за умови творчого підходу до практичної реалізації теоретичних узагальнень потреби відновлення на високому рівні козацького гарту, тіловиховання і гармонійного розвитку особистості в процесі відновлення національної системи освіти. Найголовнішими вимогами до такої діяльності можуть бути відомі козацькі заповіді: «не шкодь своїми діями іншим»; «візьми все найкраще, що зробить тобі добро, зміцнить силу, загартує волю, збудить думку, уяву, сформує почуття і переконання»; «без потреби не зазіхай на сусідські звички, не переймай чужих молитов, а бери лише те, що продовжить життя, зробить його незборимим, загартованим, помножить майстерність, вправність, а здібності перетворить на невичерпні». З цими та іншими козацькими заповідями ми знайомимо своїх вихованців у процесі здійснення перших педагогічних кроків – під час педагогічної практики в школі.

Невичерпним джерелом зміцнення здоров'я українських школярів є фізичні вправи, спрямовані на загартування тіла й духу, народні ігри, традиції народної кулінарії, доцільність та природність одягу українців, народна медицина тощо. Саме ці засоби козацької педагогіки ми використовуємо під час проведення занять «Я у світі», на уроках трудового навчання, образотворчого мистецтва, фізичної культури. Як свідчить практика, важливими механізмами формування повноцінного фізичного здоров'я є: санітарно-гігієнічні умови; засоби загартування; доцільний режим активної діяльності та відпочинку; раціональне харчування; оптимальний рівень рухової активності. Використовуючи цінні відомості козацької педагогіки щодо використання зазначених засобів з метою зміцнення здоров'я людини, знайомимо з цим досвідом молодших школярів під час проведення інформаційних годин, бесід, усних журналів, свят, конкурсів тощо. До традиційних засобів фізичного виховання українців можна віднести й невичерпні можливості народного фольклору. Саме твори усної народної творчості супроводжують людину від самого народження і впродовж усього життя. Метою використання цих творів є не тільки розважальна функція, яка, до речі, виконує важливу роль у плані

щодо впливу на оптимістичний настрій дитини, сприяння створенню емоційного комфорту, а також ефективно стимулює нервову систему, розвиває вестибулярний апарат, загартовує організм, формує навички нескладних фізичних вправ, розвиває фізіологічні здібності дитини. З творами усної народної творчості знайомимо учнів на уроках читання, збагачуючи їх уявлення про життя козаків, про їх традиційну культуру щодо ведення власного господарства, турботливе ставлення про власне здоров'я, здоров'я своєї родини.

Особливе місце в козацьких традиційних підходах до зміцнення і збереження здоров'я належить фізичному загартуванню, основними видами якого є обливання водою, купання в річках, озерах, ходьба босоніж, сухе та вологе обтирання ніг, використання цілющих можливостей сонця, повітря, лікарських рослин тощо. Застосування засобів загартування водою, сонцем можна простежити на прикладі українського козацтва. Як стверджує А. Кащенко, «всі запорожці вставали на ноги із сходом сонця, зразу ж умивалися холодною джерельною або річковою водою», і «купалися запорожці не тільки влітку, а й восени, а хто – так і всю зиму» [4, с.210]. Захоплюючись такими вчинками козаків, наші вихованці також проявляють інтерес до даних засобів, застосовують їх у своїй практичній діяльності з метою збагачення імунної системи організму, як засоби боротьби з недугами.

Важливими засобами виховання здорового способу життя є рухливі ігри, забави, розваги, танці, що є систематичними елементами народних валеологічних традицій українського козацтва і успішно використовуються в сучасних умовах з метою виховання юних козачат. У аспекті відродження традицій української народної фізичної культури, їх трансформації в умови сьогодення особливого значення набувають такі форми спортивно-виховної роботи як «Козацькі забави», «Свята козацької слави» тощо.

Таким чином, козацькі народні традиції здорового способу життя (валеологічні традиції) є теоретичним і практичним досвідом, системою ідеалів, прагнень, знань, установок, правил поведінки та принципів, сукупністю поглядів і звичок українців, що склалися історично й перманентно передаються, закріплюючи й відтворюючи в нових поколіннях типи мислення і поведінки задля збереження та зміцнення здоров'я підростаючих поколінь.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів початкових класів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vitadorosh.blogspot.com/2013/12>

2. Козацька педагогіка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki>

3. Козацька педагогіка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://revolution.allbest.ru/pedagogics>

4. Кащенко А. Оповідання про Славне Військо Запорозьке Низове [Електронний ресурс] / Андріян Кащенко. – Режим доступу: <http://kaschenko.us.org.ua/>.

5. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І.В. Родигіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 96 с.

6. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка : [навч. – метод.] посібник / М. Г. Стельмахович. – К : ІЗМН, 1997. – 232 с.

7. Українська козацька педагогіка. Концепція. Під ред. Ю. Д. Руденка. – Міністерство освіти України. – 1992.

## РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ГЕОМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*Тетяна Мазка,*

*м. Прилуки*

*Науковий керівник: Ярова Л.В.,*

*спеціаліст вищої категорії*

*Анотація.* В статті розглянуто та висвітлено сутність розв'язування геометричних задач на уроках математики, що виступають засобом розвитку творчого мислення школярів, а також описано прийоми активізації творчого мислення в учнів.

*Ключові слова:* творче мислення, математичні вміння, геометрична складова математичної компетентності, танграм.

Наш час – це час змін. Сьогодні Україні потрібні люди, здатні приймати нестандартні, творчі рішення, які вміють творчого мислити. Нажаль, сучасна школа рідко застосовує творчий підхід до засвоєння знань учнями. Одноманітне, шаблонне повторення одних і тих же дій убиває інтерес до навчання. Діти позбавляються радості відкриття і поступово можуть втратити здатність до творчості.

Активне введення в навчальний процес різноманітних розвиваючих завдань і систем творчих завдань, специфічно направлених на розвиток творчої діяльності, особистісно-мотиваційної та аналітико-синтаксичної сфери дитини, пам'яті, мислення, уваги, уяви і ряду інших важливих психічних функцій, являється в цьому зв'язку одним із найважливіших завдань сучасного педагога.

Питання галузі розвитку творчого мислення займає актуальне положення у наукових аспектах функціонування навчальних предметів. Ажде основою навчально-виховного процесу молодшого школяра є формування всебічно розвиненої особистості, розвиток у неї всіх мислительних операцій, в які входить одна із головних компетенцій - компетенція розвитку творчого мислення. Саме такі цілі ставить перед собою навчання математики у початкових класах.

Адже від того на скільки в дитини буде розвинуте мислення, особливо творче, наскільки уміло вона буде оперувати операціями мислення залежить її подальший загальний розвиток. Сучасні вчителі особливу увагу приділяють теоретичній і практичній основам формування мислення учнів вже з першого року їх навчання у школі. Для того, щоб у дитини був високий рівень розвитку мислення, кожен вчитель, в тому числі і початківець, і досвічений фахівець,

повинен приділяти велику увагу підбору засобів, прийомів та методів навчання, які б сприяли розвитку дитини.

Насамперед слід зазначити, що творче мислення — це оригінальність і незвичність висловлюваних ідей, прагнення до інтелектуальної новизни у вирішенні завдання (проблеми), здатність бачити предмет (можливості його використання) під новим кутом зору і продукувати ідеї у невизначеній ситуації (тобто за відсутності передумов для формування нових ідей).

Молодший шкільний вік – сенситивний період для розвитку спеціальних здібностей. Дітям цього віку притаманні конкретність і образність мислення, емоційність, швидка зміна настрою. Недостатність життєвого досвіду й знань компенсується фантазією, тому для активізації творчого мислення учнів, використовують такі методи і прийоми як розвиток творчого інтересу, використання цікавих аналогій, створення ситуацій емоційного переживання, метод відкриття, створення ситуації вибору, самостійна дослідницька робота.

У такий спосіб проблемне викладання включає такі фрагменти діяльності учнів і вчителя, як організація проблемної ситуації і постановка проблеми, індивідуальне або групове рішення проблеми учнями, перевірка отриманих рішень, а також систематизація, закріплення і застосування набутих знань у теоретичній і практичній діяльності.

В умовах функціонування такої системи різні види навчальної діяльності реалізуються на уроках відповідних типів, які дають учням змогу брати активну участь у навчальному процесі, виробляти вміння самостійно набувати знання, узагальнювати, порівнювати, робити висновки, застосовувати знання в нестандартних ситуаціях.

Для пошуку та підбору вчителем геометричних творчих завдань для учнів молодших класів слід врахувати такі умови:

1) використовувати лабораторно-практичні прийоми, які полягають у незвичайному, цікавому моделюванні геометричних фігур, в їх побудові та у вимірюванні;

2) враховуючи індивідуально-психологічні особливості дітей цього віку, при формуванні геометричних уявлень потрібно йти від речі до фігури, а потім до її образу;

3) використовувати прийом зіставлення і протиставлення геометричних фігур (пряма та крива, многокутник і круг, пряма і ламана тощо): геометричні задачі з проблемним запитанням, що сприятиме активізації розумових сил учнів та сприятиме глибокому вдосконаленню їх критичного та творчого мислення;

4) використовувати міжпредметні зв'язки, бо просторові уявлення і поняття про геометричні фігури формуються і зустрічаються не тільки на уроках математики, але й на інших уроках (трудове навчання, образотворче мистецтво тощо);

5) необхідно не тільки спостерігати моделі фігур, але й самостійно їх виготовляти (перегинанням аркуша паперу з використанням правил перегинання, вирізуванням, моделюванням тощо);

6) для формування уміння розпізнавати вказаний геометричний об'єкт серед інших слід навчати учнів виділяти його істотні ознаки.

Щоб розв'язування творчих задач при вивченні геометричного матеріалу ставало дієвим засобом навчання важливо приділяти увагу обговоренню знайденого розв'язання, його аналізу: виявленню недоліків, пошукам кращого розв'язання, встановленню і закріпленню у пам'яті учнів тих прийомів, які були використані при розв'язуванні, виявленню характерних ознак їх застосування за умови складання своїх цікавих умов задач.

Тема "Розв'язування геометричних задач на уроках математики, як засіб розвитку творчого мислення учнів початкових класів" була темою моєю курсової роботи, тому велику увагу щодо її написання я приділяла під час проходження переддипломної практики.

Проведення мною практичних завдань з математики було націлене на формування математичної компетентності учнів 3 класу шляхом розвитку в них творчого мислення шляхом розв'язування геометричних задач.

За темою курсової роботи я зупинилась на геометричній складовій математичної компетентності. Геометрична складова виявляється у володінні просторовою уявою, просторовими відношеннями; вимірювальними та конструкторськими вміннями і навичками (зображувати геометричні фігури на аркуші в клітинку, будувати прямокутники, конструювати геометричні фігури з інших фігур, розбивати фігуру на частини).

Проводила експериментальну частину курсової роботи під час прозодження безперервної педагогічної практики на базі Замістянської ЗОШ I-II ступенів, у 3 класі, до складу якого входять 11 дітей. Мною було проведено декілька додаткових уроків математики з метою виявлення та вдосконалення рівня сформованості у дітей творчого мислення під час вирішення геометричних завдань.

Всі завдання, подані на уроці, мали різнорівневий характер складності. Виконання кожного з них супроводжувалось детальним поясненням вчителя, що дало змогу всім учням вміло показати свої знання та систематизувати навички роботи з геометричними фігурами та вміння розв'язувати творчі геометричні задачі.

Першочерговим завданням для перевірки рівня розвиненості творчого мислення учнів саме на уроках математики було виконання учнями такого завдання, як складання танграму. Танграм – східна головоломка з фігур, одержані при розрізанні квадрата на 7 частин. В результаті складання цих частин один з одним виходять плоскі фігури, контури яких нагадують всілякі предмети, починаючи від людини, тварин і закінчуючи знаряддями праці і предметами побуту.

Найпершим кроком участі учнів у цій грі було складання фігур з двох-трьох елементів. Саме подана так звана підготовча вправа мала на меті навчити учнів орієнтуватися у головоломці, адже учні мали проаналізувати кожен елемент фігури: порахувати кількість елементів, порівняти їх за розмірами, кольором.

Пізніше, після проведення інших вправ, спрямованих на розвиток творчого мислення учнів шляхом розв'язування геометричних завдань, мною було запропоновано вправи зі складання фігур по заданому прикладу. Детальне пояснення умов гри посприяло правильному складанню фігур 4 дітьми із 11

учнів класу. Тому подальша робота була спрямована на досягнення більших результатів учнів, що не змогли спочатку справитися із завданням.

Серед прийомів, методів та засобів навчання з активізації в учнів творчого мислення мною було використано такі: графічний диктант, вправи на завершення логічного ряду геометричних фігур, завдання на вирішення геометричних завдань по типу виокремлення геометричних елементів фігури з цілісної фігури та завдання з метою логічного створення фігури з двох запропонованих, гра “Пентаміно”. Тому, в кінці педагогічної практики, після повторного виконання учнями завдань, що буди запропоновані на початку практики, мною було досліджено, що із завданнями справились 8 учнів, тобто продуктивна діяльність учнів та рівень їх сформованості творчого мислення зріс на 6 %.

Моє дослідження показує, що розвиток творчого мислення учнів на уроках математики – одна з актуальніших сучасних проблем. Її вирішення направлене на поліпшення процесу засвоєння знань, формування пізнавальних мотивів, самостійності учнів, розвитку пам’яті, творчого мислення і уяви молодших школярів.

Слід запам’ятати, що процесами розвитку творчого мислення на уроках математики необхідно керувати. Організації такої діяльності – створення умов для якісної навчально-виховної роботи, які передбачають:

- ✓ проводити навчання на високому рівні складності;
- ✓ посилити роль гіпотетичного мислення, що сприяє здібності передбачати, висловлювати свої думки, ідеї та захищати їх;
- ✓ систематично створювати ситуації вибору для учнів і давати можливість здійснювати цей вибір;
- ✓ підвищити роль діалогічної форми навчання, як особливої взаємодії
- ✓ повноцінного розуміння, що зумовлює поєднання зовнішнього і внутрішнього діалогу.

Отже, формування творчого мислення на уроках математики, через рішення певного типу завдань, у формі захоплюючих ігор, збагачує педагогічний процес, робить його більш змістовним, впливає розвиток дитину, як на творчу особистість.

Кожен учитель, працюючи на уроках математики з учнями молодших класів, повинен приділяти як мінімум 5 хвилин уроку для розв’язування учнями творчих математичних завдань, що є невід’ємною частиною всебічного розвитку школярів та формування в них динамічної комбінації знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Богданович М., Козак М., Коваль Я. “Методика викладання математики в початкових класах” .-1998.-с.331-328
2. Науково-методичний журнал “Початкова школа” №12. - 2012. - Стаття Н.Котляренко “Творче мислення учнів: формування, розвиток, перспективи”. - с.47-48.

3.Науково-методичний журнал “Розкажіть онуку” №3. - 2010. - Стаття К.Нечипоренко “Розвиток інтелектуально-творчих умінь учнів у навчально-виховному процесі початкової школи”. - с.55-57.

4.Науково-методичний журнал “Шкільний світ” №12. -2000. Стаття Галак С.Є. “Індивідуальна робота з розвитку творчих здібностей дітей”– с.7-8.

5.Фіцула М.М. “Педагогіка” -2009 - 560 с.

## **МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО СОЦІАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я НА УРОКАХ «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*Анастасія Марченко,  
м. Прилуки*

*Науковий керівник: Прокопенко С.Г.,  
методист, голова циклової комісії природничих дисциплін*

Здоров'я громадян у наш час є показником цивілізованої держави і головним чинником безпеки нації. Конституція України проголошує людину найвищою соціальною цінністю. Проблема збереження здоров'я дітей та молоді є надзвичайно актуальною для України. При цьому мається на увазі здоров'я як стан повного фізичного, духовного, психічного й соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних вад.

Однією із складових здоров'я дитини є соціальне здоров'я, яке є запорукою успішності життя дитини в сучасному суспільстві.

Зараз постає проблема соціального рівня щодо дітей з особливими потребами, дітей зі схильністю до девіантної поведінки. Такі діти потребують особливої уваги як зі сторони вчителя, так і батьків. Таким дітям важче сформувати себе як повноцінну людину в суспільстві.

Формування соціального здоров'я дитини пов'язано з процесом соціалізації. Соціальне здоров'я характеризується ставленням до норм і правил, прийнятих у суспільстві, зв'язками з людьми тощо. Це питання підіймається в праці Євтуха М.Б, стаття «Проблема соціального здоров'я школярів в Україні». У статті розглядаються різні аспекти складових поняття "здоров'я" та "соціальне здоров'я". З'ясовано, що соціальна складова є гармонією, доброзичливими стосунками з іншими людьми, природою і самим собою. Вчені визнали її – найбільшою соціальною цінністю.

Розглядаючи зміст програми ми визначили, що розділ «Соціальна складова здоров'я» присвячено вивченню чинників, що впливають на благополуччя людини та правил безпечної поведінки у навколишньому середовищі.

У початковій школі велика увага приділяється саме вивченню цього розділу, від 12 до 19 годин.

Сучасний вчитель початкової школи має усвідомлювати, що діти повинні зрозуміти, що наше майбутнє за здоровими людьми, бо фізично й морально здорова особистість здатна приносити і творити користь людям у суспільстві, бути соціально корисною.

На уроках формування знань доцільно використовувати такі методи як традиційні та нетрадиційні. До традиційних відносимо розповідь, бесіда,

пояснення. Наприклад це може бути розповідь про небезпеку вдома або бесіда за темою пожежа в лісі. До нетрадиційних методів ми відносимо інтегрований урок, урок у формі гри, уроки-дискусії, урок-конкурс, виготовлення агітаційних плакатів. Прикладом уроку-конкурсу є заняття проведення вікторину серед школярів на знання теми про вплив алкоголю, наркотиків та паління на людину. Найбільше учням молодших класів подобаються нетрадиційні методи, так як вони передбачають взаємодію учня з однокласниками і безпосередньо з самим вчителем.

Також на уроках доцільно використовувати тренінги та відео-уроки («Уроки тітоньки Сови»)

Тренінг – форма групової роботи, яка забезпечує активну участь і творчу взаємодію учасників між собою і з учителем. Хоча тренінг є формою організації навчального процесу, він не схожий на класичні уроки. Тренінг як форма педагогічного впливу передусім передбачає використання активних методів групової роботи (наприклад рольових ігор). Саме тому вони дуже подобаються дітям і створюють у них відчуття свята, хоча під час тренінгу можна навчитися і збагнути набагато більше, ніж під час класичного уроку. Я пропоную розглянути тренінгову вправу на уроці «Здоров'я – цінність нашого життя»( 3 клас)

Вправа „Модель здоров'я”.

Хід вправи: Учні розбиваються на групи й усім групам пропонується зобразити модель здоров'я, в яку можуть входити всі складові здоров'я. Групи представляють свою модель. Після представлення групам пропонується обмінятися своїми моделями. Далі група, якій дісталася чужа модель, „руйнує” її, тобто, імпровізує чинники, що руйнують здоров'я.

Тренер: Що ви відчували, коли руйнували чужу модель здоров'я? Чи легко відновити зруйноване? Висновок: відновити зруйноване дуже важко, тому треба берегти те, що маємо.

Тренер: Це завдання проведене не випадково, одним із чинників здоров'я, що руйнує його є шкідливі звички.

Ще один метод роботи на уроці – ігрова діяльність, рольова гра - це неформальна постановка, в процесі якої діти без попередньої підготовки розігрують сценки або ситуації, вступають в ігрові відносини. При цьому вони уявляють себе вигаданими персонажами, які показують реальні життєві ситуації, граючись усвідомлюють та закріплюють навички поведінки в різних ситуаціях. Наприклад рольова гра у 4-му класі під час вивчення теми «Стосунки із старшими та молодшими. Образливі слова і глузування»

Рольова гра «Будемо знайомі»

Прочитайте поради для встановлення контактів між людьми. Доповніть їх. Визначте спільні інтереси і починайте розмову на цю тему.

Розповідь повинна зацікавити співрозмовника та бути короткою.

Потрібно багато читати. Книжки — невичерпне джерело цікавих тем для розмов, спілкування.

Значну роль відіграє добір слів. Хто багато читає — багато добрих слів має.



Не вживай грубих, вульгарних слів.

Отже, ми розглянули методику формування знань про соціальне здоров'я на уроках «Основи здоров'я» і визначили, що ця складова оцінює вплив соціуму на здоров'я людини. В умовах сучасної початкової школи вчитель має використовувати різні методи для покращення сприйняття інформації, розробляти нові підходи та удосконалювати вже створене. Сучасному суспільству потрібні соціально активні діти, які будуть спрямовувати свій потенціал, здібності, знання, навички, творчі зусилля на реалізацію нагальних потреб, інтересів, цілей, ідеалів.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Дімітрійка Михайлова,  
м. Вінниця*

*Науковий керівник: Головська І.В.,  
канд. пед. наук, викл. вищ. категорії*

*Анотація.* Стаття присвячена аналізу теоретичних аспектів формування іншомовної лексичної компетенції учнів молодшого шкільного віку. Проаналізовано різні підходи до розуміння поняття «лексична компетенція», охарактеризовано принципи засвоєння лексичного матеріалу.

*Ключові слова:* лексична компетенція, лексичні знання, лексичні навички, принцип повторення, принцип застосування, принцип емоційного збудження.

**Постановка проблеми.** Навчання англійської мови, як засобу комунікації, вимагає цілеспрямованої уваги педагогів, оскільки сучасні учні часто опиняються в умовах безпосереднього спілкування з носіями мови. Вивчення будь-якої іноземної мови – це перш за все оволодіння певним запасом слів. Неможливо вивчати мову не знаючи слів. Вивченням сукупності слів тієї чи іншої мови займається лексика. Лексичний матеріал – це той мовний матеріал, яким учні повинні навчитися легко і швидко оперувати у процесі спілкування іноземною мовою. Таким чином, питання формування іншомовної лексичної компетенції учнів молодшого шкільного віку набуває особливої актуальності.

**Аналіз попередніх досліджень:** Вивченню проблеми методики навчання лексики іноземної мови були присвячені роботи В.А. Бухбіндера, Н.І. Гез, І.О. Зимньої, І.Л. Бім, С.Ф. Шатілового, В.Н. Шацького, Г.О. Друзя, Ю.В. Кузьменка та інших. Методику формування іншомовної лексичної компетенції учнів молодшого шкільного віку досліджували: В.О. Артемов,

Л.В. Банкевич, І.М. Берман, А.Є. Боковня, Н.Г. Вишнякова, Ю.В. Гнаткевич, О.Ю. Долматовська, С.М. Степашенко, О.Б. Тарнопольський, С.П. Шатілов.

**Мета статті** – охарактеризувати теоретичні аспекти формування лексичної компетенції учнів молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Правильне вживання лексики та насичений словниковий запас – це ключ до вільного іншомовного спілкування. На

сучасному етапі розвитку методики навчання іноземної мови говорять про необхідність формування в учнів іншомовної лексичної компетенції. О.О. Коломінова під лексичною компетенцією розуміє лексичні знання, а також здатність використовувати мовний словниковий запас у мовленні: усному (аудіювання, говоріння) і писемному (читання, письмо) [1,с.138]. А.М. Богуш визначає лексичну компетенцію як «наявність певного запасу слів в межах вікового періоду, здатність правильно використовувати лексеми» [2,с.86]. На думку Г.Я. Данилевської-Бабій, лексична компетенція включає лексичні знання і мовленнєві лексичні навички. Вона зазначає, що формування лексичних навичок є головною ланкою в роботі над засвоєнням лексичного матеріалу. Знання іноземної мови – це знання слів, в той час як володіння мовою – це володіння лексичними навичками. Отже, лексичні навички слід розглядати як один з найважливіших компонентів змісту навчання іноземної мови, а їх формування саме і є метою навчання лексичного матеріалу [3,с.43,с.94].

О.Ю. Семенчик вважає, що пріоритетним напрямом у формуванні лексичної компетенції учнів має стати формування у них лексичних знань. До них він відносить:

- знання семантики лексичних одиниць, що вивчаються, необхідні для утворення усвідомлених словосполучень;
- знання, пов'язані з правилами сполучуваності слів в іноземній мові, які часто не співпадають з їх сполучуваністю в рідній мові, що викликає певні труднощі слововживання [1, с.138].

На думку Л.П. Кравчука, під час навчання лексичного матеріалу важливо пам'ятати про те, що людина має три види пам'яті: короткочасну, оперативну та довготривалу. Для забезпечення переходу інформації до довготривалої пам'яті вчений рекомендує дотримуватися нижче наведених принципів.

*Принцип повторення* полягає у тому, що найкраще інформація запам'ятовується в контексті. Наприклад, під час читання учень має зустрітись з новим словом щонайменше сім разів за обмежений відрізок часу. Одним із видів повторення є відтворення – багаторазовий виклик слова в пам'яті і його відтворення, наприклад, використання в реченні. Слід враховувати індивідуальні характеристики учнів і надавати їм стільки часу на повторення нових слів, скільки їм потрібно.

В свою чергу *принцип застосування* передбачає використання слів у мовленні. Чим більше учень буде використовувати нове слово у власних реченнях, тим більше шансів на його ефективне запам'ятовування [6;47]. Методист також визначає наступні методичні прийоми ефективного засвоєння лексики. Застосування прийому персоналізації дає змогу швидше перевести нові слова до довготривалої пам'яті. Це стає можливим за умови, якщо учні тренують їх у контексті власної особистості, власного життєвого досвіду чи на прикладах знайомих життєвих ситуацій.

Під час навчання іноземної мови молодші школярі часто зустрічаються зі словами, які є для них важкими для запам'ятовування. Л.Є. Гусак у своїх працях згадує про прийоми мнемоніки. Наприклад, географія – для запам'ятовування назв Великих озер: Homes (Huron, Ontario, Michigan, Erie,

Superior); Arithmetic – a rat in the house may eat the ice cream. Важливим для формування лексичної компетенції є висока вмотивованість дій учнів. Якщо слово викликає сильний емоційний відгук в душі дитини, воно практично на сто відсотків закріплюється у довготривалій пам'яті завдяки *принципу емоційного збудження* [7, с.167].

**Висновок.** Робота над розширенням лексичного запасу супроводжує увесь процес навчання. Майже на кожному другому уроці вчитель знайомить учнів з новою порцією слів і проводить роботу з її засвоєння. Дуже важливо збудити в учнів інтерес до постійного розширення словникового запасу. Найпереконливішим показником оволодіння іншомовною лексикою є здатність учнів брати участь у спілкуванні іноземною мовою. От чому робота над формуванням лексичної компетенції школярів – першочергове завдання кожного вчителя.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: [Учебник] / Н.И. Гез [та ін.]. – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.
2. Гордеева А.Й., Формування англомовної лексичної компетентності молодших школярів з використанням карт пам'яті / А.Й. Гордеева, С.Й. Кулик // Іноземні мови. – 2013. – Вип. 2(74). – С. 13–19.
3. Данилевська-Бабій Г.Я. Врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання іноземної мови / Г.Я. Данилевська-Бабій // Іноземні мови. – 2001. – №1. – С. 15–16.
4. Козачінер О.С. Формування лексичних навичок в учнів 1–го класу / О.С. Козачінер // Англійська мова та література. – 2008. – №3. – С.2–3.
5. Коломінова О.О. Формування англомовної лексичної компетенції у молодших школярів / О.О. Коломінова // Іноземні мови. – 2005. – №2. – С.48–51

## **ОРГАНІЗАЦІЯ КОЛЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАННІ УСНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

***Анастасія Нижник,  
м. Київ***

***Науковий керівник: Бернацька О.В.,  
кандидат педагогічних наук, доцент***

***Анотація.*** У статті розглядається питання організації колективної діяльності на уроках англійської мови у навчанні усного мовлення. Розглянуто методи і прийоми навчання, які реалізують організацію колективної діяльності на уроках іноземної мови у навчанні усного мовлення. Велику увагу приділено визначенню місця колективних форм роботи на уроках англійської мови в початкових класах. Наводяться конкретні приклади ефективного використання колективної діяльності молодших школярів у навчально-виховному процесі.

***Ключові слова:*** колективна діяльність, групова форма роботи, методи і прийоми навчання, урок англійської мови, навчання усного мовлення.

Реформування сучасної вітчизняної освіти, орієнтованої на входження до світового освітнього простору, впровадження ідей концепції «Нова Українська Школа» потребують певних змін у процесі навчання іноземної мови у початковій школі. Зокрема, зміст початкової освіти оновлюється та збагачується пошуками нових шляхів формування в учнів навичок іншомовного усного мовлення. Організація колективної діяльності учнів початкових класів на уроках англійської мови набуває нового значення та дозволяє учителю вирішити освітні задачі з навчання учнів усного мовлення.

Провідними завданнями початкової ланки освіти є встановлення можливостей учнів та цілеспрямований їх розвиток у різних видах діяльності.

У сучасних умовах розвитку початкової освіти дедалі очевиднішим постає розуміння того, що традиційна школа, що була орієнтована на передавання знань, умінь та навичок з конкретних дисциплін, переходить до формування компетенцій та компетентностей учнів.

Колективна робота під час уроку створює умови формування позитивної мотивації навчання школярів.

Ідеї про позитивний вплив колективної діяльності учнів на уроках в початковій школі не нові, вони розглядались відомими дидактиками, як: Х. Й. Лійметс, К. Ф. Нор, Н. А. Побірченко, О. Я. Савченко, І. М. Чередов та інші.

Зокрема, на думку В. В. Виноградової та В. В. Дусавицького спільна робота в мікрогрупах сприяє доброзичливої і товариської атмосфери на уроці.

Психологи Пометун О.І та Пироженко Л.В стверджували, що «одна з найважливіших характеристик людини в групі полягає в тому, що вона звертається до своєї групи як до джерела орієнтації у навколишній дійсності» [3].

При цьому, під час участі у процесі такої спільної колективної діяльності учні показують високі результати опанування навчальним матеріалом з іноземної мови, особливо при формуванні навичок усного мовлення. Пояснюється це тим, що «в цій роботі слабкі учні виконують за обсягом вправи на 20 – 30 % більше, ніж у фронтальній роботі. Колективна форма роботи сприяє також організації більш ритмічної діяльності кожного учня. [5].

Для досягнення цілісності системи навчально-пізнавальної діяльності на уроках іноземної мови в початкових класах зазвичай використовують фронтальну, індивідуальну та колективну роботу учнів, що одночасно поєднує різні види навчальної діяльності учнів, під час вивчення іноземної мови.

Відтак, колективну навчальну діяльність слід розглядати як форму організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителем і в співпраці з учнями [1].

Колективні форми організації пізнавальної навчальної діяльності учнів допомагають учителю реалізувати функцію уроку. Вирішення колективних завдань формує в учнів почуття відповідальності за доручену справу [2, с. 19], партнерства, співпраці та поваги до думки співбесідників, розвиває вміння приймати колективне рішення, враховуючи різні точки зору.

Різновидом колективної форми навчання є групова робота. На нашу думку, саме вона, є найбільш складною, але цікавою для учнів.

Роль учителя в процесі колективної навчальної діяльності є опосередкованою по відношенню до кожного учня. Проявляється ця роль через підбір актуальних завдань, які пропонує учитель для групи учнів, для спрямування їх діяльності.

При колективній роботі взаємостосунки вчитель - учні набувають характеру співпраці, оскільки вчитель безпосередньо керує роботою кожної групи, а у випадку виникнення труднощів та звернення за допомогою, вчитель повинний втручатися в процес виконання завдання й орієнтувати учнів у подальших діях з метою опанування змісту матеріалу. Даний вид навчальної діяльності стає спільним.

Колективна навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не відокремлює учнів один від одного, а навпаки, задовольняє потребу та прагнення до спілкування та співпраці.

На психологічному рівні учням набагато складніше звертатись за допомогою до вчителя, ніж до однокласників. Тому колективна робота стимулює взаємодопомогу між різними суб'єктами конкретного класного колективу. [6].

Займаючись психолого-педагогічними дослідженнями колективної навчальної діяльності на уроках іноземної мови при вивченні усного мовлення, ми вважаємо, що колективна діяльність сприяє:

- 1- активізації та результативності навчання школярів;
- 2- вихованню гуманних стосунків між членами колективу, та їх самостійності;
- 3- умінню доводити, а також відстоювати свою точку зору;
- 4- прислуховуватись до думки однокласників, культурі ведення діалогу, оцінювати думку однокласника, відповідальності за результати своєї діяльності у співставленні із думкою всього колективу, тобто, всього класу.

Узагальнення наших досліджень та великої кількості науково-методичних праць показують, що для ефективного проведення колективних видів роботи варто дотримуватися таких вимог: по-перше, дуже важливо методично обґрунтовано обирати той чи інший вид колективної навчальної роботи на уроці іноземної мови, що визначається метою уроку, особливостями матеріалу, який вивчається і пропонується для колективного його опанування; по-друге, слід, правильно формувати групи, аби до кожної групи входили учні з різним рівнем і попередньої підготовки та учні, що уже уміють самостійно працювати; по-третє, варто детально продумувати структуру уроку з використанням колективних форм навчальної діяльності; по-четверте важливо контролювати кількість наданої допомоги групам у процесі роботи; по-п'яте, вагомим моментом є постійно вчити учнів співпрацювати під час виконання групових завдань.

Колективну навчальну діяльність учнів можна застосовувати на всіх етапах процесу навчання. Проте, на етапах первинного сприйняття нового матеріалу з іноземної мови належний рівень цієї діяльності досягається лише за умови, що всі учні класу характеризуються високим та середнім рівнем

навчальних можливостей, добре володіють навичками самостійної роботи і виявляють велику працездатність [6 с.311].

Метою колективної навчальної діяльності молодших школярів у навчанні усного мовлення на уроках іноземної мови є розвиток учня, як суб'єкта навчальної діяльності.

Визначимо завдання колективної навчальної діяльності на уроках іноземної мови:

– навчати учнів співпрацювати одне з одним під час виконання колективних завдань;

– стимулювати моральні переживання взаємного навчання, зацікавленості в успіхові товариша;

– формувати комунікативні вміння учнів;

– формувати рефлексивні компоненти навчальної діяльності: цілеспрямованість, планування, контроль, оцінку коригування власних навчальних досягнень;

– поєднувати фронтальну, індивідуальну та колективну форми навчальної діяльності.

**Висновки.** Отже, групова робота є ефективною формою організації колективної діяльності на уроках іноземної мови у навчанні усного мовлення.

Саме ця форма не тільки організовує кожного учня, залучає до колективної праці, а й виявляє його індивідуальні здібності. Групова форма організації навчальної діяльності учнів дає можливість позбутися суб'єктивізму в оцінюванні знань. Разом з тим, груповий метод роботи формує лідера, виховує сумлінне ставлення до обов'язків, навчає жити і працювати в колективі.

Колективні форми роботи учнів є перспективними для навчання усного мовлення та спілкування на уроках іноземної мови. Вони збільшують активний час діяльності учнів, знижують стан тривожності та допомагають подолати страх помилок іншомовного усного мовлення. У дослідженні ми звернули увагу на різні методи колективної роботи з навчання англійської мови. Тому, колективна діяльність учнів початкової школи на уроках іноземної мови дає позитивні результати за умов виваженого її запровадження та правильного педагогічного керування навчальним процесом.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Бондар С, Момот Л., Липова Л., Головка М. Перспективні педагогічні технології: Навч. посіб. / За ред. С. Бондар. — Рівне: Тетіс, 2003. — 200 с

2. Рисинець Г. Групова форма навчання / Г. Рисинець //— 2006. — № 31. — С. 19–21.

3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн./ За заг. Ред. Пометун О.І. — К.: А.С.К., 2003. — 192с.

4. Освітні технології: Навч.-метод. посібник / За заг. ред. О. Пехоти. —К.: А.С.К., 2001. — 256 с.

5. Пилипенко В., Коваленко О. Особистісно орієнтовані технології в школі. — Х.: Основа, 2007. — 160 с.

6. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ “Академія”, 2010. – 328 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Анастасія Павленко,  
м. Сарни*

*Науковий керівник: Годунко Л. В.,  
викладач англійської мови, старший викладач*

**Анотація.** У статті проаналізовано особливості використання веб-квестів для навчання англійської мови у початковій школі. Вказано на рекомендації до проведення веб-квесту при вивченні англійської мови у початковій школі. Визначено етапи проведення уроків з використанням веб-квестів у початковій школі.

**Ключові слова:** веб-квести, вчитель англійської мови, початкова школа.

На початку ХХІ століття визначився новий етап розвитку освіти. Складні економічні й соціальні умови в країні вимагають підготовки випускників освітніх закладів до готовності самостійно орієнтуватися у світі інформації та швидко застосовувати отримані знання на практиці. Таким чином, актуальним в освітньому процесі стає перехід до стратегії проектування й конструювання в системі освіти. Саме ці методи допомагають систематизувати та вдосконалювати набуті знання і навички учнів, розвивати іншомовну комунікативну компетенцію.

Слід наголосити, що мета навчання англійської мови – це комунікативна діяльність учнів, тобто практичне оволодіння мовою. Завдання вчителя активізувати діяльність кожного учня, створити ситуації для їх творчої активності в процесі навчання. Можливість різнобічного розвитку учня пропонують саме сучасні методики навчання і новітні технічні здобутки. Широке й ефективне впровадження інноваційних методик в освітній процес сприяє підвищенню його якості, зацікавленості учнів і вчителів, є важливою стадією процесу реформування традиційної системи освіти. Однією з таких методик, яка вчить знаходити необхідну інформацію піддавати її аналізу, систематизувати і вирішувати поставлені задачі є методика веб-квестів.

Вперше модель веб-квесту була представлена викладачем університету Сан-Дієго – Берні Доджем у 1995. Однак, питання щодо використання сучасних технологій навчання іноземної мови, а саме веб-квесту досліджували. Ігор Ратушний, Наталія Кузнецова, Том Марч та інші вітчизняні та іноземні методисти [3,49].

Веб-квест – найскладніший вид навчальних інтернет ресурсів. Веб квест – це сценарій проектної діяльності учнів із будь-якої теми з використанням ресурсів Інтернету. У ході роботи над веб-квестом учитель створює умови для самостійної розумової та творчої діяльності старшокласників і підтримує їх ініціативу. Він є консультантом, організатором і координатором проблемно-

орієнтованої, дослідницької, навчально-пізнавальної діяльності учнів. У свою чергу, учні стають рівноправними «співучасниками процесу навчання», поділяючи зі своїм учителем відповідальність за його процес і результати [1, 26].

Як правило, веб-квест можна поділити на чотири основні елементи (кроки):

- 1-ий крок – Вступ (Introduction). На цьому етапі здійснюється ознайомлення дітей із загальною темою веб-квесту. Він включає надання вступної інформації і часто вводить ключову лексику та поняття, які будуть потрібні учням, щоб зрозуміти як виконувати наведені завдання.

- 2-й крок – Завдання (Task). Це – пояснення, що повинні робити учні, працюючи з веб-квестом. Запропоновані вчителем завдання повинні бути добре вмотивованими, дійсно цікавими для них та побудованими на реальних ситуаціях. Як правило, в цьому етапі найактивніше приймають участь учні, які люблять розігрувати рольові ігри.

- 3-ій крок – Процес (Process). Необхідно здійснити поетапний опис ходу роботи, розподіл ролей та обов'язків кожного учасника веб-квесту, посилання на Інтернет-ресурси, кінцевий продукт. На цьому етапі вчитель роз'яснює, як саме учні будуть виконувати завдання (порядок виконання та сортування інформації).

У веб-квесті, основаному на мовному матеріалі, на цьому етапі можна вводити чи повторно використовувати англійську лексику та граматику. Крок «Процес» матиме один, або декілька «продуктів» (learning outcomes), які учні повинні подати його вкінці. Ці «продукти» часто формують основу наступного етапу.

- 4-ий крок – Оцінювання (Evaluation). На цьому етапі учні можуть займатися самооцінюванням, порівнюючи і протиставляючи те, що виконали з іншими учнями, та аналізуючи те, що вивчили чи чого досягли власними зусиллями. Тут також проводиться оцінювання вчителем, підводиться підсумок і заохочується рефлексія та подальше дослідження проблеми [3,50-51].

Можна практикувати розміщення результатів роботи над веб-квестом в мережі Інтернет на спеціалізованих сайтах, таким чином досягаючи трьох цілей: учні розуміють, що завдання є матеріальним і високотехнологічним; вони отримують аудиторію, зацікавлену у результатах їх праці; у них з'являється можливість зворотного зв'язку з боку аудиторії.

Варто виокремити такі рекомендації до проведення веб-квесту при вивченні англійської мови у початковій школі:

- визначте ключові слова для пошуку (чи слід їх змінювати на різних етапах розв'язання);

- знайдіть необхідну інформацію в мережі Інтернет;

- проаналізуйте й обговоріть знайдену інформацію;

- при необхідності – відкоригуйте ключові слова та повторіть пошук;

- сформулюйте висновок і обговоріть його (чи відповіли Ви на всі підпитання? Якщо ні – повторіть ще один цикл пошуку й обробки інформації).

Отже, вищезазначена діяльність перетворює учнів на активних суб'єктів навчальної діяльності, підвищуючи не лише мотивацію до процесу здобуття



знань, але і відповідальність за результати цієї діяльності і їх презентацію. Ця методика є сучасною та перспективною, має ряд переваг, заслуговує на широке впровадження в навчально-виховний процес.

#### **Список використаних джерел:**

1. Кузнєцова Н. Віртуальне середовище для вивчення іноземної мови. / Новітні технології на уроках англійської мови / упоряд. Н73 Т. Михайленко. – К.: Редакції газет гуманітарного циклу, 2012. – С. 29-28;

2. Кузнєцова Н. Інформаційні ресурси на уроках англійської. / Новітні технології на уроках англійської мови / упоряд. Н73 Т. Михайленко. – К.: Редакції газет гуманітарного циклу, 2012. – С. 19-28;

3. Ратушний І. Школа майбутнього: Інтернет та вивчення іноземних мов: Методичний посібник. / Упорядник І. Ратушний. – Тернопіль: Лібра Terra, 2010. – С. 49-52.

4. Використання іноваційних освітніх технологій «веб- квест на уроках англійської мови». – Режим доступу: [http://orfey.com.ua/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=209:vikoristannya-innovatsiynoyi-osvitnoyi-tehnologiyi-veb-kvest-na-urokah-angliyskoyi-movi&Itemid=544/](http://orfey.com.ua/index.php?option=com_k2&view=item&id=209:vikoristannya-innovatsiynoyi-osvitnoyi-tehnologiyi-veb-kvest-na-urokah-angliyskoyi-movi&Itemid=544/)

5. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі. – Режим доступу: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/30113/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30113/)

## **СПОРТИВНО-ІГРОВА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*Наталія Пічкуренко,  
м. Прилуки*

*Науковий керівник: Романовська Т.І.,  
викладач вищої категорії, викладач-методист*

*Анотація.* В статті розглянуто та охарактеризовано спортивно-ігрові форми молодших школярів.

*Ключові слова:* ігри, спорт, фізична культура

Спортивно-ігрова організація занять з фізичної підготовки визначається фізичним та психічним розвитком дітей, що підтверджується науковими дослідженнями [4] і педагогічною практикою [3].

У методичній літературі з фізичного виховання молодших школярів під час розвитку фізичних якостей та підвищення рівня фізичної підготовленості дітям пропонується використання рухливих ігор. За останній час великий інтерес проявляється до організації та проведення народних, національних ігор.

Дослідники вважають, що використання лише рухливих ігор у практиці фізичної підготовки школярів не достатньо, адже в грі важко нормувати фізичні навантаження та час на відпочинок між виконаними вправами. Використання рухливих ігор у системі фізичного виховання ймовірно розглядають і як активний відпочинок.

Звичайно, рухлива гра дисциплінує, виховує індивідуальність, відповідальність, легко допомагає переключитись з одного виду діяльності (інтелектуального) на інший (фізичний).

У практиці фізичної підготовки дітей молодшого шкільного віку спеціалісти використовують спортивно-ігрові форми організації занять, основою якої є змагання під час виконання ігор та естафет.

Діти молодшого шкільного віку не можуть довго затримувати увагу на одному предметі. Тому в такий момент пропонується виконання однієї гри-естафети не менше 3-4 разів із наступним ускладненням умов або ж спрямованості у вихованні фізичних здібностей.

О.С.Куц і Н.О.Третьяков пропонують під час фізичної підготовки використовувати тренажери, а підвищення ефекту досягається у тому випадку, якщо під час заняття 35-40 % часу відводиться розвитку загальної витривалості, 20-25 % – швидко-силовим здібностям, 13-15 % – силі, 15-20% – координаційним здібностям та 5-10 % – здібності розслаблятися.

У організації фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку потрібно використовувати диференційований підхід та інші педагогічні прийоми, що сприяють підвищенню рівня фізичної підготовленості. Ігри та ігрові вправи можуть комплексно вирішити ці завдання.

Спортивно-ігрова форма фізичної підготовки поєднує в собі два основні поняття – спорт і гру. Ця форма організації занять у теорії, та практиці фізичного виховання отримала назву спортивно-ігрової.

Спортивно-ігрова форма фізичної підготовки дітей молодшого шкільного віку може бути розглянута як педагогічний процес, що включає колективну змагальну діяльність, сприяє формуванню особистісних якостей, поліпшенню психічного і фізичного здоров'я. Дана форма фізичної підготовки знаходить своє широке застосування у фізичному вихованні дітей дошкільного, шкільного віку, студентської молоді.

Спортивно-ігрова форма фізичної підготовки лягла в основу задуму змагань серед дітей дошкільного і шкільного віку в різних країнах світу. Участь у змаганнях вимагає певної підготовки учнів, розвитку їх фізичних здібностей.

Відомо, що в іграх діти виконують рухи швидше, про що свідчить час пробігання десятиметрового відрізка, включеного в естафету, і бігу, в якому відсутні елементи змагань. У грі діти пробігають цю дистанцію на 0,2 сек швидше. Також організація заняття в ігровій формі та у формі змагань дає можливість збільшити щільність уроку.

У спортивно-ігровій формі фізичної підготовки наявні всі особливості застосування методу навчання і виховування фізичних здібностей. Зазначають, що діти молодшого шкільного віку не можуть довго зосереджувати свою увагу на одноманітному виконанні фізичних вправ. У зв'язку з цим урок фізичної культури передбачає використання цілої системи фізичних ігор, естафет з включенням бігу, метання, стрибків, передачі і прийому м'яча тощо, що сприяє підвищенню рівня фізичної підготовки.

Отже, науковці відзначають, що спортивно-ігрова форма фізичної підготовки позитивно впливає як на фізичне, так і на психічне здоров'я

молодших школярів. У проведених дослідженнях фізична підготовка розглядається як цілісна педагогічна система, побудова і функціонування якої здійснюється на основі адекватності закономірностей вікового розвитку дитячого організму і системи засобів та методів педагогічного впливу.

**Список використаних джерел:**

1. Бенедь С.П. Рівень фізичної підготовленості учнів молодшого шкільного віку шкіл нового типу. // 4-а Міжнародна науково-практична конференція «Фізична культура, спорт та здоров'я нації», Вінниця, 2001. — С. 339-342.
2. Леськів А.Д., Мехоношин С.О. Рухливі ігри та естафети у фізичному вихованні молодших школярів. Методичний посібник. — Тернопіль: «Підручники і посібники», 1998. — 112 с.
3. Борисенко А.Ф., Цвек С.Ф. Руховий режим учнів початкових класів. Навчальний посібник. — 2-ге вид. перероб. і доп. — К.: Радянська школа, 1989. — 190 с.
4. Леськів А.Д., Андрощук Н.В., Мехоношин С.О., Дзюбановський А.Б. Форми і засоби фізичного виховання молодших школярів. — методичний посібник.: Тернопіль «Астон», 1997. — 108 с.
5. Кругляк О.Я., Кругляк Н.П. Від гри до здоров'я нації. Рухливі ігри, естафети на уроках фізичної культури. Методичний посібник. — Тернопіль: «Підручники і посібники», 2000. — 80 с.

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 3-ГО КЛАСУ  
ЗДАТНОСТІ ДО КОМАНДНОЇ СПІВПРАЦІ НА УРОКАХ  
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

*Світлана Рубанка,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Коханко О.Г.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

**Анотація.** В даній статті розкриються педагогічні умови реалізації командної співпраці учнів на уроках образотворчого мистецтва та методика їх реалізації.

**Ключові слова:** командна співпраця, педагогічні умови, образотворче мистецтво, колективна творча справа.

Образотворче мистецтво – один з найважливіших предметів у початковій школі для розвитку творчості та естетичних смаків учнів. Адже в процесі виховання та творчого розвитку особистості в освітньому процесі школи саме урок образотворчого мистецтва відіграє значущу роль, допомагаючи дитині увійти у світ творчості та краси й прилучитися до скарбів художньої культури. Відомо, що учні початкових класів залюбки малюють, ліплять, конструюють, їхні роботи безпосередні, сміливі, емоційні, що повністю відповідає їхнім віковим особливостям.

В початкових класах колективні, командні роботи з образотворчого мистецтва особливо ефективні та привабливі, бо завдяки використанню ігрових ситуацій роблять успішною реалізацією завдань з формування емоційно-

почуттєвої сфери дітей, їхніх різнопланових пізнавальних та творчих інтересів. До того ж, колективна образотворча діяльність сприяє позбавленню у молодших школярів негативних переживань відносно результатів своєї роботи та пробудженню віри у власні сили. Саме колективна творча співпраця за умови її оптимальної організації і дає змогу будь-якій дитині максимально реалізувати свої творчі нахили та здібності, навчитися співпрацювати в команді з іншими. Оскільки кожен учень може водночас працювати і самостійно, і в колективі, він відчуватиме як свою індивідуальність, так і вплив групи. І чим більшу зацікавленість викличе в дитини участь у колективній творчості, тим більше перспектив відкривається на шляху до її гармонійного розвитку як у сфері мистецтва, так і в інших видах життєдіяльності.

У психолого-педагогічній літературі (Р. Альтшуллер, П. Гальперін, В. Давидов, Л. Казанцева, А. Леонтович, І. Лернер, А. Матюшкін) зазначається про необхідність створення особливих умов для успішного навчання учнів і, зокрема, до організації їх колективної роботи на уроках та формування здатності працювати в команді.

Виокремлення педагогічних умов ґрунтується на дослідженнях науковців, спрямованих на вирішення проблеми навчання особистості: підвищення якості навчання та виховання (Ю. Бабанський, В. Беліков, Г. Щукіна); можливість керувати освітнім процесом (М. Поташник, В. Симонов та ін.). Педагогічні умови ми визначили як вимоги до організації колективної роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва та формування у них здатності співпрацювати в команді. Отже, для ефективної реалізації командної співпраці учнів початкової школи на уроках образотворчого мистецтва варто враховувати наступні **педагогічні умови**:

**- формування мотиваційної готовності молодших школярів до командної співпраці на уроках образотворчого мистецтва через опору на їх суб'єктивний досвід;**

**- ознайомлення учнів з правилами роботи в команді на уроках образотворчого мистецтва;**

**- формувати у молодших школярів вмінь працювати спільно в групах через систематичні виконання різноманітних видів командної співпраці на уроках образотворчого мистецтва;**

**- використання колективних, творчих та проєктивних технологій на уроках образотворчого мистецтва з метою розширення в учнів досвіду співпраці в колективі.**

Перша умова - **формування мотиваційної готовності молодших школярів до командної співпраці на уроках образотворчого мистецтва через опору на їх суб'єктивний досвід.** Орієнтацію на суб'єктивний досвід дітей, ми реалізовували за допомогою:

- використання вчителем різноманітних форм і методів організації роботи учнів, що дозволяють розкрити зміст їх суб'єктного досвіду щодо запропонованої теми;

- створення атмосфери зацікавленості кожного учня в роботі класу;

- стимулювання учнів до використання різноманітних способів виконання завдань на уроці без остраху помилитися, отримати неправильну відповідь;
- заохочення прагнення учня пропонувати свій спосіб роботи (вирішення завдання), аналізувати в ході уроку різні способи, пропонувані дітьми, відбирати і аналізувати найбільш раціональні, відзначати і підтримувати оригінальні;
- застосування завдань, що дозволяють учневі самому вибирати тип, вид і форму матеріалу (словесну, графічну, умовно-символічну);
- створення педагогічних ситуацій спілкування, що дозволяють кожному учневі, незалежно від його готовності до уроку, проявляти ініціативу, самостійність, вибірковість до способів роботи;
- обговорення з дітьми наприкінці уроку не тільки того, що "ми дізналися" (чим оволоділи), але і того, що сподобалося (не сподобалося) і чому; що б хотілося виконати ще раз, а що зробити по-іншому;
- при опитуванні на уроці (при виставлянні оцінок) аналізувати не тільки правильність (неправильність) відповіді, але і його самостійність, оригінальність, прагнення учня шукати і знаходити різноманітні способи виконання завдань;

Друга умова - **ознайомлення учнів з правилами роботи в команді на уроках образотворчого мистецтва**. Саме для успішної роботи в команді потрібно ознайомлювати дітей з правилами роботи в команді.

Ми це зробили в два етапи. Спочатку запропонували учням скласти асоціативний куц до слова «Команда», аби визначити рівень сформованості знань учнів з цього терміну. Потім запропонували скласти власні правила командної співпраці, після чого їх було узагальнено та написано на дошці, щоб усі учні могли з ними ознайомитися.

Третя умова - **формувати у молодших школярів вмінь працювати спільно в групах через систематичні виконання різноманітних видів командної співпраці на уроках образотворчого мистецтва**. Учні виконували різні завдання, які сприяли розвитку вмінь працювати в команді.

Зокрема, виготовили композицію «Дорогою чудернацьких дерев», метою якої було навчити дітей співпрацювати, вести розмову, діалог в різних групах людей. На уроці, присвяченому темі «В гостях у Нептуна», діти виконували завдання в групах, метою яких було навчити учнів виражати свою індивідуальність з метою підлаштуванням її для колективної роботи.

На третьому уроці учні виготовляли аплікацію з листя «Сова». Метою даного уроку було навчити учнів працювати у колективі, турбуватися не лише про себе, а й про своїх однокласників, друзів. Адже до цього уроку була попередня підготовка. Учні отримали завдання назбирати і насушити листя з різних дерев для аплікації, якими потім будуть користуватися усі учні класу.

На четвертому уроці «Дарунки осені» ми продовжували формування в учнів умінь працювати в колективі. Діти ділилися на групи за допомогою жеребкування. Кожна група мала своє індивідуальне завдання, виконавши яке утворилася спільна робота.

**Четверта умова - використання колективних, творчих та проєктивних технологій на уроках образотворчого мистецтва з метою розширення в учнів досвіду роботи в колективі.**

Метод проєктів є одним із провідних засобів перетворення школи навчання на школу життя, оволодіння учнями навичками планування власної діяльності, навичками вибору способів та шляхів Ці здійснення, формування та актуалізації життєвого досвіду учнів.

Проєкт - це задум, план про образ передбачуваного; сукупність документів, необхідних для його створення.

Формування в учнів вмінь та навичок проєктивної діяльності передбачає досягнення ними такого рівня, який би був достатній у певних комунікативних сферах.

Для формування здатності учнів 3-го класу співпрацювати в команді, нами були розроблені і проведені уроки образотворчого мистецтва з використанням колективних та проєктних робіт. Відповідні роботи було реалізовано на таких уроках:

- Урок на тему: «Чарівні дерева».
- Урок ліплення на тему: «В гостях у Нептуна».
- Урок на тему: «Аплікація з осіннього листя «Сова».
- Урок на тему: «Дарунки осені».

Отже, для формування в учнів здатності працювати в команді на уроках образотворчого мистецтва, важливо формувати у них мотиваційну готовність до командної роботи через опору на їх суб'єктивний досвід; ознайомлювати їх з правилами роботи в команді на уроках; формувати вміння працювати спільно в групах через систематичні виконання різноманітних видів командної роботи на уроках образотворчого мистецтва; використовувати колективні, творчі та проєктивні технології з метою розширення в учнів досвіду роботи в колективі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бучківська Б.В. Вплив дитячого колективу на особистість// Педагогіка і психологія. - 1999. - №4. - С. 142-149.
2. Гузеев В.В. Инновационные идеи в современном образовании // Школьные технологии. – 1997. – № 1. – С. 3–11.
3. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. Посібник. – 2-ге видання., допов. І переробл. – К.: Вища шк., 2005. – 343 с.: іл
4. Матюша І К. Особистість і колектив як цілісна гармонійна система : навчально – методичний посібник / І. К. Матюшина. – К.: ІЗМН, 1997. – 188с.
5. Особливості спілкування молодших школярів у шкільному колективі . - [ Електронний ресурс ] – Режим доступу: [http://uchi.ucoz.ru/load/baza\\_referatov/psikhologija/osoblivosti\\_spilkuvannja\\_molodshikh\\_shkoljariv\\_u\\_shkilnomu\\_kolektivi/91-1-0-35512](http://uchi.ucoz.ru/load/baza_referatov/psikhologija/osoblivosti_spilkuvannja_molodshikh_shkoljariv_u_shkilnomu_kolektivi/91-1-0-35512)
6. Технологія. Метод проєктів в технологічному освітанні школярів.
7. Томашевський В.В. Деякі аспекти організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва // Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. “Підготовка майбутніх вчителів

образотворчого мистецтва: проблеми та досвід”.– Спец. вип.— Одеса, 2002. – С. 216—219.

## ВИКОРИСТАННЯ ЗМІСТУ КАЗОК ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА

*Кирило Тимченк,  
м. Біла Церква*

*Науковий керівник: Литвин О. П.,  
викладач природничих дисциплін, викладач-методист*

**Анотація.** У статті розкрито поняття «екологічна освіта», «екологічне виховання», «екологічна культура». Розглянуто можливості використання змісту авторських і народних казок для формування екологічної культури учнів у процесі вивчення природознавства у школі I ступеня. Визначено дидактичні умови ефективності використання казок.

**Ключові слова:** екологічна освіта, екологічне виховання, екологічна культура, міжпредметні зв'язки, казка

Необхідність подолання екологічних проблем сучасності поставила перед педагогічною теорією та шкільною практикою завдання: на основі біосферного підходу підготувати екологічно грамотну людину. У системі підготовки екологічно грамотної особистості важлива роль належить школі I ступеня, яку можна розглядати як початкову ланку збагачення людини знаннями про природне і соціальне середовище, ознайомлення її з цілісною картиною світу з метою формування екологічної культури.

Розкриємо поняття «екологічна культура», її зміст та умови формування. У сучасній педагогічній науці існують різноманітні підходи до визначення понять «екологічна освіта», «екологічне виховання», «екологічна культура». У цьому дослідженні ми спираємося на наявні підходи та визначення й розуміємо *екологічну освіту* як сукупність екологічного навчання й екологічного виховання, результатом якого є формування екологічної культури школяра.

У контексті дослідження проблеми формування екологічної культури особистості становлять інтерес наукові публікації В. Ігнатової. Автор пропонує розуміти *екологічну культуру* як «новий зміст загальнолюдської культури третього тисячоліття. Екологічна культура постає як спосіб, міра й результат реалізації екологічної свідомості й мислення особистості в процесі духовного та матеріального освоєння природи та підтримання її цілісності. У понятійну матрицю екологічної культури виявляються системно й органічно вписаними екологічний світогляд, ідеї, загальнолюдські цінності й ідеали, переконання й принципи» [3, с. 109].

На думку В. С. Крисаченка, екологічну культуру необхідно розглядати з двох сторін: як сукупність конкретних дій, технологій освоєння людиною природи, які забезпечать стійку рівновагу в системі «людина-природа», і як теоретичну галузь знань про місце людини в біосфері як істоти діяльної,

організуючої, її структурні та функціональні блоки, як дедалі зростаючий у своїх можливостях чинник регуляції стану біосфери [4].

Державний стандарт початкової загальної освіти ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння початкової загальної освіти. Протягом навчання у початковій школі учні повинні оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають їх особистісно-соціальний та інтелектуальний розвиток, формуються на міжпредметній основі та є інтегрованим результатом предметних і міжпредметних компетентностей [1].

В умовах постійного збільшення обсягів навчального матеріалу дитині дедалі складніше зібрати їх у цілісну картину. Тож на зміну урокам, на яких традиційно здебільшого переважає вивчення теоретичного матеріалу, мають прийти компетентісно орієнтовані, що сприяють цілісному сприйняттю навчальної інформації, формуванню системного мислення, позитивного емоційного ставлення до пізнання. Одним із ефективних шляхів їх конструювання з урахуванням окреслених завдань є встановлення міжпредметних зв'язків – окремі короткочасні моменти включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших навчальних предметів, що мають допоміжне значення для вивчення теми й сприяють глибшому сприйманню та осмисленню певного поняття [5].

Практика переконує, що особливо продуктивний *взаємозв'язок природознавства з літературним читанням*.

*Мета роботи* – дослідити дидактичні умови ефективного використання змісту казок для формування екологічної культури молодших школярів.

Сучасна педагогічна наука визнає значущість і необхідність казки у вихованні дітей. Казка дає натхнення для роботи думки, завдяки їй дитина пізнає світ не лише розумом, але й серцем.

Казка завжди високо цінувалась як важливий засіб виховання. К. Д. Ушинський писав: «Я рішуче ставлю народну казку недосяжно вище від усіх оповідань, написаних для дітей» [2, с. 108].

Серед технологій формування основ екологічної культури дітей молодшого шкільного віку ефективним є використання змісту авторської і української народної казки, які у процесі навчання природознавства забезпечують міжпредметні зв'язки.

Науковці розглядають авторську казку з науковою основою як засіб екологічного виховання дітей молодшого шкільного віку, оскільки за рахунок образності та впливу на почуття дитини вона забезпечує міцність засвоєння екологічних уявлень, спонукає до екологічно доцільної поведінки та діяльності.

Діти молодшого шкільного віку здатні відрізнити фантастичні елементи казок від реальності. Авторська казка, в основі якої лежать конкретні наукові факти, а форма подання інформації є образною, за рахунок емоційно-насиченого характеру забезпечує ефективність засвоєння дітьми молодшого шкільного віку екологічних уявлень про живі організми, взаємозв'язки між ними та із середовищем існування, сприяє формуванню позитивного емоційно-



ціннісного ставлення до природи, потреби спілкуватися з нею, раціонально використовувати та берегти.

Досвід учителів початкових класів України переконує, що формування екологічної культури молодших школярів засобами казки буде результативним, якщо застосовувати різні методи і прийоми навчання, а роботу планувати в трьох взаємопов'язаних напрямках: педагоги, учні та їх батьки. Це допоможе реалізувати такі завдання:

- розкриття перед педагогами можливості використання казок природознавчого змісту як засобу формування початкових екологічних уявлень і понять у дітей;

- формування в учнів елементарних уявлень і понять про живі організми та їхні потреби, про зв'язки й залежності у природі, про цілісність природи й діяльність людини в ній;

- формування в батьків розуміння необхідності екологічної освіти, підведення їх до усвідомлення значущості прикладу власної поведінки, використання казок природознавчого змісту як одного з ефективних засобів екологічного виховання дітей.

Як переконує практика, казку можна використовувати у поєднанні з наочними (використання натуральних, образотворчих, аудіовізуальних наочних посібників), словесними (розповідь, бесіда, пояснення) та практичними (спостереження, праця у природі, ігри, нескладні досліди, практична робота) методами і прийомами навчання.

У 1-2 класах на уроках природознавства з метою екологічної освіти і виховання доцільно використовувати авторські казки, які спрямовані на розширення, уточнення та закріплення уявлень дітей про неживу природу, живі організми та їхні потреби, взаємозв'язки. Після прочитання казки бажано провести роботу з ілюстраціями, організувати театралізовані дійства або рольові ігри. Відповідно до навчальної програми «Природознавство» у роботі з дітьми на уроках можна використати авторські казки Б. Грінченка «Квітка», О. Іваненко «Кисличка», «Кульбабка», Г. Беленької «Як павучок хатку собі будував», В. О. Сухомлинського «Куди поспішали мурашки», С. Козлова «Зимова казка» та ін.

У 3-4 класах слід значну увагу приділити формуванню уявлень про цілісність природи, де всі елементи перебувають у взаємозв'язку і взаємообумовлені. Для реалізації цього завдання на уроках природознавства у процесі різних видів діяльності учнів можна, на нашу думку, використати казки Л. Кучми «Лісовий ярмарок», В. Сухомлинського «Камінь», Ю. Дмитрієва «Що таке ліс», О. Іваненко «Чорноморденький», «Казочка про білочку» та українські народні казки.

У ході дослідження дійшли висновку, що використання казки з метою формування екологічної культури молодших школярів буде ефективнішим, якщо дотримуватися таких дидактичних умов: використання казки на різних етапах уроку в контексті виконання завдань екологічної освіти і виховання; використання засобів наочності в процесі роботи з казкою; застосування казок у системі за спіралью-концентричним принципом.

Отже, екологічна освіта та виховання в сучасній школі повинні стати пріоритетними, охоплювати всі віхи роботи, здійснюватися на міжпредметній основі і забезпечувати формування екологічної культури школярів.

**Список використаних джерел:**

1. Державний стандарт початкової загальної освіти (Постанова КМУ № 462 від 20.04.2011 року). [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

2. Запорожан З. Є. Екологія в початковій школі. Дидактичні матеріали з методикою їх використання / З. Є. Запорожан. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 1999. – 200 с.

3. Іващенко С. Екологічна культура в контексті національного виховання // Освіта і управління. – 2009. – № 4. – С. 107-115.

4. Крисаченко В. С. Екологічна культура: теорія і практика: навчальний посібник / В. С. Крисаченко. – К.: Заповіт, 1996. – 352 с.

5. Лист МОН України від 17.08.2016 року № 1/9-437 «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх

6. Маркович А. М. Літературні казки. Оксана Іваненко «Казочка про білочку-мандрівницю» / А. М. Маркович. // Початкове навчання. – 2017. – № 28-29. – С. 67-71.

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ  
НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Галина Ушак,  
м. Прилуки*

*Науковий керівник: Кочерга О.М.,  
канд. пед. наук, викладач-методист,  
голова циклової комісії педагогіки та психології*

**Анотація.** У статті здійснено аналіз сучасних методичних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів. Основна увага автора зосереджена на аналізі можливостей використання формуального оцінювання знань учнів молодшого шкільного віку.

**Ключові слова:** навчальні досягнення, перевірка, оцінка, формувальне оцінювання.

Оцінювання навчальних досягнень учнів є невід'ємною складовою освітнього процесу.

Оцінювання – процес встановлення рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета відповідно до вимог чинних навчальних програм, результатом якого є педагогічна оцінка, яка відображається в оцінювальних судженнях і висновках учителя вербально або в балах. Оцінювання у початковій школі ґрунтується на врахуванні рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач [1]. 19.08.2016 було прийнято Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи, в якому окреслено ключові зміни орієнтовних вимог до оцінювання навчальних досягнень учнів

1–4 класів. Так, в документі розширено діапазон вербального оцінювання навчальних досягнень учнів: у 2 класі з усіх навчальних предметів не тільки в I семестрі, а й в II; у 3–4 класах не тільки з предметів «Інформатика», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», інтегрованого курсу «Мистецтво», «Основи здоров'я», «Фізична культура», а й «Я у світі» та «Трудове навчання»; знято вимогу до щомісячного оцінювання і фіксації у журналі ведення зошитів з усіх навчальних предметів; розширено варіативність у структуруванні контрольних робіт – пропонуються не тільки тестові, а й комбіновані та подано вимоги до формування їх змісту; зменшено кількість підсумкових перевірок, обсяги текстів для аудіювання, диктантів, переказів, читання тощо; деталізовано вимоги до поточних перевірок; синхронізовано вимоги до поточних і підсумкових перевірок навчальних предметів з мови навчання і мови вивчення; запропоновано вибір учителем форми перевірки діалогічних умінь – усно або письмово; знято таку підсумкову перевірку сформованості писемного монологічного мовлення, як письмовий твір, оскільки у початковій школі тільки розпочинається робота над написанням творів [1].

В сучасних умовах реформування початкової школи особливий акцент робиться на формуванні у школярів інтересу до змісту навчання, а не до його результатів. У своєму виступі Міністр освіти Лілія Гриневич зазначає: «Сьогодні Україна має великі проблеми саме з ідеологією оцінювання – воно каральне. В Новій українській школі буде створено стимулюючу систему, де досягнення підкреслюватимуться на рівні з помилками. При цьому ми не зніматимемо оцінювання у початковій школі повністю. 1-2-й клас має бути без оцінок, але в 3-4-му діти мають звикати до бальної системи» [2].

Одним із напрямків реформування в оцінюванні знань молодших школярів є використання формувального оцінювання навчальних досягнень. Коротко зупинимось на розкритті його сутності та можливостях використання у роботі з учнями початкової школи.

О. Локшина на основі аналізу тлумачень поняття «формувальне оцінювання» зарубіжними вченими Ф. Перрену, Б. Коуві та Б. Беллом, П. Блеком сформулювала концепт: «Формувальне оцінювання розуміється як інтерактивне оцінювання учнівського прогресу, що дає змогу вчителям визначати потреби учнів, адаптуючи до них процес навчання» [3].

Формувальне оцінювання полягає в пошуку вчителем та учнем у процесі навчання інформації, яка дозволить зрозуміти, як проходить процес навчання, для того, щоб учитель модифікував подальше навчання, а учень отримав зворотний зв'язок, який допоможе йому вчитися. Численні дослідження та звіти доводять, що формувальне оцінювання є надзвичайно ефективним способом підвищення досягнень учнів.

У сучасній педагогічній науці виділяють два підходи до формувального оцінювання: використання елементів ФО; стратегії ФО.

Перший підхід передбачає визначення учителем цілей уроку та формулювання їх зрозумілою для учнів мовою; встановлення спільно з учнями критеріїв оцінювання; забезпечення ефективного зворотного зв'язку, який полягає у наступному: замість того, щоб виставляти підсумкову оцінку, вчитель

дає учневі коментар до його роботи. Добрий зворотний зв'язок є мистецтвом, але він завжди повинен містити чотири елементи: виокремлення та відзначення добрих елементів роботи учня; зазначення того, що вимагає покращення або додаткової роботи з боку учня. вказівки, яким чином учень повинен поправити цю конкретну роботу; рекомендації, в якому напрямку учень повинен працювати далі. Особлива роль учителя полягає у тому, щоб створити начальну атмосферу. Варто присвятити час дискусії про те, як учні вчаться і що допомагає їм вчитися. Атмосфера, що сприяє навчанню, проявляється у сильнішому почутті власної цінності учнів, включенні у процес навчання, самостійності, вмінні співпрацювати та свідомому і відповідальному навчанні. Батьки є партнерами і помічниками вчителя в навчанні своїх дітей. Учні на основі визначених критеріїв оцінювання взаємно рецензують свої роботи, дають собі взаємні рекомендації, як їх покращити. Це має подвійне значення: з одного боку, добре розуміють товариша, чия робота перевіряється, оскільки за хвилину до того виконували те саме завдання, а з другого – вчаться від свого товариша: встановлення критеріїв оцінювання (що оцінюю?) та вміння надання зворотного зв'язку (як про це говорю?). Якщо учень сам може оцінити, скільки він навчився і що ще повинен зробити, щоб досягнути визначеної цілі, це допомагає йому в процесі навчання і робить з нього активного та відповідального учасника цього процесу. Частиною цієї стратегії ФО є також визначення і представлення учням інформації, що буде підлягати оцінці (елемент ФО, який називають «нашобузу» - на що будемо звертати увагу). Ця інформація повинна бути дуже конкретна, так, щоб учень сам міг оцінити, чи опанував даний матеріал в достатній мірі. Кожному уроку і кожній перевірці повинно передувати подання учням критеріїв успіху. Якщо вчителю вдасться впровадити першу стратегію ФО у свою роботу, учні повинні могли відповісти на два запитання: Якою є мета вивчення даної теми? Для чого я це вчу? Чого вимагає від мене вчитель? Що я повинен вміти, щоб бути добре оціненим?

Вчитель, який використовує другу стратегію ФО, знає, на якому етапі навчання перебувають його учні, і до того знання пристосовує своє викладання. Проводить з учнями діалог на тему того, що вже зрозуміли, а на що треба присвятити більше часу. Процес навчання супроводжується постійним моніторингом прогресу учнів. Вчитель аналізує «сферу найближчого розвитку» учня і допомагає йому визначити, яким повинен бути його наступний крок в процесі навчання. Важливою є вміла постановка питань (елемент ОК – техніки постановки питань), що стимулюють мислення, залучають учнів до навчання, заохочують до пошуку відповідей. Процес навчання повинен базуватись на питаннях, відповіді на які учні знаходять самостійно.

Урок, на якому використовується друга стратегія ФО, відрізняється від традиційного уроку тим, що не є монологом чи викладом вчителя. Є діалогом між вчителем та учнями. Особливо рекомендується навчальна методика, що полягає в постановці завдань, метою яких є відслідковування знань та звернення до інформації, яка вже є в учнів. Це питання про порівняння, віднаходження відмінностей і схожості, а також створення карт знань для того, щоб пов'язати різні концепції. У формуючому оцінюванні вчитель постійно

контролює стан знань і вмінь своїх учнів і «не переходить з матеріалом далі», якщо його учні ще не готові до цього. Учні потребують інформації про свою роботу та досягнення. Бал, який вчитель виставляє учневі (що підсумовує його роботу) не є корисною інформацією. Для того, щоб оцінка роботи учня могла бути ним використана в процесі навчання, вона повинна мати форму вичерпного коментаря – зворотного зв'язку. Така інформація містить відповіді на чотири питання: Що учень зробив добре? Що треба покращити? Як треба покращити? Як учень повинен розвиватись далі? Зворотний зв'язок повинен посилається на раніше визначені критерії успіху, про які ідеться у першій стратегії ФО. Дуже важливо, щоб учні знали, що буде підлягати оцінці, а також щоб вчитель дотримувався цих домовленостей.

Отже, педагогічне оцінювання є одним із найважливіших елементів сучасного навчального процесу. Від правильної організації оцінювання більшою мірою залежить ефективність управління навчальним процесом. Формувальне оцінювання – це цілеспрямований неперервний процес спостереження за навчанням учнів; воно є необхідною умовою інтерактивного навчання, у процесі якого формується культура спільного обговорення у класі, розвиваються навички критичного і творчого мислення.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гриневич Л. Оцінювання в школі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://ua.censor.net.ua/news/444477/sogodni\\_v\\_shkolah\\_ideologiya\\_otsiny\\_uvannya\\_karalna\\_vona\\_bude\\_zminena\\_grynevych](https://ua.censor.net.ua/news/444477/sogodni_v_shkolah_ideologiya_otsiny_uvannya_karalna_vona_bude_zminena_grynevych)
2. Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-2-08-%D1%96.pdf>
3. Щербак О. І. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень: навчально-методичний посібник / Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю.; за наук. ред. О. І. Щербак. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2014. – 136 с.

## **ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

*Аліна Хоменко,  
м.Київ*

*Науковий керівник: Янковська І.М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація.* У статті визначено поняття естетичне виховання учнів молодшої школи, розглянуто процес сприйняття та умови ефективного естетичного розвитку дитини, визначено мету, завдання сучасного естетичного виховання учнів.

*Ключові слова:* естетичне виховання, образотворче мистецтво, естетична свідомість, ідеал, почуття, творчий розвиток

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі Україна переживає складний кризовий період. Зміни відбуваються не лише у політиці й економіці, але у свідомості людей. Проблеми естетичного виховання опинилися у центрі уваги

суспільства та освіти. Вирішення означених проблем науковці вбачають у зосередженні уваги на формуванні творчого відношення дитини до навколишнього світу, сприйняття нею явищ дійсності під естетичним кутом зору. У контексті висловленого одним з найважливіших завдань сучасної системи освіти є естетичне виховання, як умова універсалізації духовної культури особистості у всіх проявах буття.

**Аналіз актуальних досліджень.** Особистісна орієнтація сучасної освіти передбачає прилучення особистості до досвіду людства, до творчої діяльності, що є основою естетичного розвитку особистості. У зв'язку з цим, важливого значення набуває осмислення конкретних питань естетичного виховання і естетичної діяльності та базових теоретичних засад їх формування.

Проблема естетичного виховання у аспекті широко репрезентована у спадщині видатних українських педагогів та діячів освіти Е.Водовозової, П.Каптерева, С.Лисенкової, С.Русової, Е.Михеєвої, К.Ушинського та інших. Так, Ю. Борев зазначав про важливе значення естетичного виховання, в якому вбачав інструмент формування гармонійної і цілісної особистості. Він наголошував, що воно захоплює в поле своєї дії всю особистість, а також спонукає людину до творчості, сприяє удосконаленню власне естетичної області свідомості.

В естетичному вихованні молодших школярів велике значення набуває мистецтво, яке обумовлене тенденціями нового світогляду сучасної людини. Оскільки, освіта в Україні та процес її інтеграції у європейську і світову спільноту потребують істотного удосконалення духовної культури людини.

Різні аспекти естетичного виховання за допомогою мистецтва досліджувалися у роботах Л. Акулової, О. Алавідзе, В. Бутенка, Н. Бутенко, Д. Джоли, І. Зязюна, Л. Коваль, А. Комарової, В. Корнієнко, Н. Крилової, Ю. Крупника, Є. Лановенка, Ю. Поршневої, І. Регейло, Л. Столовича, М. Тофтула, Г. Хурошвілі.

На переконання науковців, одним з головних завдань естетичного виховання є формування та розвиток світогляду, яке здійснюється на заняттях із образотворчого мистецтва в процесі ознайомлення учнів з творчістю видатних митців, вивчення української та світової художньої спадщини, оволодіння мистецтвознавчими поняттями, також під час практичної художньої діяльності.

Ю. Борев зазначає, що образотворче мистецтво та художня діяльність допомагає збагатити суб'єктивне світосприйняття і світогляд дитини. Водночас, образотворче мистецтво розвиває її інтелектуальну, пізнавальну, художньо-емоційну та сенсорну сферу, за допомогою специфічності художньо-образної мови та засобів образотворчої виразності, оскільки "Образотворче мистецтво є одним з важливих засобів виховання підростаючого покоління, яке впливає і допомагає формувати художні смаки, розширює естетичний кругозір, інтелект, духовність, загальну та художню культуру"[13,с. 128].

Естетичне виховання проникає в усі сфери дитячого життя, воно забезпечується всіма ланками виховання і використовує багатство і різноманітність його засобів.

**Мета статті** — розглянути проблему естетичного виховання молодших школярів та умов його поліпшення засобами образотворчого мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Виховання – це складний і багатогранний процес формування особистості, створення оптимальних умов для її фізичного, психічного та соціального розвитку. Воно включає в себе низку аспектів за допомогою яких відбувається формування особистості. Важливою складовою всебічного гармонійного розвитку особистості є естетичне виховання, яке безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини [3, с.108].

Методологічною засадою естетичного виховання, наголошує І.Зайченко, є етика – наука про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, про сутність і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси, про роль мистецтва в розвитку суспільства [4, с. 73].

В.Сухомлинський зазначав, що пізнання краси і виховання почуттів є першоосновою естетичного виховання. Через красу навколишньої дійсності і мистецтва людина пізнає і зміцнює у своїй свідомості суспільні ідеали, свої стосунки з людьми. Естетичне виховання сприяє розвитку свідомості й переконань людини не менш, ніж наука, формує її світогляд [2, с. 83].

Наповнюючи сенс естетичного виховання, О.Матвієнко наголошує на тому, що до його складу входять наступні чинники: естетична свідомість, естетичні почуття, естетичний смак, естетичний ідеал, естетична поведінка.

*Естетична свідомість* - форма суспільної свідомості, що являє собою художньо-емоційне освоєння дійсності через естетичні почуття, переживання, оцінки, смаки, ідеали тощо і концентровано виражається в мистецькій творчості та естетичних поглядах.

*Естетичні почуття* - особливі почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в дійсності й у творах мистецтва.

*Естетичний смак* - здатність людини правильно оцінювати прекрасне, відокремлювати справді прекрасне від неестетичного.

*Естетичний ідеал* - уявлення людини про прекрасне, до чого вона прагне, на що рівняється.

*Естетика поведінки* - риси прекрасного у вчинках і діях людини (у ставленні до праці й до суспільства, в манерах і зовнішньому вигляді, у формах спілкування з людьми [3, с. 48]

Варто зазначити, що сформовані естетичні смаки та естетичний ідеал і розвинена здатність оцінювати прекрасне дають людині змогу зрозуміти суть прекрасного в оточуючому світі, в мистецтві. Отже, досить важливо проблемою є формування естетичного сприймання через мистецтво.

Щоб сприймати художній чи музичний твір, треба мати елементарну підготовку, тому важливо дітей готувати до зустрічі з мистецтвом з раннього дитинства. Краще сприймається те, що зрозуміле, про що є певні знання чи досвід. Сприймаючи прекрасне, аналізуючи побачене, порівнюючи з відомим і баченим раніше, вона дає йому певну оцінку. Рівень такого естетичного мислення залежить від розумового виховання, вміння здійснювати мислительні

операції.

Джерелами та засобами естетичного виховання, педагог С.Русова вважала, природу і мистецтво. Серед багатьох засобів естетичного впливу найважливішими дослідниця виділяла музику, образотворче мистецтво та літературу: «Усі форми мистецького зображення дають емоційний досвід – природа, музика, поезія, малюнок» – вказує автор [4, с. 111]. Провідною естетичною категорією в системі естетичного виховання, на її думку, є категорія краси. «Ми дуже рано помічаємо в дитині нахили до краси (два джерела її пізнання: природа і мистецтво)...» [4, с. 109]. Педагог вказувала на необхідність з раннього віку залучення дітей до освоєння світу природи та мистецтва. Пропонує шукати красу природи скрізь, навколо, для цього проводити екскурсії у різні пори року, не тримати дітей «у мурах школи». Музика, на думку вченої, здатна виявляти найглибші і найбагородніші почуття, вона пробуджує у дитині добре і гарне, вона вабить їх ритмом. Педагог висловлює багато практичних порад щодо розвитку музичного слуху, уяви, музичного смаку, рекомендуючи використовувати різноманітні спеціальні вправи для сприймання звуків навколишнього середовища чи абсолютної тиші.

Н. Чен, І.Малиніна, В.Голубев називають образотворче мистецтво одним з найважливіших навчальних предметів сучасної школи. На їх думку, саме уроки образотворчого мистецтва відіграють найважливішу роль у вихованні й творчому розвитку дитини, допомагають учню увійти в дивний світ краси, гармонії та творчості, залучитися до невичерпної скарбниці художньої культури. Автори вказують, що образотворче мистецтво впливає на : внутрішній світ дитини, виховання у неї здатності орієнтуватися в навколишньому житті, вміння бачити прекрасне довкола себе, розвиток образного мислення, збагачення духовного життя, формування загальної та естетичної культури. Крім того, ці уроки розвивають зорову пам'ять, моторику рук, формують просторові уявлення, що допомагає дітям на інших уроках [1,с. 156].

Для здійснення естетичного виховання вчителю необхідна творчість вибору теми, змісту, засобів, які використовуються в організації навчально-виховного процесу з молодшими школярами. Цей вибір зумовлений перспективними й поточними дидактичними, виховними та розвивальними завданнями навчально-виховного процесу початкової школи, що відповідає засадам особистісно-орієнтованого навчання та виховання.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** У цілому естетичне виховання передбачає розвиток здатності сприймати і відчувати прекрасне, гарне в природі, побуті, суспільних відносинах, у творах мистецтва. Ця здатність проявляється в емоційному реагуванні на все прекрасне, гарне, доступне сприйманню учня, в особливій зацікавленості прекрасним та його проявами в яскравих кольорах, звуках, формах та їх поєднаннях. Це здатність перетворювати, вносити найпростіші елементи красивого в життя та побут, виразно використовувати малюнки, ліплення, здатність знаходити способи зображення в малюнку і ліпленні. Також, це здатність до творчості в художній діяльності, у побуті. Мова йде про творчу уяву художнього типу, творчу



ініціативу при внесенні красивого в побут, пошуки засобів виразності в малюнках; - здатність оцінювати красиве в оточенні. Полягає вона в умінні правильно розрізнати зміст, загальний характер і найяскравіші виражальні та образотворчі засоби творів живопису; в умінні оцінювати, як діти виконують малюнки, виділяти гарні предмети в побуті, красиве – у явищах природи [5, с. 123].

Отже, в основі естетичного виховання, лежить розвиток емоційної чутливості до прекрасного і негативного ставлення до потворного. Одне з головних завдань образотворчого мистецтва як засобу естетичного виховання – стимулювання творчих здібностей, ініціативи, самостійності. Особливість мистецтва в тому, що творчості навчити не можна, а можна лише створювати умови для пробудження, активізації в учнів творчих імпульсів, для пізнання радості творення. Чим раніше розпочати роботу з дітьми, тим більше шансів, що творчі можливості учнів не згаснуть, а розвинуться, щоб виявитися згодом у всіх сферах діяльності, для створення основи естетично правильної організації всього дитячого життя.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І.Д. Бех. – Київ: Либідь, 2003. – Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 280 с.
2. Зайченко І.В. Педагогічна концепція С.Ф. Русової: навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей вузів / І.В. Зайченко. – Чернігів: РВК "Деснянська правда", 2006. – 264 с.
3. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія / Л.М. Масол. – Київ: Промінь, 2006. – 432 с.
4. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах : навч. посібник / В. О. Сухомлинський. – К. : Либідь, 2004. – 272 с.1
5. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник / Оксана Петрівна Рудницька. – Тернопіль : Навчальна кн. – Богдан, 2005. – 360 с.

## **ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ**

***Марина Шевцова,  
м. Київ***

***Науковий керівник: Семеренко Г.В,  
кандидат філологічних наук, доцент***

***Анотація.*** У статті розглядаються питання естетичного виховання молодших школярів на уроках літературного читання за допомогою літературних творів та додаткових засобів мистецтва; висвітлюються умови розвитку естетичного сприймання молодших школярів та шляхи залучення до художньої діяльності.

*Ключові слова.* Молодші школярі, естетичне виховання, літературні твори, мистецтво.

Людина за своєю суттю - митець. Вона всюди, так чи інакше, прагне вносити в своє життя красу. Життя в світі прекрасного породжує в людині бажання і прагнення самій стати красивою, духовно багатою. Естетично розвинена і вихована людина більше бачить, тонше відчуває, глибше розуміє і світ, в якому вона живе, й інших людей, з якими вона спілкується, і саму себе. Відомо, що виховати культуру почуттів можливо лише під час різнобічної діяльності, в процесі багатогранного духовного життя, емоційного сприймання навколишньої краси. Естетичне сприймання формує спостережливість, стимулює мислення, розвиває вміння оцінювати та висловлювати відповідне судження.

В останні роки зростає увага до проблем теорії і практики естетичного виховання як найважливішого засобу формування ставлення до дійсності, засобу морального і розумового виховання, як засобу формування всебічно розвинутої, духовно багаті особистості. А формувати особистість і естетичну культуру особливо важливо в найбільш сприятливому для цього молодшому шкільному віці.

Проблема естетичної вихованості засобами творів малих фольклорних жанрів знайшла своє відображення в працях багатьох сучасних учених: В. Бутенка, Т. Зайцевої, А. Комарової, О. Куревіної, А. Масол, О. Олексюк, О. Рудницької, І. Старкової, І. Тихомирової, Г. Шевченко та ін. Дослідники у своїх працях відзначали можливості виховного впливу творів мистецтва на формування внутрішнього світу особистості, її естетичної культури.

Існує безліч визначень поняття "естетичне виховання", але розглянувши лише деякі із них, уже можна виділити основні положення, що говорять про його сутність. По-перше, це процес цілеспрямованого впливу на особистість. По-друге, це формування можливості сприймати і бачити красу в мистецтві і житті, оцінювати її. По-третє, завданням естетичного виховання є формування естетичних смаків і почуттів особистості. По - четверте - розвиток спроможності до самостійної творчості і створення прекрасного.

Серед різноманітних засобів формування особистості, що широко обговорюється у вітчизняній та зарубіжній науково - методичній літературі, важливе місце належить урокам читання. Їх різноманітний вплив на естетичне виховання дітей набуває дедалі ширшого визначення в теорії та практиці школи.

Читання є процесом пізнання навколишнього світу через мову. Кожний предмет, явище дійсності, людські риси, почуття, думки позначаються певними словами. Дитина, навчившись говорити, несвідомо оволодіває номінативною функцією слова. Кожне слово для неї позначає певний об'єкт дійсності. Навчившись читати, діти зустрічають вже відомі їм слова у різних контекстах. Одне й те саме слово може виконувати різні функції залежно від його вживання в епічних, ліричних чи драматичних творах. На основі сприймання одного й того самого слова в різному контексті, в уяві дитини виникають різні образи. Таким чином розвивається творча уява школяра, поширюється його емоційно -

чуттєвий досвід, набувається нова інформація, зростає інтелект. [5.с.39]. Істотне значення має використання прийому порівняння під час вивчення літературних творів, прослуховування музики і розглядання картин. Слід спонукати учнів до оцінки цих творів, для з'ясування того, що дітям подобається в тому або іншому творі, яка картина або музична мелодія краща, - все це загострює сприймання і спонукає до критичних думок. У вихованні естетичного сприйняття молодших школярів необхідно широко використовувати заучування напам'ять віршів, пісень, демонструвати репродукції з картин художників. Виховна робота щодо розвитку та зміцнення естетичних потреб, прагнення до сприйняття продовжується і в наступних класах, на вищому рівні. Основні напрямки роботи над твором визначені в методиці такими положеннями: взаємозв'язок між формуванням навичок читання і вмінь працювати з текстом; взаємопов'язаний розгляд змісту і художніх засобів твору; комплексне розв'язання освітніх і виховних завдань у процесі роботи над твором. [5.с.65]

Завдання вчителя — пробудити в учнів естетичне сприймання художніх творів, усвідомлення моральної краси персонажів, прилучення до образності мови письменника. Готуючись до уроку літературного читання, вчитель повинен ретельно підбирати засоби образотворчого мистецтва: репродукції картин, малюнки, ілюстрації. Вдало підібрані засоби образотворчого мистецтва спроможні активно сприяти моральному й естетичному розвитку учнів, здатні глибоко захоплювати емоції, хвилювати серця, бентежити розум.

Учитель-новатор Горобець Наталія Миколаївна зазначає, що засоби образотворчого мистецтва дають можливість ознайомлювати учнів з новими для них явищами життя, природи, а також збагачують уявлення про вже відомі явища. Вона вважає, що художник не лише показує ті чи інші предмети і явища життя, але дає їм характеристику, змальовуючи їх в яскравих образах. [4,46] .Співвідносячи ілюстрацію з текстом, вникаючи в її зміст, учні глибше осмислюють його і емоційно співпереживають з героями твору. Так, педагоги стверджують, що ніякі роз'яснення вчителя — як читати, як вимовляти, як правильно передати інтонацію, не зможуть навчити дитину емоційному багатому читанню, якщо вона не знає стежки до джерела живого слова і думки».

Ілюстрації конкретизують і збагачують уявлення учнів такими деталями, які їм важко уявити самотійно. Звертаючись до ілюстрацій на уроках, вони переживають повторні враження, одержані від сприйняття образів літературного твору. Робота з ілюстраціями привчає учнів розмірковувати над зображувально-виражальними засобами двох видів мистецтва, що сприяє розвитку їх художнього бачення, творчої уяви, розширенню естетичного кругозору. Систематичне і цілеспрямоване використання ілюстрацій є одним з аспектів роботи над літературним твором. Учителю важливо враховувати, що ілюстрація - це твір мистецтва, що має свою ідейну та естетичну цінність. Підбір ілюстрацій до уроку повинен здійснюватись особливо ретельно, краще залучати такі з них, які за змістом близькі до художнього тексту в головному і в деталях. У процесі роботи з картиною слід намічати запитання для бесіди,

розрахованої на виявлення самостійності учнівських суджень, ступенів розвитку їхнього мислення, мовлення.

У викладанні літератури музика посідає значне місце. Музика на уроках літератури повинна включатись продумано, з урахуванням особливостей теми, що вивчається. Прийоми роботи з творами музики можуть бути різноманітними: прослуховування музичного твору після аналізу літературного твору або навпаки - спочатку прослуховується відомий учням музичний твір, а потім аналізується художній текст. Уривки з опер прослуховуються в основному після вивчення літературного твору або окремої теми, тому що твори музичного жанру не повинні підміняти художній текст, а лише посилювати його сприймання, розширювати загальний кругозір учнів.

Таким чином, уроки літературного читання із використанням засобів мистецтва сприяють всебічному, естетичному розвитку особистості, формуванню естетичних почуттів, суджень, смаків, творчих здібностей учнів, естетичного відношення до дійсності і мистецтва.

Уроки літературного читання включають у себе мистецтво художнього слова, навички літературної, художньо - творчої діяльності, здатності естетичного сприймання, аналітичного і критичного мислення.

#### **Список використаної літератури:**

1. Бабаніка І. В. Естетичне виховання молодших школярів / І. В. Бабаніка // Початкове навчання та виховання . – 2008 . – № 27. – С. 2-16
2. Везумська О. М. Естетичний розвиток учнів початкових класів / О. М. Везумська // Таврійський вісник освіти.– 2011. - № 4 (36). – С. 109-116.
3. Гіптерс З. Мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання // Рідна школа. - 2001. - № 9. - С.60 - 63.
4. Горобець Н. Формування естетичних почуттів у молодших школярів засобами мистецтва // Рідна школа. - 1999. - № 11. - С.46 - 49.
5. Захарійчук М.Д., Науменко В.О. Книжка для вчителя. Методика роботи літературного читання М.Д. Захарійчук, В.О. Науменко // М.Д. Захарійчук, В.О. Науменко. – К. : Грамота, 2012. – С.39-40, 46, 65, 81, 95, 110, 126,139, 154, 166, 178, 191, 206, 220.
6. Ільїна, Є. Виховання мистецтвом [Текст] / Є. Ільїна // Мистецтво в школі. - 2009. - № 1. - С.13 - 15.

### **ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПРИЙМАННЯ ІНШОМОВНОГО МОВЛЕННЯ НА СЛУХ**

**Рената Шиян,  
м. Прилуки**

**Науковий керівник: Бороніна В.М.,  
викладач вищої категорії**

*Анотація.* Стаття присвячена розкриттю особливостей сприйняття іншомовного мовлення на слух, визначенню завдань його формування в учнів початкової школи, вимог до базового оволодіння сприйняттям іншомовного мовлення на слух.

**Ключові слова:** *іншомовна компетентність, сприйняття мовлення на слух, навички, вміння, знання, комунікативна здібність.*

Основною метою навчання іноземних мов на сьогодні є формування іншомовної комунікативної компетентності. До структури іншомовної комунікативної компетентності входять ряд компетенцій, які складають зміст навчання ІМ, а саме мовна, мовленнєва, соціокультурна, полікультурна, лінгвокраїнознавча та країнознавча.

У статті зупинимось на аналізі процесу формування мовленнєвої компетентності через такий вид мовленнєвої діяльності як сприймання ІМ, а саме його сприйняття на слух.

Сприйняття мовлення – це система процесів переробки інформації, яка спрямована на розуміння певного повідомлення при усному спілкуванні або при читанні. Проблеми з розумінням англійської мови на слух виникають навіть у дітей з хорошим рівнем знання іноземної мови. На щастя, регулярні тренування допомагають покращити цю навичку і значно просунути в знанні англійської мови в цілому, адже сприймання є активним процесом, який здійснюється на основі передбачення того, що буде сказано.

Для розуміння при сприйманні на слух значну роль відіграють: композиційно-смілова структура аудіотекстів, спосіб викладу думок в них; міжфразові зв'язки.

У реальних умовах комунікації на сприймання мовлення на слух припадає від 40 до 50 % часу. У школі його розглядають як засіб навчання усного мовлення і як самостійний вид мовленнєвої діяльності, який спрямований на розуміння зв'язних текстів.

До базового рівня сприймання ІМ ставляться такі вимоги:

- вміння розуміти літературно-розмовне мовлення носія мови в ситуаціях повсякденного спілкування, пов'язане з задоволенням найпростіших потреб;
- визначати тему і мету бесіди, її основний зміст, і в тих випадках, коли виникають ускладнення, звертатися до партнера з проханням повторити фразу;
- вміння в умовах опосередкованого сприймання повідомлення розуміти основний зміст аудіотексту;
- вміння повно і точно розуміти висловлювання вчителя та однокласників, короткі повідомлення, які стосуються навчально-трудової і соціально-побутової сфер спілкування.

Ці дії є об'єктом цілеспрямованого формування і розглядаються як проміжні цілі навчання сприймання мови на слух. Досягнення проміжних цілей проходить поетапно. На кожному етапі формуються відповідні механізми сприйняття мовленнєвих одиниць різних рівнів: 1) словоформи, вільного словосполучення, фрази; 2) понадфразової єдності; 3) цілого тексту. За допомогою цих дій розвивається механізм прогнозування, який відіграє дуже важливу роль у сприйманні мовлення на слух.

Сприймання, як і інші мовленнєві процеси, має ряд факторів, які гальмують та ускладнюють цей процес.

Фактори, які ускладнюють сприймання на слух: відсутність чітких пограничних сигналів між лексичними одиницями, їх злиття в мовленнєвому

потоці, явища асиміляції на стику слів і всередині слів; фонетична редукція; швидкоплинність процесу, що зумовлюється темпом усного мовлення; необоротність слухової реакції; інтерферуючий взаємовплив лексичних одиниць.

Разом з тим існує ряд інших факторів, які навпаки спроможні полегшити процес сприймання ІМ на слух. До них відносять: ритміка, паузація, мелодика – складники інтонації; можливість зорового контакту із співрозмовником; використання позамовних засобів та опори на ситуацію. Також доцільно використовувати ігри, пісні, вірші, англomовні фільми і мультфільми. Використання цих засобів не тільки полегшить процес сприймання іншомовного мовлення на слух, а й сприятиме розвитку емоційної сфери дітей, активізує інтерес до навчального матеріалу.

Отже, процес сприймання ІМ на слух є дуже важливим компонентом у формуванні іншомовної компетенції, бо він пов'язаний з усіма видами мовленнєвої діяльності та сприяє розвитку фонетичних (сприймання й розпізнавання окремих звуків і т.д.), лексичних (розпізнавання звукових образів лексичних одиниць та їх безпосереднє розуміння), граматичних (розпізнавання на слух граматичних форм і прогнозування граматичних структур) навичок в учнів.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі / А. Басіна. – К : Шкільний світ, 2007. – 128 с.
2. Білич О.Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. Монографія. / О.Б. Білич. – К: Вид. Центр КИЛУ, 2004, – 278 с.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 1999. – 319 с.

## **ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

***Катерина Ювченко,  
м. Прилуки***

***Науковий керівник: Кочерга О.М.,  
канд. пед. наук, викладач-методист,***

***голова циклової комісії педагогіки та психології***

***Анотація.*** Стаття присвячена аналізу формувального оцінювання як одного із прогресивних підходів до оптимізації процесу навчання в сучасній українській школі.

***Ключові слова:*** Нова українська школа, оцінювання, формувальне оцінювання, методики організації формувального оцінювання.

У сучасній школі змінюється загальна мета оцінювання – вона перестає бути лише інструментом оцінювання успішності учня, а стає засобом навчання для вчителя також. Стандартні тести і контрольні роботи, які здебільшого зосереджуються на тому, чого не знають чи не вміють робити учні, відходять у

минуле, на перший план виходять методи і форми оцінювання, які зосереджуються на протилежному – що знають і що вміють робити учні.

У Державному стандарті початкової загальної освіти заявлено рекомендацію впроваджувати формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів. Водночас питання формувального оцінювання у школі залишається малодослідженим. Педагогічна практика потребує методичного супроводу й ресурсної підтримки, тобто учителів шкіл потрібно забезпечити належними ресурсами й технологіями для застосування формувального оцінювання в освітньому процесі.

Під формувальним оцінюванням розуміють інтерактивне оцінювання прогресу учнів, що дає змогу вчителю визначати потреби учнів та відповідним чином адаптовувати процес навчання. Швейцарський учений Ф. Перрену трактує формувальне оцінювання як «будь-яке оцінювання, яке допомагає учневі навчатися та розвиватися» [3]. Новозеландські вчені Б. Коуві та Б. Белл визначають формувальне оцінювання як «двосторонній процес між учителем та учнем з метою оптимізації процесу навчання», підкреслюючи аспект співробітництва [3].

Хочеться підкреслити цікаву метафору, яка, на мою думку, визначає сутність формувального оцінювання: «Якщо уявити учнів в образі рослин, то зовнішня (підсумкова) оцінка, прийнятна для традиційного навчання, – це процес простого вимірювання їх зросту. Результати вимірювань будуть цікавими для порівняння та аналізу, але вони самі по собі не впливають на ріст рослин. Формувальне оцінювання, навпаки, схоже на підживлення і полив рослин. Тим самим безпосередньо впливає на їх ріст».

Порівнюючи формувальне оцінювання з традиційним, можна зробити такий висновок: постійне оцінювання дає змогу знати про те, як учень отримує знання, тому виходячи з цього вчитель та учні можуть планувати та здійснювати ті чи інші дії. Саме дії вчителя та учня роблять таку оцінку «формувальною». Традиційне ж оцінювання, в свою чергу, забезпечує лише оцінку кінцевого результату діяльності учня та не дає змогу побачити більш повну картину навчання кожного учня зокрема, його самостійності, співробітництва, поступу у досягненні цілей.

Формувальне оцінювання допомагає вчителю відслідковувати процес просування учня до навчальних цілей і вчасно вносити корективи в навчальний процес. Для учня формувальне оцінювання слугує рекомендацією до дії, а не педагогічним вироком.

Формувальне оцінювання надає можливість:

- для вчителя: чітко сформулювати освітній результат, який потрібно отримати та оцінити в кожному конкретному випадку, та організувати відповідно до цього свою роботу; зробити учня суб'єктом освітньої та оцінювальної діяльності

- для учня: вчитися на помилках; зрозуміти, що є важливим, а що другорядним; визначити, чого вони не знають; визначити, чого вони не вміють робити і що потрібно для того, щоб навчитися.

Таким чином, формувальна оцінка – це «зворотній зв'язок» для учнів, який дозволяє їм зрозуміти, яких заходів слід вжити, щоб покращити власні результати. З іншого боку, така оцінка для вчителя забезпечує зв'язок оцінки з індивідуальним навчальним рухом учня, його навчальних результатів: знань, умінь, компетентностей тощо.

Алгоритм діяльності вчителя щодо організації формувального оцінювання можна представити у вигляді такої послідовності дій:

1. Формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей.
2. Створення ефективного зворотного зв'язку.
3. Забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання.
4. Ознайомлення учнів із критеріями оцінювання.
5. Забезпечення можливості й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія).
6. Корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання [2].

Для ефективної діяльності вчителя щодо організації формувального оцінювання важливо починати процес у перший шкільний день, якщо не раніше! Оцінювання, що здійснюється на початку навчального року, допомагає вчителю прийняти відповідні рішення щодо організації освітнього середовища в класі, розкладу навчальних занять. Такий підхід суттєво відрізняється від традиційного, де вчителі повністю покладаються на контрольні завдання для того, щоб отримати необхідну інформацію про дитину.

Зрозуміло, що впровадження формувального підходу вимагає передусім зміни психологічної настанови учителя, докорінної зміни ставлення учнів і їхніх батьків до шкільної оцінки. Перший крок до цього у початковій школі вже зроблено. Відтепер оцінювання – це конфіденційна інформація, яка стосується лише вчителя, дитини та її батьків, тобто навчальні досягнення учнів не мають озвучуватися на батьківських зборах чи повідомлятися публічно у вигляді різноманітних рейтингів. Важливо, щоб такої рекомендації дотримувались у масовій шкільній практиці.

Таким чином, в умовах упровадження компетентнісної освіти контроль і оцінювання має стати дієвим механізмом, який забезпечить розвиток конкретного учня, сформує його персональні якості щонайбільше доступного рівня, сприятиме розумінню школярем власного поступу.

За останні десятиліття формувальне оцінювання активно впроваджується у всьому світі та набуває дедалі більшої ваги в Україні. Його особливостями є сприяння у формуванні й розвитку особистості учня, що досягається за рахунок забезпечення ефективного зворотного зв'язку з учнем, постійного коригування навчального процесу, мотивування учня, усвідомлення ним відповідальності за власне навчання. Це означає, що застосування технології формувального оцінювання на сучасному етапі може перетворитись на один із ключових важелів забезпечення якісної освіти.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Інструктивно-методичні матеріали щодо контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів загальноосвітніх навчальних



закладів. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 28 січня 2014 р. № 1/9-74 // Початкова школа. – 2014. – № 4. – С. 18–49.

2. Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі / Л.В. Кабан. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=4471](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471)

3. Локшина О. Інновації в оцінюванні навчальних досягнень учнів у шкільній освіті країн Європейського союзу / Олена Локшина // Порівняльно-педагогічні студії. – 2009. – № 2. – С. 107–113.

4. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : монографія / Н.М. Бібік, М.С. Вашуленко, О. В. Онопрієнко та ін. – К. : Педагогічна думка, 2014. – 346 с.

## СЕКЦІЯ II

### «Психолого-педагогічні засади становлення особистості учнів в освітньому процесі сучасної школи»

#### **ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ**

*Ольга Андрюшина,  
м. Київ,*

*Науковий керівник: Коханко О. Г.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація. У статті здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми естетичного виховання молодших школярів різними засобами та, зокрема, формування їх естетичної культури засобами музики.*

*Ключові слова: естетичне виховання, естетична культура, музика.*

Мистецтво являє собою невід'ємну частину життя будь-якої людини. Особливо важливий його вплив на виховання дітей. Музика розвиває смак, любов до прекрасного, удосконалює мислення, збагачує емоційну сферу і є одним з найкращих засобів для виховання гармонійної особистості. Музика, художнє слово або картина повинні стати для дітей доступним засобом вираження почуттів, настроїв, думок, а через класичну музику можна дати дітям моральні поняття: доброта, чуйність, любов до Батьківщини, матері, співпереживання; виховувати почуття прекрасного, вміти бачити красу природи і оберігати її.

Потреба у красі та доброті у дитини вирізняється з її перших днів. Важливо, щоб з дитинства сприйняття краси збереглося на все життя, а для цього дитину слід вчити бачити прекрасне навколо себе: в природі, в діяльності людини, у відносинах між людьми, їх вчинках, поглядах, судженнях. У самій матеріальності світу, у взаємодії його явищ укладена природна основа прекрасного. Гармонія і симетрія спостерігається і в листку дерева, і в будові тіла, і в різноманітті колірних поєднань рослин, у зміні дня і ночі. Поступово пізнаючи цю красу навколишнього буття, дитина збагачує свій внутрішній світ, відгукується на життєві явища, відносини, предмети.

Естетичне виховання тісно пов'язане з усіма сторонами виховання. Воно підсилює виховний ефект інших сторін виховання через формування естетичних почуттів, естетичної чуйності, початкових естетичних і етичних понять та оцінок. Все це забезпечує комплексний підхід до гармонійного розвитку дітей.

В умовах сучасного життя представники молодого покоління мають відкритий доступ до більшості ЗМІ та щоденно отримують потужний потік інформації. Діяльність їх поєднує елементи багатьох видів мистецтва. Проте переважання в них так званої «масової культури», яка далеко не завжди коректно формує в учнів уявлення про прекрасне, ускладнює процес формування здорових естетичних смаків, потребує копіткої роботи вихователів,

батьків, випереджуючого формування високих естетичних потреб, смаків, несприйняття потворного.

Естетичне виховання особистості відбувається з перших кроків, перших слів, перших вчинків дитини. Навколишнє середовище накладає в її душі відбиток на все подальше життя. Спілкування з батьками, родичами, однолітками і дорослими, поведінка оточуючих, їх настрій, слова, погляди, жести, міміка - все це всмоктується, відкладається, фіксується у свідомості. Дорослі та діти постійно зіштовхуються з естетичними явищами. У сфері духовного життя, повсякденної праці, спілкування з мистецтвом і природою, в побуті, в міжособистісному спілкуванні - скрізь прекрасне і потворне, трагічне і комічне відіграють істотну роль. Краса приносить насолоду і задоволення, стимулює трудову активність, робить приємними зустрічі з людьми. Потворне відштовхує, трагічне вчить співчуття, комічне допомагає боротися з недоліками. Естетичне виховання і освіта не тільки відкривають душу людини назустріч звукам, фарбам, формам світу, але і в цілому сприяють повнішому, більш зв'язному і глибокому розумінню світу і більш гармонійного, всебічного розкриття себе. Це сприяє і розвитку творчого мислення, розширює можливості в пошуку і знаходженні нових шляхів, нових рішень, в тому числі в сфері науки, виробництва, економіки. Тому на наш час проблема естетичного виховання, розвитку особистості, формування її естетичної культури – це одне з найважливіших завдань, що стоїть перед школою [1, 67].

Важливим завданням виховання є розвиток таких якостей, потреб і здібностей особистості, які перетворюють індивіда в активного творця естетичних цінностей, дозволяють йому не тільки насолоджуватися красою світу, а й перетворювати його “за законами краси”. Тому розвиток особистості молодшого школяра необхідно здійснювати різноманітними засобами у системі естетичного виховання: [2, 150]

- творами образотворчого мистецтва. Під час споглядання картини чи скульптури, в дитини розвивається не лише сприйняття, а й фантазія: вона мислить, уявляє, “домальовує” зображає, бачить за картиною події, образи, характери;

- музикою, яка, відображаючи дійсність за допомогою мелодій, інтонацій, тембру, впливає на емоційно-почуттєву сферу людини, на її поведінку;

- художньою літературою. Головним виразником естетики в літературі є слово. Слід залучати, як засіб естетичного розвитку особистості, український фольклор, зокрема, українські народні казки. У статті “В оборону казки” поборниця українського шкільництва С. Русова писала: “Казка й дитина щось таке споріднене. Вони так одне з другим зрослися, що як би педагоги не намагалися вигонити казку з дитячої хати, вона таки пануватиме, бо вона природно відповідає вимогам дитячого розуму...”; [3, 51].

- театром, кіно, телебаченням, естрадою, цирком. Цінність їх у тому, що крім змістової частини, вони об'єднують у собі елементи багатьох видів мистецтва (літератури, музики, образотворчого мистецтва, танцю);

- поведінкою і діяльністю школярів. Достойні вчинки учнів, успіх в навчанні, праці, спортивній, громадській, художній діяльності повинні стати предметом обговорення з естетичних позицій;

- природою: її красою в розмаїтті та гармонії барв, звуків, форм, закономірній зміні явищ, які мають місце в живій і невинній природі.

- фактами, подіями суспільного життя. Героїчні вчинки людей, краса їх взаємин, духовне багатство, моральна частота й фізична досконалість повинні бути предметом обговорення з учнями [4, 4; 5, 60].

Фундаментом естетико-виховної системи у школі є навчальна діяльність. Кожна навчальна дисципліна сприяє естетичному розвитку учня, і цю можливість необхідно використовувати на всіх уроках. На розв'язання завдань естетичного виховання спрямована також позакласна вихована робота. Крім бесід, лекцій диспутів, вікторин, круглих столів, тематичних вечорів, запитань і відповідей на естетичну тематику, цінним у естетичному вихованні є участь школярів у гуртках художньої самодіяльності, літературних об'єднаннях, музичних ансамблях [6, 8].

Музичне виховання і розвиток вимагають правильної організації і цілеспрямованого навчання. Навчання музики — виховний процес, в якому дорослий допомагає набутти музичного досвіду, елементарних відомостей і навичок, здобути відповідні знання.

Не дивлячись на те, що багато дослідників вивчали проблему естетичного виховання, ми вважаємо, що дану проблему не вирішено до кінця і робимо спробу дослідити як процес естетичного виховання засобами класичної музики впливає на естетичний розвиток особистості молодшого школяра.

Деякі дорослі вважають, що достатньо забезпечити «естетичне середовище», і діти самі помічатимуть прекрасне. Така думка помилкова. Вона виникає внаслідок спостереження дорослими за реакцією дітей на яскраві або живі об'єкти. Але це ще не естетичне сприймання. Тому для тих, хто виховує дітей (особливо батьків) важливо розрізняти пізнавальне та естетичне сприймання, мати уявлення про його психологічні особливості.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Грищенко Т. Зміст і організація форми музично-естетичного виховання в гімназіях України: Перша половина 19 ст. //Рідна школа. - 2001. - № 11. - С. 67-69.

2. Кемеровська О. Мистецтво у розкритті творчого потенціалу дитини // Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога. — К.: Генезис, 1998. — С. 150—154.

3. Мазур Г. Педагогічну спадщину С. Ф. Русової — в масову практику роботи національної школи // Початкова школа. — 2001. — № 5. — С. 51–53.

4. Рева В. Естетичне виховання школярів у процесі сприйняття музики //Мистецтво та освіта. - 1999. - № 1. - С. 4-8

5. Гіптерс З. Мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання // Рідна школа. - 2001. - № 9. - С.60 – 63.

6. Сирітка Г. Виховання естетичних поглядів молодших школярів // Початкова освіта. - 2002. - № 13 – С. 8.

## МЕХАНІЗМИ САМОСТВЕРДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

*Діана Бикова,*

*м.Київ*

*Науковий керівник: Марусинець М.М.,*

*доктор пед. наук, професор, НПУ імені М.П.Драгоманова*

Проблема самоствердження особистості у психологічному науковому обігу розглядається як прагнення до престижу, влади, суспільного визнання, намагання особистості стати бездоганною, долати будь-які труднощі тощо. В контексті дослідження підлітків дефініція «самоствердження» має вияв у двох модальностях – потребі в пізнанні самого себе, рідше – у визначенні «хто Я є у навколишньому просторі» та самоствердження як потреба, що реалізується в утвердженні свого «Я» у процесі гармонійної взаємодії його з довкіллям. У розумінні «міри вартості» розглядається у дослідженнях Н. Харламенкової. В основі «міри вартості» – переконаність особистості в тому, що і є цінною. Осмислення власної цінності свідчить про ідентичність реального «Я» людини. З точки зору вченої, «цінність Я» – це динамічний конструкт, зміст якого змінюється залежно від переоцінки з віком термінальних цінностей, унаслідок вирішення людиною вікових завдань та прийняття нею нових соціальних вимог. Отже, переосмислення цінностей стимулює особистість до нових форм утвердження власного «Я».

На специфічні особливості самоствердження особистості підліткового віку вказує Л.Осьмак. За вченою самоствердження – це закономірно виникаючий атрибут соціалізації підлітка, що виявляється у спрямованості його особистості на виділення і реалізацію своєї «самості» (унікальності) в системі соціальних зв'язків. Вченою виокремлено такі механізми самоствердження підлітків: центрація, рольове самовизначення, ідентифікація, автономність, «самість», персоналізація. Завдяки першим трьом механізмам особистість підлітка насамперед визначається з власною думкою, позицією, випробовує свої здібності й можливості, а також «приміряє» до себе найрізноманітніші ролі. Наступні механізми – автономність, «самість», персоналізація забезпечують особистості підлітка здійснення самостійного вибору, відповідальне ставлення до навчальної діяльності, а також якість презентування власного «Я» у соціальному просторі.

Самоствердження особистості в старшому підлітковому віці, наголошує М. Савчин, може мати як позитивну, так і негативну спрямованість. Позитивна – актуалізується в конкретних видах діяльності, а саме, в успішному навчанні, у громадській діяльності, праці та спорті. Негативна – пов'язана з іншим змістом: прагненням до егоцентричного визнання іншими. Основними критеріями самостверженості за вченим є: успішність, дисциплінованість, самостійність, а, з іншого – досягнення офіційного чи неофіційного соціального статусу в шкільному середовищі. В залежності від історичного часу, покоління підлітків стверджуються по-різному. Так, досить відомі випадки самоствердження за рахунок зовнішності: підлітки то відпускають довге волосся, то стрижуть його фасонно, то голяться наголо. В одязі віддають перевагу або дуже вузькому стилю, або носять, навпаки, хламиди.

Для самоутвердження підлітків нашої доби характерними є такі тенденції: розмальоване обличчя різними смужками, зображеннями, захисними символами; нанесення на тіло татуювання і символічні тексти; особливе кольорове рішення одягу; участь у субкультурах та інших неформальних угрупованнях. Для старших підлітків, зауважує вчена, активно розвивається інтерес до власної особистості, до свого Я. Вони прагнуть утвердитися в товаристві ровесників, небайдужі до оцінок власної особистості значущими іншими; при цьому вони очікують, що ці оцінки будуть тотожними з їхніми самооцінками, тобто їх глибоко хвилює як внутрішній, психологічний бік взаєностосунків з іншими однолітками, так і внутрішнє осягнення власної особистості. Постійна взаємодія підлітка з однолітками породжує у нього прагнення зайняти належне місце серед них, що є одним із домінуючих мотивів поведінки та діяльності. Його потреба в самоствердженні настільки сильна, що задля визнання ровесниками підліток готовий поступитися своїми поглядами та переконаннями, здійснювати вчинки всупереч своїм моральним установкам. Для підлітка, зауважує вчена, втрата авторитету в очах друзів, відчуття посягання на свою честь і гідність є найбільшою трагедією, що може призвести аж до суїциду. Тому, за О.Жизномірською, самоствердження підлітків відбувається складно й неоднозначно. Вчена виокремлює особистісне самоствердження, як прагнення підлітків презентувати власні думки, ідеї, погляди, що їх задовольняють для отримання власного авторитету й здобуття бажаних результатів, не очікуючи при цьому визнання іншими, та соціальне самоствердження – прагнення підлітків переконливо відстоювати власні ідеї, впевнено почуватися у власних здібностях і можливостях, займати значуще місце у колі своїх однолітків та друзів й водночас бажання отримати розуміння, повагу та визнання з боку оточуючих.

У контексті досліджуваної нами якості, представляють інтерес дослідження А. Лук'янова. Вченим виявлено, що форми самоствердження підлітків можуть бути різноманітними. Найпростіша з них полягає у зовнішньому наслідуванні дорослих, частіше воно пов'язане з перейманням їхніх шкідливих звичок, особливостей ненормативної поведінки (куріння, вживання алкоголю, наркотиків, надмірне і без смаку використання косметики, носіння екстравагантного одягу). Батьки та вчителі повинні вести активну моральну і етичну роботу з підлітками, звертаючи їх увагу на позитивні зразки для наслідування (літературних героїв, історичних діячів, сучасних відомих особистостей). Найважливіше, щоб і вихователі були для підлітків достойними зразками. Позитивними формами самоствердження підлітків є заняття спортом, праця в сім'ї, школі, на виробництві, виконання суспільно корисних справ. Як правило, інтелектуальне самоствердження учнів підліткового віку відбувається в процесі навчальної і позанавчальної пізнавальної діяльності, що детермінує реалізацію їх пізнавальних потреб та інтересів. Підлітки із захопленням займаються дослідницькою діяльністю в навчально-наукових гуртках, їх приваблює участь у відкриттях чогось нового та невідомого. Отже, самоствердження підлітків має різні форми спрямованості. Для молодших провідною є потреба досягти авторитета серед однолітків, старших –

товариства однолітків, однак його самоствердження виявляється у прагненні утвердитись у власних очах, а не в очах оточуючих. Тому у роботі з підлітками треба враховувати психологічні новоутворення («почуття дорослості», образ фізичного «Я», рольове самовизначення, самоствердження), оскільки вони тісно пов'язані з суперечностями, які мають місце в поведінці підлітків.

***Список використаних джерел:***

1.Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка. – Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003.

2.Выготский Л.С. Педология подростка. Избр. главы / Собр. соч. в 6-ти томах. – Москва : Педагогика, 1984. – Т. 4.

3.Вікова і педагогічна психологія з основами психодіагностики : навчальний посібник/ М.М. Марусинець, О.О. Мішкулинець. –Київ: ОЛДІ-ПЛЮС, 2018. 493 с.

**ДИТЯЧИЙ БУДИНОК СІМЕЙНОГО ТИПУ ЯК АЛЬТЕРНАТИВА У  
ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ-СИРОТИ**

***Валентина Бондаренко,  
м. Київ***

***Науковий керівник: Марусинець М.М.,  
доктор педагогічних наук, професор***

Зміна парадигми дитячо-батьківських відносин зумовила кризу інституту шлюбу і сім'ї. Наслідками якої стала трансформація суспільних та сімейних цінностей, сімейні деструкції, розлучення стають нормою, зменшуються показники народжуваності.

В Україні понад 90 тис. дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які за певних причин залишаються за межами сім'ї, сімейного виховання та батьківської опіки, 93% соціальні сироти. Переважна більшість дітей-сиріт сьогодні перебуває в інтернатних закладах, деприваційні умови яких не сприяють повноцінній соціалізації. Процеси деінституалізації зумовили появу альтернативних форм влаштування, зокрема, дитячих будинків сімейного типу.

Нині здійснено чимало досліджень, у яких окреслено пріоритети сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (Т.Алексеєнко, О.Антонова-Турченко, Г.Бевз, І.Бех, Л.Волинець, Л.Галігузова, Я.Гошовський, І.Дубровіна, М.Лісіна, С.Мещерякова, І.Пеша, А.Прихожан, Г.Семья, Н.Толстих, І.Трубавіна, Л.Шипіцина та ін.). Однак, мало дослідженим залишається аспект особливостей формування особистісних якостей вихованців дитячих будинків сімейного типу, виявлення можливих труднощів у цьому сенсі, з'ясуванні необхідності цілеспрямованого психологічного супроводу дітей, вихованців інституційних закладів, які виховуються у дитячих будинках сімейного типу.

Найбільш поширеним у психології є визначення, за яким формування тлумачиться як сутність засобів соціального впливу на індивіда з метою створити в нього систему певних соціально позитивних властивостей і рис.

Суттєвим в означеному аспекті є думка, що соціалізація індивіда і є процесом формування особистості. Водночас, В. Москаленко вважає, що поняття „формування” і „соціалізація” відмінні: „соціалізація” відображає більш універсальні процеси становлення та розвитку особистості у порівнянні з поняттям „формування»

Отже, під формуванням особистості розуміємо процес набуття людиною суспільного досвіду, відмінного від простого засвоєння знань, умінь і навичок, завдяки якому формуються нові мотиви і потреби, відбувається їх перетворення і субпідрядність. Досягти цього простим засвоєнням знань неможливо. Нові потреби і мотиви формуються під час переживання або проживання. Відбувається цей процес лише в реальному житті й завжди є емоційно насиченим й суб'єктивно творчим.

У руслі дослідження потребує конкретизації визначення „особистісні якості”, через розкриття сутності поняття „якість”. Підкреслимо, що поняття „якість” і „особистість”, як ключова категорія дослідження, є предметом полідисциплінарним.

У психології „якість” вживається в контексті характеристики психічних властивостей особистості, під якими розуміють стійкі психічні явища, що впливають на людську діяльність і характеризують особистість з психологічного та соціального боку.

Особистісні якості – набуті особливості характеру людини, які можуть змінюватися протягом життя, або ж залишатися незмінними, оскільки людина виявляє ставлення до подій, явищ, соціуму вибірково.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях представлена достатньо цілісна панорама, що розкриває особливості психічного розвитку дітей-сиріт, які виховуються поза сім'єю, в умовах депривації.

Перші науково обґрунтовані масштабні дослідження становлення особистості в умовах інтернатних закладів опіки були проведені американським ученим Дж. Боулбі в 50-х роках минулого століття. Для характеристики таких дітей вчений вперше застосовує термін „депривація”, що означає втрату, позбавлення, обмеження можливостей для задоволення життєво важливих потреб. Відповідно, інституційне або „закладове виховання” має чимала відмінностей у порівнянні із сімейним, родинним. Домінуючою ознакою є явище депривації, яке переживається такими дітьми. Виділяють такі види депривації: стимульна (сенсорна), когнітивна, емоційна ідентичності (соціальна, материнська депривація

Численні дослідження вказують на те, що люди, які перенесли в дитинстві материнську депривацію, продовжують відчувати недовіру до всіх людей, за виключенням членів своєї мікрогрупи. Найбільш серйозним наслідком зазначеного психічного явища, є втрата „базової довіри” до світу, без якої розвиток таких найважливіших новоутворень особистості, як автономність, ініціативність, соціальна компетентність, здатність до діяльності, статева ідентичність – принципово неможливі. Отже, специфіка особистісних якостей дитини-сироти полягає у:

1. зниженій творчій, вільній активності – центральній характеристиці



особистості, яка компенсується розвинутими формами реактивності: вмінням швидко пристосовуватись до будь-якої ситуації, миттєво реагувати на загрозу, ставати таким, як всі, пасивним. Подібні якості подальшому можуть призвести до замкненості, аутизму, депресії або ж неадекватних учинків, зокрема, девіантності, делінквентності, адиктивності;

2. виявленні процесів комунікування – спілкування депривованих підлітків одноманітне, емоційно спрощене; засоби спілкування часто не відповідають мотивам і потребам. Замкнутий ареал спілкування – зумовлює поведінкову агресію, підвищену тривожність підлітків. Надмірна комунікативна адаптація до мети-образу „Я-Ми” стають причиною поверховості, конфліктності. У підлітків спостерігається фрустрація інтимно-особистісного спілкування як провідного виду діяльності цього вікового періоду. Домінують екстравертовані тенденції спілкування;

3. збіднілому пізнавальному фоні (на 15 – 20% занижені такі пізнавальні процеси, як : вербальна і зорова пам'ять, образне і логічне мислення, увага від загального інтелектуального розвитку підлітків);

4. емоційно-вольовій сфері, особливо ця тенденція спостерігається із емоційно-чуттєвою станом підлітка, високою настороженістю, стриманістю емоцій, схильністю до почуття провини, наявністю акцентуацій характеру (53,8% – психастенічні реакції, 16% – шизоїдні, 11% – гіпертимні, 9,2% – психопатичні; аутоагресії, яка проявляється у надмірному самокартанні підвищеній тривожності, емоційному стресі і чутливості до різноманітних перешкод, неготовності долати труднощі, агресивності;

5. значних відхилень у самосвідомості: межі „Я” не чіткі через колективні умови існування, а нерозвинена саморефлексія перешкоджає усвідомленню власного психічного „Я”, його унікальності. Аксиологічна система спрощується, а її дисфункції неминуче збіднюють семантику змістового наповнення самосвідомості. Домінування екстернального локус-контролю;

6. у 68% вихованців спостерігається спад адаптивних здібностей (поведінкова регуляція, комунікативні та моральні якості);

7. заниженій працездатності, у тому числі й навчальній. Ця особистісна якість тісно пов'язана з емоційною нестійкістю і пережитими психічними травмами;

8. споживацькому ставленні до життя;

9. невмінні контролювати і планувати свої дії;

10. звужені перспектив майбутнього, орієнтації на сьогоднішній день.

Наведені психологічні особливості можуть мати поодинокий вияв або поєднуватися з іншими психологічними особливостями дитини.

У міжнародній практиці пріоритетними формами опіки дітей визначено такі: усиновлення, опіка в сім'ях родичів, прийомна сім'я, інтернатний заклад (для дітей з ментальними і фізичними вадами).

За рівнем та тривалістю діяльності прийомних сімей виокремлюються такі групи: країни, де прийомні сім'ї існують більше тридцяти років (США, Великобританія, Фінляндія, Нідерланди тощо); країни, де система прийомних

сімей введена нещодавно (Угорщина, Румунія Україна, Грузія, Вірменія, Болгарія, Польща, Словаччина тощо).

У контексті нашого дослідження представляють інтерес форми роботи з дітьми-сиротами у Великій Британії. Найбільш поширеними є „fostering. Їх особливість полягає в тому, що догляд за чужою дитиною здійснює прийомна сім'я упродовж тривалого періоду часу (до повноліття).

В Україні проблема перебування й формування особистості дітей-сиріт у закладах сімейного типу набуває особливої ваги. Перевага надається сімейним закладам, тобто дитячим будинкам сімейного типу. Метою їх створення є забезпечення належних умов виховання і розвитку цих дітей в сімейному середовищі. Батьки-вихователі беруть на себе відповідальність за життя та життєдіяльність вихованців ДБСТ.

Істотною перевагою формування особистісних якостей вихованців ДБСТ є наявність механізмів наслідування і присвоєння зразків поведінки, міжособистісних стосунків, до яких дорослі залучають і дітей.

Тільки сімейні форми влаштування та рання кваліфікована психокорекція можуть суттєво нейтралізувати вплив негативних факторів детермінованих інституційним формами утримання дітей-сиріт. В умовах дитячих будинків сімейного типу повинен бути організований комплексний вплив спрямований на збагачення емоційних та особистісних контактів дітей з однолітками, дорослими на задоволення потреби у пізнанні та дослідженні предметного світу, у доброзичливій увазі з боку дорослих, спільній співпраці, формуванні аксіологічних цінностей.

## **РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ БАГАТОРІВНЕВИХ ЗАПИТАНЬ**

*Яна Ботанова,  
м. Прилуки.*

*Науковий керівник: Кочерга О.М.,  
канд. пед. наук, викладач-методист,  
голова циклової комісії педагогіки та психології.*

*Анотація.* У статті здійснено теоретичний аналіз багаторівневих запитань, які базуються на таксономії Блума та розкриваються можливості їх застосування у навчальному процесі сучасної початкової школи з метою збагачення критичного мислення молодших школярів.

*Ключові слова:* критичне мислення, таксономія Блума, багаторівневі запитання

Критичне мислення – складне й багаторівневе явище. Мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень. З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленневих операцій, що характеризується здатністю людини: аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; бачити проблеми, ставити запитання; висувати гіпотези та оцінювати альтернативи; робити

свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його [3]. Критичне мислення – мислення самостійне. Учні повинні мати достатньо свободи, щоб мислити і самостійно вирішувати найскладніші питання. Мислити критично можна в будь-якому віці. Навіть у першокласників накопичено для цього достатньо життєвого досвіду та знань. Саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання знаходить індивідуальність і стає свідомим, безперервним та продуктивним [2]. Розвивати критичне мислення можна на різних уроках, у різних видах учбової діяльності, але одним із найкращих засобів для його цього є запитання.

Запитання вчителя як паличка диригента, від змаху якої залежить, наскільки гармонійно звучатиме музичний твір, а від запитання вчителя залежить наскільки гармонійною буде мисленнева діяльність учнів на уроці. Запитання можуть активізувати мисленнєву діяльність дітей над складними питаннями або повністю зруйнувати бажання думати. Запитання вчителя можуть створювати атмосферу цікавого і продуктивного обговорення або ситуацію швидких відповідей, на зразок блиц-опитування чи розгадування кросвордів. Діти одразу розуміють, що цінує вчитель і намагаються виправдати його очікування. Якщо вчитель цінує розмаїття думок, учні вчать продукувати ідеї, якщо вчитель цінує швидкі однозначні відповіді – учні вчать інформацію на пам'ять, а якщо вчитель вміє поєднувати різні стратегії – учні також вчать використовувати різні підходи для опрацювання навчального матеріалу. Те що цінує вчитель, визначає те, що діти цінуватимуть у майбутньому і чому приділятимуть найбільшу увагу [1].

Що ж необхідно робити, щоб клас став справжнім середовищем розвитку критичного мислення? Відповідь однозначна: ставити учням запитання. **Запитання – один із механізмів формування навичок критичного мислення.** Саме вони стимулюють критичне мислення. Відповідаючи на запитання, учні аналізують й інтерпретують інформацію, аналізують ідеї, будують гіпотези, відстоюють свою точку зору. Запитання є засобом стимулювання різних видів мислення на різних рівнях складності.

Бенджамін Блум встановив також, що **між рівнями мислення і відповідями на запитання, які ставить учитель учням, існує прямий зв'язок.** Більше того, самі запитання утворюють ієрархію цілком відповідну таксономії мислення. Використання вчителем запитань різного рівня може сприяти формуванню у школярів навички різного рівня, а саме: запам'ятати, розуміти, застосувати, аналізувати, оцінювати, створювати.

З метою формування у молодших школярів зазначених навичок психологи-науковці та вчителі-практики рекомендують використовувати у навчальному процесі багаторівневі запитання.

**Багаторівневі запитання** – це запитання, які базуються на таксономії Б. Блума та вимагають від учнів відповіді на запитання, які застосовують різні види мисленнєвої діяльності [1]. Система багаторівневих запитань створена на основі оновленої таксономії Б. Блума, яку розробив Андерсен у 2001 році.

Для того, щоб сформувані навичку «запам'ятати», що є найнижчим рівнем розвитку мислення дитини, вчитель використовує буквальні запитання. Їх

особливістю є те, що вони являють собою запитання на відтворення фактичної інформації. Відповідь на такі запитання легко знайти в тексті, почути у відео. Наприклад: Хто? Що? Що відбувається? Коли? Де? Як? Яким способом? Учні знаходять факти і називають їх. Наведемо приклади буквальних запитань, як можна запропонувати учням: *В якій країні ми живемо? ( в Україні); Яке місто є столицею України? (місто Київ); Яка найбільша річка в Україні? (річка Дніпро); В яке море впадає річка Дніпро? (в Чорне море) і т.п.* Відповідь на буквальне запитання вимагає мінімального використання мови та не передбачає вміння вільно висловлюватися, для відповіді на буквальне запитання потрібно лише поверхнево знати зміст та використовувати слова і фрази з тексту. Нажаль, деякі учні можуть пригадувати факти, але при цьому не розуміти центральної ідеї, на яких ці факти базуються. Серед дослідників була поширена думка, що учні-відмінники найбільше люблять відповідати саме на буквальні запитання, однак подальші дослідження виявили, що сумлінні учні вважають буквальні запитання найнебезпечнішими, адже відповіді на буквальні запитання бувають лише правильні і неправильні, тому потрібно знати точну відповідь і помилитися значно легше.

На рівні «Розуміти» вчитель використовує запитання на перетворення. Цей вид запитань являє собою запитання на подання інформації в новій формі. Учні перетворюють інформацію, переживають сенсорний досвід і описують його, тобто обирають більш зрозумілі для себе слова, пояснюють поняття через аналогію чи образ; малюють те, що сприйняли на слух, креслять схему тощо. Наприклад: *Що ви почули або побачили в своїй уяві, коли читали текст? Що ви зрозуміли, читаючи про...? Як це можна пояснити по-іншому? Чи правильно я розумію, що...? Прочитайте вірш самостійно і скажіть чому він має таку назву? Чому сім вітрів поет називає братами?*

Щоб відповісти на такі запитання, учні мають обговорити образи, які вони уявляють або звуки, які вони чують під час читання. Вони повинні пережити певний сенсорний досвід та описати його за допомогою слів. Учні інтерпретують художній текст, якщо тлумачать його на різних рівнях, предметом інтерпретації можуть бути будь-які елементи: сцени, персонажі, символи і навіть окремі речення та слова, співвіднесені з контекстом твору або поза текстовою ситуацією або цілісний літературний твір.

Дуже важливо формувати у молодших школярів уміння застосовувати знання. На рівні «Застосовувати» вчитель використовує запитання на застосування існуючих знань. Вони дозволяють учням вирішити проблему за допомогою існуючих знань. Наприклад: учні порівнюють ситуації з тексту з ситуаціями із власного життя. Учитель ставить запитання: Як можна вирішити проблему, використавши те, що ми дізналися? Чи потрапив ти в ситуації, подібні до тих, які пережили герої твору? Чому? Що б ти порадив герою? Наведемо конкретні приклади цього рівня: *Які іменники належать до істот, а які до неістот? (Назви істот відповідають на питання хто? – дитина, метелик, лижник. Назви неістот відповідають на питання що? – машина, кавун, зима).*

На рівні «Аналізувати» вчитель використовує запитання на витлумачення, тобто запитання, які розраховані на пошук зв'язків між ідеями, фактами, цінностями. Учням пропонуться подумати, яке певні ідеї та концепції можуть поєднуватися між собою, учні мають розуміти зв'язки між окремими думками і створювати різні контексти, у яких ці думки сполучаються. Ці запитання допомагають з'ясувати, чи була певна подія у літературному творі достатньо обумовленою чи можливо інші деталі та обставини краще висвітлюють сутність речей. Учнів також можна запитати про мотиви певного персонажа або запропонувати дослідити, чи достатньо логічною є кінцівка твору. Вони можуть бути такими: Чому, на вашу думку, головна героїня дочекалася повернення додому батька? У чому причина того, що трагічна подія відбулася саме тепер? Такі запитання спонукають до формулювання умовиводів – вони є ключовими для розвитку мислення вищого рівня. Ось приклад запитань, які можна запропонувати школярам на цьому рівні: «Діти, прослухайте уважно слова і скажіть, які з них заважають на уроці. (*лїнь, уважність, активність, неуважність, наполегливість, старанність, спостережливість, цікавість*). Які з цих слів заважають вам вчитися?»

На рівні «Оцінюванти» вчитель використовує запитання на оцінку – запитання для вироблення суджень на основі певних критеріїв та стандартів, суджень, у яких є аргументація. Такі запитання стимулюють учнів інтегрувати нову інформацію в особисту систему знань та переконань, спонукають робити висновки щодо власних дій, впливають на зміни у поведінці. Нариклад: Що ви відчували, коли читали перший абзац? Що відчуваєте тепер, коли прочитали два абзаци? Чи був герой справедливим чи не справедливим щодо інших дійових осіб у творі? Учням можна запропонувати наступне завдання: Прочитайте ситуацію і дайте відповідь на запитання: *Одного разу йшли два хлопчики додому зі школи. Коли почалась велика злива, один із товаришів почув жалібний голосок. Він пішов на голос і знайшов маленьке кошеня, мокре, брудне, яке трусилося від холоду. Він його загорнув у свою куртку і відніс додому. Інший хлопчик, здивувався і запитав: «Навіщо воно тобі, таке гидке й потворне?». На що інший відповів: «Можливо він не найгарніший ззовні, але найгарніший всередині». Чи правильно вчинили хлопчики? Чому?*

На рівні «Створювати» вчитель використовує запитання на синтез. Ці запитання спонукають до творчого вирішення питань та неординарного мислення. Наприклад: На ваш погляд, що могли б зробити ці двоє персонажів, аби уникнути сорому? Яким міг бути шлях подолання труднощів, що спіткали героя? (- Діти, уважно розгляньте малюнки. Які правила дорожнього руху порушують діти? І як запобігти цьому?).

У навчальному процесі учнів початкової школи можуть мати місце усі перераховані типи запитань. Для того щоб їх успішно використовувати, важливо дотримуватись наступних порад.

- Важливо урізноманітнювати пропоновані учням запитання.

- Вчитель має спонукати учнів породжувати осмислені ідеї. Виходячи за рамки буквальних запитань, педагог демонструє повагу до мислення учнів. Учні починають розуміти, що оволодіння фактичними знаннями є лише одним

із видів навчання. Їм потрібно інтегрувати, аналізувати і використовувати інформацію. Учні поступово підходять до розуміння, що знання – це не лише те, що написано в книзі, чи сказано вчителем. Вони починають усвідомлювати, що знання – це, передусім, побудова смислу, який базується на включенні нових думок до структури попередніх знань.

- Доцільно організовувати обговорення інформації в класі в парах, групах, на загал. Адже, обговорюючи з іншими учнями відповіді на запитання, учень генерує нові ідеї та значення. Щоб зрозуміти зміст в книгах, фільмах чи медіа-текстах, людина має розуміти не лише факти, а й ідеї, які лежать в їх основі та висновки з критичної точки зору.

- Корисним є не лише спонукати учнів відповідати, а й ставити власні запитання. Це формує у школярів самостійність думки, сприяє збагаченню навички формулювати запитання, критично мислити тощо.

- Для забезпечення свідомого ставлення до навчання важливо спиратись на життєвий досвід учнів.

- Ні в якому разі не слід поспішати з відповідями, давати учням час на обмірковування відповіді.

- Дуже важливо, щоб всі учні класу були задіяні на уроці, саме тому слід спонукати до відповідей усіх учнів класу. Для цього вчитель мусить звертатись на ім'я до найменш активних учнів та заохочувати їх до участі.

Кожен із розглянутих видів запитань є важливим та корисним, так як спрямований на певний тип мислення, веде до формування певних уявлень, які, у свою чергу, сприяють точнішому та глибшому розумінню навчального матеріалу. За допомогою запитань учитель має провести учнів від найпростішого до найскладнішого рівня мислення, навчити їх найефективніше використовувати свої знання та ідеї. Адже якщо мислення учнів зупинилося на буквальному рівні, або як його ще називають – рівні ерудиції, то знання учня стають подібними до інформації в енциклопедії, що стоїть на полиці, яка припала пилом [1].

Таким чином, розвиток критичного мислення молодших школярів є одним із важливих завдань шкільного навчання, одним із шляхів вирішення якого є творче і уміле використання педагогом багаторівневих запитань.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Большакова Інна. Багаторівневі запитання. Онлайн-курс для вчителів початкової школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.youtube.com/watch?v=6gXSFRPO\\_rY](https://www.youtube.com/watch?v=6gXSFRPO_rY)
2. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цього навчати /Н.В. Вукіна, Н.П. Дементієвська. – Х. : Основа, 2007. – 108 с.
3. Розвиток критичного мислення учнів початкової школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://v-eshki.jimdo.com/>

# ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

*Олена Геращенко,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Коханко О.Г.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

**Анотація.** У статті здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми виховання морально-етичних почуттів молодших школярів засобами казки, зокрема, української народної казки.

**Ключові слова:** моральне виховання, мораль, морально-етичні почуття, казка, українська народна казка.

**Постановка проблеми.** В останні роки в Україні розробляється принципово новий підхід до проблеми виховання особистості у площині парадигми гуманізації освіти. На відміну від традиційної освіти, яка недостатньо актуалізувала морально-етичний та естетичний складники виховання, гуманістично-орієнтована освіта веде до розкриття сутнісних якостей людини, її внутрішнього багатства та творчого потенціалу.

У процесі багатовікової життєвої практики українського народу викристалізувались провідні принципи морально-етичного виховання дітей засобами казки, що репрезентують сукупність основних смисло-ціннісних положень і визначають принципове спрямування, зміст, організацію виховних дій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема виховання моральних почуттів є об'єктом наукового дослідження відомих філософів, багатьох педагогів та психологів, тому що моральні почуття не закладені генетично або природою, а їх потрібно виховувати, і саме вони є основою формування моральної особистості.

Ще Арістотель твердив, що не стільки розум, скільки «вірний націлений рух є початком добрих діянь» [1]. Платон вказував, що спосіб життя людини визначає характер їх моральної свідомості. Конфуцій моральні й духовні прагнення вважав ідентичними. Головним для нього було милосердя, співчуття, любов до людей.

Свого часу ідею морально-етичного виховання на основі народності з використанням різноманітних творів фольклору відстоювали видатні педагоги, письменники, прогресивні діячі освіти та мистецтва. Це, зокрема, Х.Алчевська, Б.Грінченко, М.Драгоманов, О.Духнович, В.Карамзін, М.Костомаров, І.Котляревський, Т.Лубенець, М.Максимович, М.Пирогов, С.Русова, Г.Сковорода, Л.Українка, І.Франко та ін.

Особливості формування емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів досліджують українські вчені-педагоги В.Киричок, В.Клименко, О.Кононко, К.Чорна та ін.

**Мета статті** проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми виховання морально-етичних почуттів молодших школярів засобами казки, зокрема, української народної казки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проблема оптимального використання казки у вихованні морально-етичних почуттів учнів потребує подальшого опрацювання, оскільки попередні дослідження торкалися або загальних проблем морально-етичного виховання дітей та підлітків, або фрагментів із системи морально-етичного виховання, чи методики роботи з вивчення казок та пізнавально-виховної значущості народної творчості тільки на уроках читання.

В. Сухомлинський вважав найважливішим завданням виховання дітей вплив на пробудження і розвиток у них кращих моральних, інтелектуальних і естетичних почуттів. На його думку, «... почуття – це кров, плоть і серце моральної переконаності, принциповості, сили духу; без почуттів моральність перетворюється на сухі безбарвні слова, що здатні виховати лицемірів. Ось чому, образно висловлюючись, стежка від морального поняття до морального переконання починається із вчинку, із звички, насичених глибокими почуттями, особистим ставленням до того, що дитина робить, що робиться навколо неї» [4]. Нормам моральності В. Сухомлинський присвячував спеціальні бесіди, через які намагався не лише передати дітям моральні знання, а і вплинути на їхні почуття, емоції, цим самим спонукати їх до правильних хороших вчинків. Це те, що він називав азами елементарної моральної культури.

Одне із найважливіших місць у системі виховання підростаючих поколінь посідає моральне виховання, під яким розуміють планомірний, цілеспрямований процес організації та стимулювання різнобічної діяльності учнів, їх спілкування, спрямований на оволодіння учнями моральною культурою, яка визначає ставлення школярів до навколишнього світу. Варто наголосити на тому, що науковці тлумачать зміст та завдання даного напрямку виховання по-різному. Зокрема, В.Демиденко та В.Перепелиця зазначають, що моральне виховання – це планомірний, цілеспрямований вплив на морально-емоційний розвиток людини через організацію умов, в яких формуються її духовна, емоційна, світоглядна сфера та поведінка відповідно до моралі суспільства і загальнолюдських морально-етичних цінностей.

В наш час проблема формування морально-етичних почуттів та морально-етичної культури молодших школярів є однією з найважливіших, яку варто вирішити школі та соціуму.

У складному процесі формування всебічно розвиненої особистості чільне місце належить моральному вихованню. В це поняття входить виховна діяльність школи і сім'ї, що прагне до формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності.

Методологічною засадою морального виховання є етика. Під поняттям «етика» науковці розуміють науку про мораль, її природу, структуру та особливості походження й розвитку моральних норм і взаємовідносин між людьми в суспільстві.

У моральному вихованні слід спиратися на гуманістичну ідею про те, що людині від природи притаманне прагнення до добра, правди і краси. Виховання



учнів, на думку О. Вишневського, має забезпечити формування в них такої системи моральних цінностей.

Нажаль, педагогічні дослідження майже не порушують проблеми розробки нових ефективних виховних методів, які забезпечували б педагогіку співробітництва у процесі морального виховання. Внаслідок цього в підростаючого покоління культивується пристосовницька мораль, є розмитими цінності орієнтації, життєві цілі й ідеали. Пізнавальна ситуація, що склалася сьогодні у галузі дослідження даної проблеми, характеризується відсутністю загальноприйнятої класифікації методів морального виховання.

Велику роль в моральному вихованні відіграють й засоби виховання. Одним із засобів виховання може виступати народна творчість, а саме виховання за допомогою української народної казки. У казках піднімається багато проблем морального виховання. В українських казках, як і в казках інших народів, явно висвітлюється думка про те, що людиною може називатися тільки той, хто трудиться. У праці і боротьбі людина набуває свої найкращі якості. Працьовитість - одна з головних людських характеристик. Без праці людина перестає бути людиною. У казках просто і природно ставляться проблеми виховання у дітей почуття прекрасного, формування моральних рис. Казка вселяє дітям, що життя жорстоко карає легковажність тих, хто не цінує найголовнішого в житті - повсякденного, завзято не розуміє основної цінності людини - працьовитості. Казка виховує любов до рідної землі вже тому, що вона - творіння народу. Основною особливістю казки є те, що вона виховує не тільки дітей, а і їх батьків.

Казка – це незмінний і звичайний супутник дитинства. Вона давно привертала увагу педагогів. Різні наукові школи по-різному уявляють її психологічний і педагогічний зміст. Але сходяться всі в одному, що казка є необхідним засобом у осягненні дитиною світу, як зовнішнього, так і внутрішнього.

Казка має великий вплив як засіб розвитку мовлення учнів. Текст казок – прекрасний матеріал для формування навичок зв'язного мовлення. Молодші школярі із задоволенням розповідають казки, зберігаючи народні образні вислови та зображувальні засоби (порівняння, епітети, метафори), а також прийнятий у казках своєрідний синтаксичний стрій, мовлення, структуру речень, емоційні особливості твору.

Казки допомагають розвинути в дитині чуйність, доброту, роблять контрольованим і цілеспрямованим емоційно-моральний розвиток дитини. Казка для дитини – це не просто вигадка, фантазія, це особлива реальність, реальність світу почуттів.

Казки навчають дитину знаходити вихід із складних ситуацій, вірити в силу добра, любові, справедливості, краси. Діти дуже люблять казки, бо в них компенсується недостатність дій у реальному житті і стає можливою реалізація їх творчого потенціалу.

**Висновки.** Отже, процес виховання повинен включати дитину у виховну діяльність, точніше – самодіяльність, яка розгортається під дією педагогічних впливів. Виховання казкою передбачає не лише вербальний вплив на

особистість казковим змістом, а й глибоке формування моральньо-етичних почуттів та ставлень людини.

**Список використаних джерел:**

1. Аристотель. Большая этика. — Соч. в 4 т. — М., 1976-1984.— Т. 4.
2. Руссо Ж.-Ж. Письма о морали. Педагогические сочинения. — В 2 т. - Т. 2. -М., 1981.
3. Русова С. Ф. Вибрані твори. — К.: Освіта, 1996.
4. Сухомлинський В. А. Вибрані твори. — В 5 т. — Т. 3. — К.: Радянська школа, 1980.
5. Литвиненко С. О. Виховання гуманних понять молодших школярів засобами української народної казки: Дис... пед наук. — Одеса, 1994. - 183 с.
6. Гризоглазова Т. Н. Формування морального досвіду молодших школярів засобами музичної казки. Дис. ... канд. пед наук. — К., АІШ України, 1994. - 133с.
7. Українські народні казки. - К.: «Спалах» ЛТД, 1993. — 109 с.
8. Українські народні казки. - К.: Ірпінь, 1996. — 656 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПСИХІЧНОГО  
ЗДОРОВ'Я МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

*Ланіса Горбунова,  
м. Прилуки*

*Науковий керівник: Кочерга О.М.,  
канд. пед. наук, викладач-методист,  
голова циклової комісії педагогіки та психології*

*Анотація.* У статті висвітлюються деякі аспекти дослідження психічного здоров'я особистості, розглядаються різні підходи до розкриття даного поняття, визначаються критерії психічного здоров'я та фактори, які впливають на його формування.

*Ключові слова:* здоров'я, психічне здоров'я, психологічне здоров'я, критерії психічного

Сучасний стан організації режиму навчально-виховного процесу в школі, інтенсифікація навчання, зростаючий обсяг інформації вимагають від школярів усе більшого напруження фізіологічних систем організму, що зумовлює високе навантаження на адаптаційні механізми, посилює нервово-емоційну напруженість. Саме тому особливого значення набуває проблема зміцнення здоров'я школяра, важливою складовою якого є психічне здоров'я.

Проблемі психічного здоров'я особистості в останні роки присвячено ряд досліджень учених у галузі психології, психогігієни, медицини, педагогіки. Психічне здоров'я дітей і підлітків та фактори його формування і ризику висвітлено в дослідженнях С. Громбаха, М. Гончаренко, Н. Дубровінської та ін. Питання ролі школи в збереженні психічного здоров'я школярів розглядалося дослідниками О. Кочергою, Л. Роговик, Н. Коцур, І. Медведчук, І. Горашук, О. Гречишкіною, Л. Животковською і ін.

У психологічній науці існують різноманітні трактовки поняття психічного здоров'я. Так, Б. Петраков і А. Петракова визначають психічне здоров'я як «динамічний процес психічної діяльності, якому властива детермінованість психічних явищ», «гармонійний взаємозв'язок між відображенням обставин дійсності і ставленням індивіда до неї, адекватність реакцій на навколишні соціальні, біологічні, психічні і фізичні умови, завдяки здатності людини контролювати свою поведінку, планувати і здійснювати свій шлях у мікро- і макросередовищі» [4, с. 2]. В. Семке розглядає психічне здоров'я як «стан динамічної рівноваги індивіда з навколишнім середовищем, коли всі, закладені в нього біологічні сутності, здібності проявляються найбільш повно і всі життєво важливі підсистеми функціонують з оптимальною інтенсивністю» [5, с. 9]. Н. Бачерніков, В. Петленко і Є. Щербина визначають психічне здоров'я як такий відносно стійкий стан організму особистості, який дає можливість людині усвідомлено, враховуючи свої фізичні й психічні можливості, а також навколишні природні й соціальні умови, здійснювати та забезпечувати свої індивідуальні й суспільні (колективні), біологічні та соціальні потреби на основі нормального функціонування психофізичних систем, здорових психосоматичних і соматопсихічних відносин в організмі [2].

К. Ясперс, розкриваючи сутність психічного здоров'я, виділив його чотири ознаки: 1) здатність концентрувати увагу на предметі; 2) утримувати інформацію в пам'яті; 3) логічне опрацювання інформації; 4) адекватна орієнтація особистості у просторі та часі.

Науковці розробили критерії психічного здоров'я, до яких віднесено:

- відсутність або наявність виражених форм психічних захворювань та пограничних нервово-психічних розладів;
- гармонійність психічного розвитку та його відповідність віку;
- рівень розвитку показників стану провідних соціально-професійно-значущих психофізіологічних функцій та особливостей особистості, які зумовлюють ефективне виконання різноманітних навчальних, професійних або побутових завдань у повсякденній діяльності [3].

Державний стандарт загальної початкової освіти розглядає психічне здоров'я як важливу складову здоров'я людини. Його основи закладаються ще в дошкільному віці, а шкільний період для виховання здорової, загартованої, фізично витривалої людини та для формування її характеру є надзвичайно важливим та вирішальним. Аналіз статистичних даних дозволяє констатувати, що всього в Україні налічується близько 700 тисяч дітей із порушенням психофізичного розвитку. І лише 10% із них навчаються в інклюзивних школах, а решта – фактично не має змоги пристосовуватись до життя. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиток сильних якостей і талантів учнів, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Аналіз структури захворюваності і поширеності розладів психіки та поведінки у дітей в Україні в розрахунку на 100 тис. дитячого населення

свідчить про те, що в структурі патології, як і в минулі роки, переважають непсихотичні психічні розлади (захворюваність – 79,9, поширеність – 71,2) та розумова відсталість (захворюваність – 16,5, поширеність – 25,6). Психотичні розлади мають менше 2% дітей .

Вступаючи до школи, 85% дітей мають ті чи інші порушення соматичного та психічного характеру, зростає кількість дітей, які мають психоневрологічні захворювання.

До факторів порушення психічного здоров'я школярів слід віднести: високий рівень особистісної тривожності, невідповідність побудови розкладів уроків гігієнічним вимогам, нервово-психічні напруження під час виконання складних навчальних завдань, неврахування типологічних особливостей вищої нервової діяльності школярів педагогами, надмірна інформаційна перенасиченість предметів, ускладненість навчальних програм, стресогенність. Для формування у школярів психічного здоров'я важливо нейтралізувати дію зазначених факторів.

Особливе значення у формуванні в молодших школярів дбайливого ставлення до свого психічного здоров'я належить предмету «Основи здоров'я».

На уроках «Основи здоров'я» діти виконують різні завдання, вправи, фізкультхвилинки, які сприяють поліпшенню психічного здоров'я. Особливість методики проведення уроків у початковій школі полягає в тому, що оволодіння здоров'язбережувальними компетенціями потребує багаторазового вправління, насамперед у процесі групової взаємодії. Тому необхідна організація практичної, ігрової, індивідуальної та колективної діяльності учнів, що базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії вчителя з учнями і учнів між собою. Такий підхід отримав назву «освіта на основі набуття життєвих навичок» (ООЖН) і характеризується застосуванням інтерактивних методів навчання. Особливістю таких уроків має бути гнучкість, органічне поєднання навчально-пізнавальної та оздоровчо-рухової діяльності учнів, включати різні види діалогу, групової співпраці, емоційність.

У 1 класі на вивчення психічної складової здоров'я відводиться 8 годин. Учні складають пам'ятку «Як влаштувати веселе свято», виконують вправи «Намалюй настрій» та грають в ігри, що сприяють гарному настрою.

У 2 класі на даний розділ відводиться 7 год. Учні створюють презентацію на тему «Моє захоплення» та плакат «Захоплення нашого класу». Завдяки такому виду роботи діти зможуть порівнювати свої смаки з іншими та розповісти про свої власні смаки, захоплення та інтереси.

У 3 класі на розділ « Психічна складова здоров'я» відводиться 5 год. Учні визначають позитивні та негативні риси характеру казкових героїв, а потім і свої; створюють колаж на тему «Що приносить мені радість» та виконують проект «Здоровим бути модно!». Діти вчаться розпізнавати негативні та позитивні риси характеру, завдяки проектам розвивають свою уяву, увагу, мислення та пам'ять.

У 4 класі на даний розділ відводиться 5 год. Так як діти вже більш-менш дорослі вони можуть виконати проект на тему «Моя мета», завдяки якому вони зможуть проаналізувати різницю між «хочу», «можу», «треба»; різницю між

упевненістю та самовпевненістю; навчаться розробляти та виконувати план щодо досягнення мети, зокрема щодо формування корисної звички.

Для проведення профілактичної роботи в школі оформлені і постійно поновлюються стенди «Твоє здоров'я – у твоїх руках», «Знай і застерігайся», «Куточок правових знань», «Батьківський всеобуч». Якщо працездатність учнів стійко знижується, необхідно застосувати тривалий активний відпочинок на свіжому повітрі, що найчастіше використовують у групах продовженого дня як годину здоров'я. Подальша рухова активність упродовж дня забезпечується відвідуванням спортивних секцій, гуртків, активними прогулянками на свіжому повітрі.

Отже, психічне здоров'я – це важлива умова життєдіяльності людини, умова успішного навчання школяра. Воно дозволяє кожному відчувати себе повноцінною особистістю. І щоб жити в злагоді із зовнішнім світом і самим собою, відчувати красу буття, необхідно дбати про власне психічне здоров'я. Молодшим школярам у цьому повинні допомагати батьки і вчителі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Беленька Г. В. Здоров'я дитини — від родини / Г.В. Беленька, О.Л. Богінч, М.А. Машовець. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – 220 с.
2. Бачерников Н.Е. Философские вопросы психиатрии / Н.Е. Бачерников, В.П. Петленко, Є.А. Щербина. – К., 1985. – С.35-36.
3. Калитиевская Е.Р. Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию / Е.Р. Калитиевская // Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М, 1999. – С.231-239.
4. Петраков Б.Д. Психическое здоровье народов мира в 20 веке / Б.Д. Петраков, А.Б. Петракова. – М.; 1984. – 61 с.
5. Семке В.Я. Превентивная психиатрия / В.Я. Семке. – Томск: Издательство Томского гос. ун-та, 1999. – 403 с.

## **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Катерина Гришко  
м. Прилуки**

**Науковий керівник: Євсєєва О.В.,  
кандидат педагогічних наук, доцент**

**Анотація.** В статті розглянуто сутність формування сімейних цінностей, здійснено аналіз проблем, які виникають в сім'ях, де є діти молодшого шкільного віку, причини та шляхи їх вирішення.

**Ключові слова:** Сімейні цінності, сім'я, молодший шкільний вік, формування цінностей, соціум.

Мета виховання – це сприяння всебічному гармонійному розвитку особистості. Вчителі і батьки мають ставитись до дитини як найвищої цінності, сприяти розвитку її талантів, розумових здібностей, формувати моральні цінності, виховувати покоління свідомих особистостей, здатних забезпечити

розвиток суспільства на демократичних гуманних засадах. Саме тому виховання дуже важливе у формуванні особистості. Дослідженню історії зародження та розвитку теорії цінностей присвячено праці таких науковців, як О. Дробницький, М. Каган, Л. Столович, В. Тугаринов, Н. Чавчавадзе та інші. Зміни в ідеології нашого суспільства зумовлені зміною в індивідуальній та суспільній свідомості[2, с.120].

Аналізуючи проблему формування сімейних цінностей у дітей молодшого шкільного віку, необхідно звертати увагу на такі принципи: шанобливе ставлення до кожної дитини, забезпечення свободи совісті, віросповідання, світогляду, турботи про фізичне, психічне, духовне і соціальне здоров'я; утверджувати унікальність і неповторність кожного індивіда, стимулюючи в ньому прагнення до самоствердження, самореалізації; нести відповідальність за свої вчинки; розглядати сімейні цінності як цілісне утворення, котре має структурні, функціональні й генетичні зв'язки ;організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії (вчитель-учні-батьки), за якої учень усвідомлює себе як особистість, виявляє і розкриває свої можливості, творчі здібності і виступає активним учасником різних видів діяльності; спрямованість виховного процесу на досягнення результатів, зокрема в оволодінні життєвими компетенціями, потрібними для успішного самостійного вирішення життєвих завдань у різних сферах життєдіяльності дитини. Компетентна особистість має змогу зберегти, розкрити, розвинути та реалізувати свій життєвий і творчий потенціал в умовах високих вимог і ризиків, які висуває перед нею сьогодення; виховання особистості шляхом засвоєння нею як уже наявних у суспільстві цінностей культури, так і створення нових. Педагогіка вивчає практичну діяльність, яка має зв'язок із трансляцією цінностей, насамперед міжпоколінною, з адаптацією індивідів до конкретних умов..

В епоху глобальних змін, що охопили весь соціум ,у тому числі й український, важливим стає питання про цінності, що формуються «в умовах сімейного соціуму» [1].

Родина дуже важлива для формування цінностей у дитини, адже там відбувається самопізнання й формується самосвідомість дитини, розкривається індивідуальна спрямованість її особистості, реалізуються потреби дитини в любові, повазі, турботі, спілкуванні, активності, складається мотивація поведінки дитини, відбувається її первинна соціалізація. Не применшуючи значення школи,, можна стверджувати, що основи наших успіхів закладаються й розбудовуються в першу чергу в родині . Підґрунтям фізичного й духовного здоров'я зростаючої особистості виступає саме родина, побудована на таких духовно-моральних підвалинах, як любов, віра, вірність, взаємоповага, самопожертва, турбота один про одного, теплота сімейних взаємин, спільність сімейних інтересів, відповідальність, праця, воля, патріотизм. Родина виступає провідною ланкою цілісного педагогічного процесу Аналіз наукових праць вітчизняних та зарубіжних дослідників дозволив виокремити низку нових соціокультурних умов, які впливають як на інститут сім'ї загалом, так і на розвиток і виховання дітей молодшого шкільного віку в ній, зокрема формування сімейних цінностей [3].

Внаслідок чого ж змінюються цінності у сім'ї?

Причини: 1) перехід до ринкових відносин: формування нових виробничих відносин породжує розподіл суспільства на появу нових класів, нових прошарків суспільства. Рівень падіння життя виступає через економічні проблеми сучасного суспільства, безробіття, що тягнуть за собою зубожіння, відчуття соціальної безперспективності багатьох сімей українців, що зумовлює зростання випадків правопорушень.

2) формування нової політичної реальності – життя громадянського суспільства фактично в стані війни. Це стосується патріотичних цінностей, які також сьогодні повинна формувати сім'я, оскільки жодна сім'я не може стояти осторонь подій, які розгортаються в країні. Такий стан не лише активізує агресію, насильницькі методи вирішення питань. Вона дискредитує норми моралі мирного життя, норми права, компроміс та діалог як засіб досягнення цілей. А це значною мірою визначатиме норми поведінки громадян України, які пройшли становлення під час війни.

3) формування нової соціокультурної реальності – глобалізації, що утворилась під впливом неупинного розвитку нашої цивілізації. Дослідники Д. Дюжев, П. Квіткін виокремлюють такі ознаки інформаційного суспільства: головна цінність — знання; стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); доступність інформації кожній людині; гуманізація і демократизація життя людини та інші. Водночас спостерігається невизначеність громадян у соціальному виборі, відсутність соціально визнаних засобів поведінкових стратегій для самореалізації й досягнення життєвої мети. Під новою соціокультурною реальністю науковці, зокрема О. Єжова, мають на увазі процес реформування суспільства, що сприяє реалізації демократичних свобод у сфері ідеології та свободи совісті, активізації діяльності добровільних товариств, асоціацій різного спрямування, що потужно впливають на формування нового громадянського суспільства. Серед позитивних ознак, що дає людству інформаційна цивілізація, можна виділити такі: виникає більше можливостей для реалізації здібностей кожної людини; освіта і навчання впродовж усього життя стають головними факторами благополуччя людини; ліквідуються «закриті теми» завдяки розвиткові ЗМІ; зростає різноманітність у всіх сферах життя суспільства (наприклад, свобода самовираження). Науковці впевнені у тому, що зразком ідеальної комунікації може стати спілкування в мережі Інтернет значно зменшує можливості зовнішніх обмежень і примусу. Індустріальна епоха характеризується розквітом книжкової культури. Крім позитивних наслідків це зумовлює порушення взаємин між поколіннями.. Це пояснюється тим, що батьки формувалися в іншій соціокультурній реальності, ніж їхні діти. Цінності батьків та прабабків, їхні світоглядні позиції, досвід вступають у суперечність з умовами нової соціокультурної реальності з тих причин, що батьки хоча й мають цінний життєвий досвід, але він набутий у соціокультурних умовах минулого [5,с.47-49]. Діти, які зростають у тісному спілкуванні з комп'ютером та електронними іграшками, за психологічними, морально-духовними ознаками істотно відрізняються від попередніх поколінь; ідеться про зміни духовно-культурних цінностей. Стосовно цього А. Рижанова

зауважує, що усе це негативно впливає на родини вже сьогодні, оскільки зі зміною суспільних відносин змінюється і сімейне життя. Внаслідок того, що більшої значущості для молодого покоління набуває інформація, яку вони отримали через засоби масової комунікації, зникає взаєморозуміння між поколіннями і нівелюються цінності сім'ї. Певною мірою ми згодні з тим, що засоби масової інформації в сучасних умовах часто сприяють руйнації гуманістичного світогляду, поширенню бездуховності, жорстокості, насилля, формуванню споживацької поведінкової стратегії. Тенденція до подальшої дегуманізації і деморалізації загальнолюдських цінностей, у тому числі сімейних, сьогодні спостерігається в піднесеному інтересі дітей до сцен і епізодів насилля, жорстокості в кінематографі, телебаченні, музиці, літературі, мистецтві. У сфері інтересів таких дітей відсутні патріотизм, бажання створити сім'ю, виростити дітей, допомогти іншим людям, повага до людей похилого віку, вміння отримувати задоволення від спілкування з культурою. Це поширення ідей, що суперечать загальнолюдським цінностям. Отже, однією з багатьох особливостей сучасних умов формування сімейних духовно-моральних цінностей є те, що батькам необхідно освоювати традиції не тільки в педагогічному, але й в особистісному плані. Перед батьками з'являється подвійне завдання: ставати носіями такого способу життя, який вони прагнуть прищепити дітям; створювати й безупинно підтримувати в родині таку культурну, психологічну й духовну атмосферу, у якій формувалося б і закріплювалося споконвічне прагнення дитини до піднесеного, святого й доброго.

Перешкодою реалізації цих завдань може стати: відсутність чітких знань батьків про традиції українського народу, соціокультурне оточення, відсутність педагогічної культури у батьків й недостатність особистої духовної досвідченості, відсутність системи духовно-моральної освіти батьків[6].

#### ***Список використаних джерел:***

1. Антонов О.І. Соціологія сім'ї / А.І. Антонов, В.М. Медков. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 378 с.
2. Борисова З.Н., Смаль В.З. Історія педагогіки. Хрестоматія.. – К.: Вища школа, 1974.
3. Діалоги про виховання: Кн. для батьків / Упоряд. О.Г. Свердлова, Редкол.: В.М. Столетов (відп. ред) та ін. – К.: Рад. школа, 1985. – 304с.
4. Додукіна О. Виховання молодших школярів у сучасній українській сім'ї // Початкова школа, 1997. - №6. - С.45-69.
5. Задесенець М. П. Вікові особливості розвитку та виховання дітей.- К.: Радянська школа, 1973. - 152с.
6. Ковбас Б. М. Стельмахович—один із основоположників теорії українського родинного виховання // Сподвижник української етнопедагогіки: Серія «Педагогіка, етнопедагогіка». – Івано-Франківськ, 1999. – Вип.25.С.131-240.



# МОТИВАЦІЯ ЯК ЧИННИК УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Аліна Королюк*

*м. Київ*

*Науковий керівник: Дубініна К.В.,*

*канд. психол. наук, доцент*

**Анотація:** У статті розкриваються теоретичні аспекти проблеми мотивації та її вплив на успішність навчальної діяльності молодших школярів. Розкрито психолого – педагогічні умови формування мотивації.

**Ключові слова:** мотивація, мотив, навчальна мотивація, внутрішньомотивована та зовнішньомотивована діяльність, «мотиваційний вакуум».

Проблема мотивації – одна із ключових проблем психології, а мотивація навчальної діяльності посідає особливе місце у її структурі. Якщо розглядати навчання як процес набуття індивідуального досвіду, то стає зрозумілим, що саме мотиви навчання – перші у мотиваційній структурі людини і багато в чому зумовлюють всю її активність. Успіх будь-якої діяльності залежить не лише від здібностей і знань, а й від мотивації, тобто від прагнень самостверджуватися, досягати високих результатів. Адже чим вищий рівень мотивації, чим більше чинників спонукають дитину до діяльності, тим більших результатів вона може досягти.

Термін «мотивація» в широкому сенсі використовується в усіх галузях психології, які досліджують причини та механізми цілеспрямованої поведінки людини.

І. Підласий визначає мотивацію як процеси, методи, засоби спонування учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного засвоєння змісту освіти [2].

У сучасній психології термін «мотивація» використовують як: визначення системи факторів, що детермінують поведінку (мета, потреби, мотиви, наміри, прагнення та ін.); характеристику процесу, що стимулює й підтримує поведінкову активність на певному рівні [5].

Навчальна мотивація - це загальна назва для процесів, методів, засобів спонування учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного засвоєння змісту освіти, що залежить від рівня сформованості мотивації учіння школярів [4].

Мотивація як процес зміни станів та стосунків особистості ґрунтується на мотивах, тобто конкретні спонування, причини, що примушують особистість діяти, робити вчинки. Мотив на відміну від мотивації, - це те, що належить самому суб'єктові поведінки, є його стійкою особистісною властивістю, що зсередини спонукає до здійснення певних дій [3].

Характеризуючи мотивацію навчальної діяльності її можна поділити на внутрішню та зовнішню. Внутрішньомотивована діяльність, обумовлена внутрішнім інтересом та задоволенням від її виконання; зовнішньомотивована - діяльність, обумовлена дією зовнішніх спонукань, таких як винагороди, покарання, оплата праці та інші позитивні чи негативні підкріплення.

Формування внутрішньої навчальної мотивації має свою закономірність і проходить декілька етапів: формування інтересу до процесу, до результату та до змісту навчальної діяльності.

Зовнішні мотиви включають мотиви навчальної діяльності, які за своїм походженням і змістом ніби виходять за межі суто навчального процесу і пов'язані із широкими суспільними взаємовідносинами дітей. Виокремлюється кілька груп:

1) суспільно-політичні мотиви - навчання в школі розглядається як високий суспільний обов'язок;

2) професійно ціннісні - навчальна діяльність сприймається як підготовка до майбутньої трудової діяльності, набуття бажаної професії;

3) мотиви соціального престижу та мотиви, пов'язані з почуттям власної гідності, що демонструють прагнення учня стверджувати свою особистість;

4) комунікативні мотиви - потреба спілкуватися з іншими, прагненням їх наслідувати [1].

Молодший шкільний вік має значні резерви формування мотиваційної сфери, які необхідно використовувати, щоб уникнути «мотиваційного вакууму» при переході в середню школу. У цьому віці головний зміст мотивації полягає в тому, щоб навчити дитину вчитися, адже це початок становлення мотивації учіння, від якого багато в чому залежить її доля успішного шкільного життя [1].

Формування мотивації учіння здійснюється за двома напрямками: у першому - вплив оточуючого середовища, у другому - зміна особистого ставлення школяра до здійснення навчальної діяльності. На формування позитивної мотивації учнів початкової школи неабиякий вплив має їх здатність долати труднощі у навчальному процесі. Зниження мотивації у молодших школярів частково пов'язане з тим, що ігрова діяльність у дошкільному віці змінюється обов'язковою навчальною діяльністю.

Із початком шкільного життя важливу роль відіграє ще один чинник - вплив самої системи навчання і, зокрема, вчителя, який може виявлятися у таких аспектах: невідповідність організації шкільного навчання фізіологічним особливостям дітей; неврахування вчителем соціальних чинників, які впливають на становлення та розвиток особистості; недостатня увага педагога до фізичного й психічного розвитку дитини; неспроможність педагога здійснювати індивідуальний підхід до учнів; недостатнє вміння вчителя урівноважувати свій психічний стан, регулювати власну поведінку, зважаючи на вікові особливості розвитку молодших школярів; надмірна увага педагога до диференціації дітей на групи за рівнем розумового розвитку й успішністю, надання відкритої переваги учням із високим рівнем розвитку інтелекту та навчальних досягнень тощо.

Виокремлюють умови формування повноцінної мотивації учіння молодших школярів:

- збагачення змісту особистісно-орієнтованим та цікавим матеріалом;
- задоволення потреб у спілкуванні з учителем та однокласниками під час навчання;

- використання об'єктивних оцінних ставлень учителя до результатів школяра;
- формування допитливості та пізнавального інтересу;
- створення умов для вирішення учнями проблемних ситуацій та подолання труднощів у навчальній діяльності;
- формування адекватної самооцінки своїх можливостей;
- створення ситуації успіху дитини як передумови її успішності;
- виховання відповідального ставлення до навчальної праці[4].

Отже, проаналізувавши визначення поняття «мотивація» можна сказати, що це один з найважливіших спонукальних факторів, який забезпечує успіх у діяльності особистості та який викликає активність в організмі і визначає його спрямованість. Мотивація учіння відіграє важливу роль у становленні особистості, адже без неї неможлива ефективна учбова діяльність та розвиток здатності і потреби до самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти. Саме у молодшому шкільному віці закладається основа для подальшого учіння школяра і часто від бажання вчитися у початковій школі залежить і прагнення до учіння у середніх та старших класах.

Навчальна мотивація визначається рядом таких факторів: по-перше, – вона визначається освітнім закладом, де здійснюється навчальна діяльність; по-друге, – організацією освітнього процесу; по-третє, суб'єктивними особливостями школяра (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, самооцінка і т.д.); по-четверте, – суб'єктивними особливостями педагога і, насамперед системою відносини його до учня, до справи; по-п'яте, – специфікою навчального предмета.

Зазначимо, що головними причинами спаду мотивації молодших школярів до навчальної діяльності є: ставлення учня до вчителя та навпаки; особиста значимість предмета; розумовий розвиток учня; продуктивність навчальної діяльності; нерозуміння мети навчання; страх перед школою.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Белоусова Т. Н. Исследования и проекты: что снижает мотивацию школьников к познанию / Т. Н. Белоусова, М. А. Мазниченко // Народное образование. — 2010. — № 8. — С. 169–175.
2. Канюк С.С. . Психологія мотивації: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2002 – С. 238-248.
3. Климчук В. О. Феномени розвитку внутрішньої мотивації / В. О. Климчук // Соціальна психологія. - 2008. - №6 (32). - С. 70-77.
4. Мар'яненко Л. Рекомендації для педагогів щодо вміння формувати пізнавальний інтерес і пізнавальну потребу в молодших школярів / Л. Мар'яненко // Практичний психолог: школа. — 2014. — № 3. — С. 40-48.
5. Педагогический энциклопедический словарь / глав. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова [и др.]. — М. : Большая российская энциклопедия, 2002. — 528 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ЗГУРТУВАННЯ СПОРТИВНОГО КОЛЕКТИВУ

*Катерина Кузимка*

*м. Київ*

*Науковий керівник: Євченко І. М.,*

*кандидат психологічних наук*

Кожна людина безпосередньо є частиною колективу, групи. Це може бути навчальний колектив, робочий або дружня компанія. Внутрішнє життя групи, соціальне, психологічне самопочуття індивідів, які є її учасниками, ефективність взаємодії групи з навколишнім середовищем залежать від згуртованості групи.

Групова згуртованість – утворення, розвиток і формування зв'язків у групі, які забезпечують перетворення зовні заданої структури на психологічну спільність людей, психологічний організм, який живе за своїми нормами і законами відповідно до своїх цілей і цінностей [4].

В нашій роботі ми зробимо акцент на згуртованості спортивного колективу, спортивної команди. Звісно ж є різниця між груповими та індивідуальними видами спорту. Проаналізуємо згуртованість перших.

На згуртованість спортивної команди, як і на згуртованість будь-якого колективу/групи людей, впливає ціла низка чинників.

Емоційна привабливість членів групи. Сам по собі цей параметр не забезпечує ні високої групової згуртованості, ні ефективної спільної діяльності. Однак без неї важко створити згуртовану групу. Чим вищий показник емоційної привабливості, тим краще будуть налагоджуватися міжособистісні зв'язки та стосунки.

Подібність членів групи між собою. Аспекти подібності можуть бути абсолютно різні: соціальний, віковий, культурний та ін. Однак, найголовнішим є ціннісна схожість, близькість поглядів і соціальних орієнтацій членів групи, оскільки в цьому випадку в силу вступає психологічний механізм.

Особливості групових цілей. Цілі, які ставляться групою або перед групою її керівником, мають відповідати потребам членів групи, можуть бути прийняті ними в якості своїх особистих цілей.

Характер керівництва і стилю прийняття рішень, характерного для групи. Колегіальний, кооперативний стиль керівництва і можливість для кожного члена групи брати участь у виробленні загального рішення сприяють згуртуванню групи [2].

Важливо, щоб згуртованість проявлялася за всіма критеріями. Так, невід'ємною характеристикою рівня згуртованості колективу є психологічний клімат. Завдяки йому можна прослідкувати наскільки кожен член колективу задоволений існуючими міжособистісними стосунками; як себе почуває в цій групі кожен її учасник; як залежить продуктивність спільної діяльності від належної віддачі групі. В той же час нормальний психологічний клімат в команді – це необхідна умова її життєстійкості та цілеспрямованості.

Ще одним важливим критерієм згуртованості є ціннісно-орієнтаційна єдність. Її значення можна пояснити як збіг позицій індивідів щодо значущих

об'єктів оцінювання, а високий рівень ціннісно-орієнтаційної єдності є джерелом підвищення ефективності спільної діяльності [1].

Окрім цих загальних факторів, на згуртованість спортивної команди впливають інші – специфічні фактори. Р. Мартенс в своїй роботі «Соціальна психологія і спорт» вивчав взаємозв'язок між згуртованістю баскетбольних команд, результатами їх діяльності та задоволеністю. В результаті досліджень він зробив висновок, що згуртованість залежить не лише від показників симпатії/антипатії, але й від таких критеріїв як:

- 1) оцінка можливостей та здібностей гравця;
- 2) можливість зробити сумісну діяльність приємною;
- 3) вплив, який здійснює один гравець на інших;
- 4) оцінка того, наскільки сильне у гравця почуття приналежності до даної команди;
- 5) рівень взаємодії та згуртованості команди в цілому [3].

При оцінці згуртованості команди за останніми критеріями, було виявлено зв'язок між згуртованістю та успішністю виступів. Тобто команди, в яких згуртованість мала вищий рівень, вигравали більше зустрічей. За іншими критеріями цього зв'язку не було знайдено [1].

Коли в команді виникають довготривалі конфлікти, рівень згуртованості знижується, а разом із ним знижуються ефективність тренувань та змагань команди [1]. Велику роль в згуртуванні спортивної команди відіграє тренер. Він, як більш досвідченіша людина може підібрати «ключ» до кожного гравця та цим самим допомогти згуртованості команди.

Підсумовуючи зазначимо, що міжособистісні стосунки залежать від міжособистісного спілкування під час спільної діяльності. Справжній згуртований колектив не виникає відразу, а формується поступово. Згуртованість групи відбувається в міру розвитку внутрішньогрупових зв'язків в процесі спільної групової діяльності, коли існують колективні емоційні переживання, які зближують між собою членів групи.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Згуртованість команди та ефективність спортивної діяльності. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [http://www.studopedia.com.ua/1\\_55968\\_zgurtovanist-komandi-ta-efektivnist-sportivnoi-diyalnosti.html](http://www.studopedia.com.ua/1_55968_zgurtovanist-komandi-ta-efektivnist-sportivnoi-diyalnosti.html).
2. Коноваленко В.А. Психологія управління персоналом: учебник для бакалавров: [гриф УМО] / В.А. Коноваленко, М.Ю. Коноваленко, А.А. Соломатин, Рос. экон. ун-т им. Г.В. Плеханова. – М.: Юрайт, 2014. – 476 с.
3. Мартенс Р. «Социальная психология и спорт», пер. с англ. / Р. Мартенс. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – 176 ст.
4. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Київ: Академвидав, 2005. – 448 с.

# ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УСПІХУ В ПЕРІОД РАННЬОЇ ЮНОСТІ

*Мар'яна Мартинюк*

*м. Сарни*

*Науковий керівник: Білецька О.Д.,  
викладач - методист*

***Анотація:** У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми мотивації успіху та її роль у формування професійної спрямованості у період ранньої юності. Окреслено зв'язок між впливом навчально-професійної діяльності на формуванням у них мотивації до успіху. Показано характер впливу вікових особливостей молоді на самовизначення, вибір майбутньої професійної діяльності.*

***Ключові слова:** юнацький вік, рання юність, мотивація, самовизначення, самореалізація, професійний вибір.*

Науковий доробок вітчизняних та зарубіжних авторів свідчить про те, що етапом вибору життєвих стратегій, життєвого самовизначення є юнацький вік (К. О. Абульханова - Славська, Р. Бернс, Е. О. Клімов, Е. Еріксон, В. Г. Панок, Г. В. Рудь та ін.). Саме у ранній юності закладаються основні складові життя: професійні інтереси, стиль поведінки, характер спілкування. Як висвітлено у численних дослідженнях (І. В. Дубровіна, І. С. Кон, В. С. Собкін, К. Д. Ушинський та ін.), найважливішою характеристикою ранньої юності є прагнення до життєвого самовизначення, самореалізації в інтимній, творчій, професійній діяльності.

Безперервний розвиток технологій, швидкий темп життя, конкуренція та інші суспільні фактори змушують людство постійно пристосовуватись до змін. Вільна можливість на отримання освіти, зростання якості рівня життя, збільшення прагнень та амбіцій, дефіцит часу — все це стимулює в людині розвиток мотивації до досягнення успіху як інструменту, за допомогою якого вона виборюватиме для себе краще «місце під сонцем».

Рання юність (15-16 – 17-18 років) – це період завершення фізичного дозрівання організму, завершений етап початкової соціалізації особистості.

У порівнянні з підлітками в старшокласників інтерес до навчання підвищується тому, що складається нова мотиваційна структура учіння. Домінуюче місце займають мотиви, пов'язані з самовизначенням та підготовкою до самостійного життя. Вони отримують особистісний смисл та стають дійовими. У них проявляється свідоме позитивне відношення до навчання, їх цікавлять ті предмети, які будуть потрібні в подальшому житті, хвилює успішність навчання.[2, 91]

З точки зору вікової психології, основне соціальне завдання на цьому етапі – вибір професії, соціальне та особистісне самовизначення – основне новоутворення раннього юнацького віку, основою якого є потреба зайняти внутрішню позицію дорослого, усвідомити себе членом суспільства, визначитися; тобто зрозуміти себе, свої можливості, своє місце й призначення у житті, які несуть мотиваційний характер.

Мотивація - спонукання, що викликає активність організму і визначає її спрямованість. Термін «мотивація» взятий в широкому сенсі, використовується у всіх областях психології, які досліджують причини і механізми цілеспрямованої поведінки людини.

У ранній юності відбуваються зміни в мотивації, зокрема, в потребах, інтересах. Деякі потреби виникають вперше або змінюються, передумовами для цього виступають біологічні та когнітивні зміни. Наприклад, потреба в сексуальному задоволенні з'являється тільки після розвитку відповідних біологічних механізмів, а потреба в самореалізації — тільки з певними когнітивними та соціальними передумовами.[3, 153]

Рання юність у віковій психології є періодом пошуку власного Я, основою формування якого виступає структурована індивідуальна система ціннісних орієнтацій. Завдяки їй у молодій людини розвивається адекватна ідентичність, яка забезпечує готовність до життєво важливих виборів, до особистісного та соціального самовизначення, формування життєвих перспектив. Юнацький вік є сенситивним для впливу на процес формування ціннісних орієнтацій як стійкого елемента життєвої перспективи.

В період ранньої юності значно зменшується гострота міжособистісних конфліктів і меншою мірою проявляється негативізм у взаєминах з оточуючими людьми. Покращується загальне фізичне і емоційне самопочуття дітей, зростає їхня контактність та комунікативність.

Соціальна ситуація розвитку зумовлюється підготовкою старшокласника до вступу в самостійне життя, який полягає у виборі професії, у визначенні подальшого життєвого шляху (продовжити навчання, створити сім'ю, розпочати трудову діяльність тощо). Звідси - найбільш актуальною особистісною проблемою старшокласника є здійснення життєвого самовизначення, яке б дало йому в майбутньому змогу повною мірою реалізувати себе в праці, громадському житті, у сім'ї.

Психологія зазначає, що центральним новоутворенням особистості у ранній юності є готовність старшокласника до життєвого самовизначення, осередком якого є професійний вибір.

Навчально-професійна діяльність є провідною для старшого школяра. Нова соціальна позиція старшокласника змінює для нього і значущість учіння, його завдань та цілей. Старші школярі оцінюють навчальний процес з точки зору того, що він дає для їх майбутнього. У них, в порівнянні з підлітками, зростає інтерес до учіння. Це пов'язано з тим, що утворюється нова мотиваційна структура учіння, відбуваються зрушення у мотиваційній сфері їх діяльності.[5, 254]

Мотивація зумовлюється свідомо поставленою метою і носить довільний характер. Мотиваційна сфера учіння у ранній юності включає в себе:

- мотиви пов'язані із самовизначенням і підготовкою до самостійного життя (орієнтація на майбутнє, на віддалені перспективи і цілі займає провідне місце, є досить дієвою);
- широкі соціальні мотиви (прагнення стати повноцінним членом суспільства, переконання щодо практичної значущості науки, переконання

щодо зростання спроможності конкурувати на ринку праці за рахунок власної компетентності та ерудованості);

- інтерес до змісту і процесу навчання (з'являється інтерес до методів наукового дослідження, до самостійної пошукової діяльності з метою розв'язання складних завдань).[6, 70]

Така пізнавальна мотивація може поширюватись на усі предмети, на цикл певних предметів чи на окремих предмет. Вибірковість пізнавальних інтересів старших школярів часто пов'язана з життєвими планами, які сприяють формуванню навчальних інтересів. Характерне взаємопроникнення широких соціальних і пізнавальних мотивів.[7, 48]

Збільшення періоду включення юнацтва в доросле життя пов'язане не тільки з ускладненням трудової діяльності, що потребує компетентності і тривалого навчання, а й з розширенням сфери індивідуального самовизначення молодих людей і підвищенням вимог до його усвідомленості. Чим ширше можливості та діапазон професійного вибору, тим він складніший для юнака, тим паче, що самовизначення є одночасно і самообмеженням. Вибір професії є тривалим та складним для юнаків процесом, зумовленим їх рівнем інформованості щодо специфіки трудової діяльності, рівнем домагань, інтересами, цінностями, здібностями тощо. Професійне самовизначення як необхідність для юнаків може бути ускладненим, якщо вони не враховують всіх потрібних для цього факторів, а зосереджуються лише на одному, наприклад престижності професії, але не зважають на насиченість ринку праці її представниками.[8; 49]

При виборі майбутньої професії молода людина орієнтується на запозичений досвід. За умов недостатньої обізнаності юнака про специфіку професій та слабкого знання власних особистісних якостей доречним є звертання до професійної консультації, яку надають кваліфіковані фахівці.[9]

Отже, людину до діяльності спонукає не один, а кілька мотивів, які мають різну спонукальну силу. Для юнацького віку найбільш актуальними мотивами діяльності стають: мотив самоствердження; мотив саморозвитку, мотив досягнення. Таким чином, найбільш характерною для учнів старших класів є мотивація, направлена на власну особистість. Друге місце займає мотивація спілкування, і нарешті третє місце належить діловій мотивації, пов'язаній з реалізацією учбових та інших задач. У зв'язку з інтенсивним розвитком українського суспільства, змін в освітньому напрямку, велику актуальність набуває спрямованість юнаків на активізацію позитивної спрямованості учнів на навчання і забезпечення високої результативності їх навчальної діяльності. Важливим в цьому напрямі є розвиток в учнівської молоді потягу до успіху та запобігання невдачі, тобто мотив досягнення (психологічний чинник, що зумовлює активність для досягнення високих результатів діяльності).

#### ***Список використаних джерел:***

1. Вікова психологія: підручник / Р.В.Павелків.- Вид. 2-е, стер. - К.: Кондор, 2015. - 469 с.
2. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). 2-ге вид.: Навч. по-сіб. — К.: Центр учбової літератури, 2010. — 128 с.



3. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін.— К.: Просвіта, 2001.— 416 с.
4. Заброцький М.М. Основи вікової психології. Навчальний посібник. — Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2008.— 112 с.
5. Кон И. С. Психология ранней юности. - М.: Просвещение, 1989.- 254 с.
6. Матковська І. Роль мотивів в досягненні цілей /І. Матковська //Учитель. — 2007. — №5. — ст. 70-73.
7. Перегончук А. та Андрейко А. // Готуюсь до вибору професії. Журнал «Психолог» . -2017. - № 7-8(607-608). - с.48-49.
8. Г.В. Капосльоз. Особливості мотивації до професійної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<https://77/5911-2-psiolog-chn-osoblivost-motivac-iyno-sferi-uchn-v.html>

## **ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ПРОЯВ СУЇЦИДАЛЬНИХ ТЕНДЕНЦІЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

*Тетяна Салівоник*

*м. Сарни*

*Науковий керівник: Білецька О.Д.,*

*викладач-методист*

***Анотація:** У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми впливу соціальних мереж на прояв суїцидальних тенденцій у підлітковому віці. Проаналізовано доробок вітчизняних і зарубіжних науковців щодо визначення особливостей підліткового віку. Описано і виявлено зв'язок між віковими особливостями підлітків та формуванням у них суїцидальних тенденцій. Розглянуто світоглядні і життєві позиції підлітків, вплив потреби у спілкуванні, ціннісних орієнтацій, зміст уявлень про суїцид.*

***Ключові слова:** соціальна мережа, підліток, депресія, суїцид.*

Проблему підліткового суїциду розглядали у своїх працях такі вчені, як Е. Шнейдман, А. Личко, В. Кондрашенко та багато інших. Проблема суїциду існує досить давно, покоління описували, розглядали та намагалися запобігти добровільній смерті, але, разом з тим, на даний час, ця проблема є досить актуальна особливо для підлітків.

Підлітки – це така група людей, яка не належить ні до дітей, ні до дорослих.

Ганна Фрейд описала підлітків так: «Підлітки виключно егоїстичні, вважають себе центром Всесвіту і єдиним предметом, гідним інтересу, і в той же час ні в один з подальших періодів свого життя вони не здатні на таку відданість і самопожертвування. Вони вступають у пристрасні любовні відносини - лише для того, щоб обірвати їх так само несподівано, як і почали. З одного боку, вони з ентузіазмом включаються в життя співтовариства, а з іншої - вони охоплені пристрасстю до самотності. Вони коливаються між сліпим підпорядкуванням обраному ними лідерові і зухвалому бунту проти будь-якої влади» [1, 256].

Підлітковий вік є періодом гострої кризи дорослішання і часто супроводжується ризиковою поведінкою та девіаціями. [2, 61]

Основними психологічними потребами підлітка є - прагнення до самостійності і незалежності, до "емансипації" від дорослих, до визнання своїх прав з боку інших людей та прагнення до спілкування з однолітками.

Однією з особливостей спілкування у підлітковому віці, як зазначають Реан А.А., Коломінський Я.Л., є те, що підлітки більше спілкуються з ровесниками, ніж з дорослими чи батьками.

Для підлітка стосунки з однолітками виділяються у сферу його власних, особистих стосунків, у яких він діє самостійно, тому нетактовне втручання дорослих викликає в нього протест.

Зазвичай, вважається, що в підлітковому віці відбувається дистанціювання і відчуження від дорослих. [2, 144]

Спілкування між однолітками відбувається переважно у соціальних мережах.

Соціальні мережі – це тип відносин людей один з одним. Цей термін був введений в 1954 році соціологом Джеймсом Барнсом.

При великій популярності соціальних мереж досить актуальним постає питання про їхній вплив на життя окремого індивіда, групи або суспільства в цілому.

Канадські вчені свідчать, що збільшення кількості суїцидів пов'язане з тим, що, проводячи максимум часу у вигаданому світі, людина відрікається від дійсності і вже не може адекватно реагувати на те, що відбувається в реальності. Підлітки, які проводять у соціальних мережах понад дві години на день, більш схильні до депресії, суїцидальних думок, а також інших психологічних проблем, пов'язаних з пригніченим і тривожним станом.

Суїцидальні думки на підлітків навіюють і різні спільноти в соцмережах, в яких зазвичай розміщені записи типу «Цей світ жахливий, тут робити нічого», «Ми діти втраченого (мертвого) покоління», «Скільки днів ти готовий ще так проіснувати?», «Ми не потрібні тут нікому» тощо. [7]

За дослідженнями вчених, у багатьох випадках приводом суїцидальної поведінки у молоді може бути спроба наслідувати поведінковим образам, демонстрованих по телебаченню чи інтернету.

Зокрема смертельна гра в мережі Вконтакте (забороненій в Україні законом) «Синій кит», або «Тихий дім», «Море китів», «Розбуди мене в 4:20», у неї багато назв, але результат завжди однаковий. Суть гри полягає у виконанні завдань, спочатку обходиться порізами на руках, далі спілкування о четвертій ранку (це час, коли на людський мозок найлегше вплинути), коли ж учасник повідомляє про своє бажання закінчити гру, адміністратор присилає посилання, перейшовши за яким, адміністратору надсилається ай-пі адреса, за якою він дізнається адресу і навіть номер квартири учасника, далі погрози адміністраторів щодо розкриття листування, опублікування інтимних фото, які також були у списках «завдань» групи. І підліток під страхом ганьби або бажанням вберегти своїх рідних «завершує гру».

Зовсім недавно з'явилися новий квест «Біжи або помри» . Дитина має перебігти дорогу впритул до наближення машини. [5]

Причини зацікавленості підлітків грою полягають у тому, що більшість хлопців і дівчат підліткового віку вже зустрічалися із дорослими проблемами: незрозуміння зі сторони найближчих людей, нерозділене кохання, яке на даному етапі життя здається першим і останнім, боязнь майбутнього, такі проблеми можуть підкосити і дорослу людину, а підлітки мають малий досвід у вирішенні життєвих проблем. У цей час самооцінка підлітків залежить від схвалення або несхвалення групи однолітків, щонайменші ознаки неприйняття членами колективу можуть завдати удару, від якого підліткові важко буде оговтатися, адже якщо з ним ніхто не хоче сидіти під час шкільної екскурсії, його не запрошують до участі в якій-небудь загальній справі; якщо вранці нахабні прищі так і впадають в очі, то перше, що спадає на думку: «Життя не вдалося, я – невдаха». [6]

Але поштовхом до суїциду може бути не тільки гра, але й різноманітна інформація, яка «вискакує» при пошуку потрібної (знуцання в соцмережі або перерахування різних способів суїциду з докладним описом самого процесу).

Соціальні мережі, як з'ясували дослідники, дають підліткам певного роду психологічне задоволення від суїцидальної поведінки. Коли інтернет і мобільні телефони повністю замінили традиційні способи спілкування, то доступ користувачів до інформації про самогубства значно збільшився. [8]

Гормональні сплески і соціальний тиск для багатьох підлітків – непосильна ноша. Стресові ситуації і постійні переживання підвищують ризик розвитку депресії. У американському дослідженні, опублікованому у журналі *Pediatrics*, зафіксовано значний стрибок захворювання на депресію у юних дівчат за останні 6 років. Вчені пов'язують цей факт зі зростаючою залежністю від соціальних медіа у цій віковій групі.[9]

Для багатьох підлітків самогубство це всього лише черговий статус на своїй сторінці, який повинен привернути рекордну кількість відвідувачів, і багато хто не розуміє, що вони насправді вбивають себе.[8]

Отже, при великій популярності соціальних мереж досить актуальним постає питання про їхній вплив. У соцмережах є чимало контенту, що є шкідливими для підлітка. Підлітки, які проводять у соціальних мережах понад дві години на день, більш схильні до депресії, суїцидальних думок, які навіюють різні спільноти в соцмережах, а також інших психологічних проблем, пов'язаних з пригніченим і тривожним станом. У багатьох випадках приводом суїцидальної поведінки у молоді може бути спроба наслідувати поведінковим образам, демонстрованих по телебаченню чи інтернету.

Аналіз психологічної літератури дав нам змогу окреслити негативний вплив соціальних мереж на підлітків, розвиток суїцидальних тенденцій у даному віці і виявити, що проблема для психологічної науки є достатньо новою і потребує подальшого вивчення

#### ***Список використаних джерел:***

1. Кулагина И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий - М.: Издательство: Сфера, 2003.- 256с.

2. Павелків В. Р. Психологія агресивної поведінки підлітків/ навчально-методичний посібник. Рівне 2009, - 61 с.

3. Вікова психологія: підручник / Р.В.Павелків.- Вид. 2-е, стер. - К.: Кондор, 2015. - 469 с.

4. Ася Дан Соцмережі викликають клінічну депресію у підлітків [Електронний ресурс]. - Режим доступу:<https://zhyvyaktyvno.org/index.php/news/socmerezh-viklikayut-kljnchnu-depresyu-u-pdltkv>

5. Гра в смерть: що таке «Синій кит» і чому підлітки виконують смертельні завдання [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://www.google.com.ua/amp/s/ukranews.com/ua/amp/news/477891-gra-v-smert-shho-take-syniy-kyt-i-chomu-pidlitky-vykonuyut-smertelni-zavdannya>

6. Зоряна МУРАШКА Віртуальний світ – реальні загрози [Електронний ресурс]. - Режим доступу:<https://vilne.org.ua/2017/01/virtualnyi-svit-realni-zahrozy/>

7. Мирон Підліток із норовом, як його приборкати? [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [http://dc.lviv.ua/zhuttya\\_v\\_podruzhzhi/dti/3764-pdltok-z-norovom-yak-yogo-priborkati.html](http://dc.lviv.ua/zhuttya_v_podruzhzhi/dti/3764-pdltok-z-norovom-yak-yogo-priborkati.html)

8. Підлітки у соцмережах: спілкування з наслідками? [Електронний ресурс]. - Режим доступу:<https://vitagramma.com/news-item/podrostki-v-sotssetyah-obshenie-s-posledstviyami>

9. Ю.О.Тисячна Соціально-психологічна характеристика суїцидальної поведінки серед дітей та підлітків [Електронний ресурс]. - Режим доступу:

[https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64/exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/Znpkhist\\_2012\\_5\\_46.pdf](https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64/exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Znpkhist_2012_5_46.pdf)

## ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ

*Анна Тимошенко,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Коханко О.Г.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація.* У статті здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми екологічного виховання молодших школярів, зокрема формування у них ціннісного ставлення до природи.

*Ключові слова:* екологічне виховання, екологічна культура, ціннісне ставлення до природи.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства все більшої уваги педагоги приділяють екологічному вихованню учнів, оскільки в наш час найбільш гостро виявляється протиріччя між суспільством та навколишнім середовищем. Наш обов'язок берегти природу є не тільки моральним, а й закріплений у Конституції України. Щоб ціннісне ставлення до природи стало нормою, а не винятком, потрібно виховувати його з дитинства.

Основи екологічного виховання чітко сформульовані в Концепції національного виховання “Україна ХХІ століття”. У Концепції екологічної освіти серед завдань початкового виховання визначено основи екологічної культури, морально-ціннісної орієнтації особистості молодшого школяра.

Аналіз практики виховання ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи свідчить, що по її закінченні частина дітей недостатньо усвідомлює значимість природи, має нестійкі переконання щодо її збереження, природоохоронні мотиви та вміння виявляються в них несформованими.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останніми роками активізувалися педагогічні дослідження в галузі екологічної освіти виховання України. Вагомий внесок у розроблення цієї проблеми зробили З. Плохій, А. Волкова, В. Мезина, В. Бровдій, М. Откаленко, Т. Байбара. Проте їхнє вивчення здійснювалося переважно на матеріалах загальноосвітньої школи та зорієнтоване лише на предмети природничого циклу. Розкриттю можливостей окремих дисциплін у справі екологічної освіти і виховання присвячено ряд дисертаційних праць, проведених в Україні. Так, Г. Пустовіт досліджував педагогічні можливості позашкільних установ у формуванні екологічної культури школярів. Г.Пустовіт, В. Дем’яненко розглядали методику екологічного виховання учнів сільських шкіл у процесі трудового навчання. Проблема ціннісних підходів до природи, що мають вагому екологічну значущість, повинна на даному етапі бути в центрі уваги такого суспільно важливого інституту, як освіта.

**Мета статті** проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми екологічного виховання молодших школярів, зокрема формування у них ціннісного ставлення до природи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування екологічної культури людини особливо активно здійснюється в шкільні роки, коли відбувається виховання відповідального ставлення до збереження природного середовища, свого здоров’я та здоров’я інших людей, розвиток активної творчої діяльності по вивченню й охороні навколишнього середовища, пропаганді ідей оптимізації взаємодії суспільства й природи, попередженню негативних наслідків впливу на оточуюче людину середовище та її здоров’я. У свою чергу, в молодшому шкільному віці відбувається активний процес цілеспрямованого формування знань, почуттів, оцінок, емоцій, розвиток здібностей і інтересів дитини. У цьому віці учні дуже допитливі, чуйні, сприйнятливі, легко відгукуються на тривоги й радощі, щиро співчують і співпереживають. Молодший школяр прагне до пізнання природи, бажає навчитись надавати їй допомогу.

Під час формування емоційно-ціннісного ставлення потрібно враховувати обмеженість екологічного досвіду молодших школярів. Тому необхідна систематична робота вчителя з накопичення та збагачення особистого емоційно-ціннісного досвіду взаємодії з довкіллям. Для цього важливо використовувати приклади реальних зустрічей з певними життєвими ситуаціями, створити в класі обстановку взаємоповаги, емоційної чуйності, вимогливості у стосунках, а також уміти викликати переживання на основі

образів уяви. Під впливом педагога у школярів з'являється здатність до співпереживання. Але вчитель повинен пам'ятати, що мало викликати в дитини жалість, співчуття, симпатію; необхідно, щоб вони впливали на вчинки, поведінку учня в природі, стали однією з умов його емоційно-ціннісного досвіду.

Формами організації процесу виховання ціннісного ставлення до природи є позакласні заходи (художнього й природничо-наукового циклів, інтегровані на їхній основі), екскурсії в природу, у музеї природи й мистецтва, факультативні екологічні заняття (бесіди, проекти вирішення екологічних завдань і ситуацій, ігри, вікторини, свята). Крім того, учні беруть участь у суспільних екологічних заходах, у походах з батьками в парк, ліс, на річку, водойму, на виставки, у кінотеатри, в організації разом з батьками суспільних проектів. Велика роль приділяється навчальним домашнім завданням випереджального й творчого характеру, роботі по догляду за домашніми вихованцями.

Отже, розглядаємо процес виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи як складову екологічної культури особистості. Прийоми і засоби виховання ціннісного ставлення до природи у молодших школярів, мають бути направлені на знання, цінності, правила ставлення людини до оточуючого середовища.

Проблема виховання ціннісного ставлення молодших школярів до довкілля вимагає подальшого розкриття педагогічних умов та психологічних механізмів виховання, оскільки є недостатньо вивченою та розробленою.

В молодшому шкільному віці інтенсивно розвивається самосвідомість: дитина починає розуміти, що вона є індивідуальністю, яка піддається соціальним впливам: вона зобов'язана вчитися і в процесі учіння змінювати себе; водночас дитина переживає свою унікальність, прагне затвердити себе серед дорослих і однолітків.

Дослідження педагогічних та психологічних наук показують, що для різного віку характерне різне усвідомлення та сприйняття природи. До того ж кожен учень володіє даними йому одному притаманними особливостями пізнавальної діяльності, емоційного життя, волі характеру, поведінки.

Молодший шкільний вік – це вік найбільш сприятливий для формування в учнів бережливого ставлення до природи, виховання любові до навколишнього середовища. Оскільки, ціннісне ставлення молодших школярів до природи являє собою стійке особистісне прийняття природи як суб'єкта не практичної взаємодії. Воно характеризується позитивним відношенням до природних об'єктів і явищ. При такому відношенні врівноважується практичне використання природи (при розумному задоволенні своїх потреб) і духовна взаємодія з нею (на основі художньо-творчих, ресурсозберігаючих, природоохоронних технологій, технологій по відновленню й поліпшенню екологічного стану навколишньої природи).

У молодшому шкільному віці відбувається активний процес цілеспрямованого формування знань, почуттів, оцінок, емоцій, розвиток здібностей і інтересів дитини. У цьому віці учні дуже допитливі, чуйні,

сприйнятливі, легко відгукуються на тривоги й радощі, щиро співчують і співпереживають. У них має місце "родинне" відношення до навколишнього світу. Молодший школяр прагне до пізнання природи, бажає навчитись надавати їй допомогу [1; 4].

Виховання ціннісного ставлення до природи в молодших школярів найбільш ефективно при ціннісному орієнтуванні, що розуміється як керування послідовними діями учнів: пошук – оцінка – вибір – проєкція цінностей. Виховання ціннісного ставлення до природи в молодших школярів – це процес становлення позитивного, суб'єктного, непрагматичного відношення до природи за допомогою художніх образів, аналізу природних явищ, участі кожного в збереженні природи тощо.

**Висновки.** Отже, виховання ціннісного ставлення до природи у молодших школярів буде найбільш ефективним, якщо вчитель буде продумувати та реалізовувати спеціальну роботу в цьому напрямку.

І хоча питання про формування ціннісного ставлення до природи, досліджувалося багатьма вченими, проте більшість дослідників займалися дослідженням лише окремих аспектів єдиного процесу формування ціннісного ставлення особистості до природи це стало причиною відсутності відповідних рекомендацій і розробок в методичній літературі, що в результаті відобразилось на змісті навчально-виховної роботи з дітьми.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Кушакова І. В. Виховання ціннісного ставлення молодших школярів до природи в сучасних екологічних умовах/ Кушакова І. В. // Педагогіка і психологія. – 2014-№ 2 – с 8-14.
2. Концепція екологічної освіти України // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – № 7.
3. Загвязинский В.И. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания / В.И. Загвязинский, Ш.А. Амонашвили, А.Ф. Такирова // Педагогика. – 2002. – №9. – С –7.
4. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего Школьника: пособ. для учителя / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1977. – 224с.
5. Отношение школьников к природе / [под ред. И. Д. Зверева, И. Т. Суравеги-ной]. – М. : Педагогика, 1998. – С. 7–24.
6. Тарасенко Г.С. Природа як цінність у контексті актуальних проблем екологічного виховання //Цінності освіти і виховання: Науково-методичний зб. /За заг.ред О.В.Сухомлинської. - К., 1997. - С.205-209.
7. Пустовіт Г. П. Екологічна освіта у позашкільних закладах / Григорій Петрович Пустовіт // Шлях освіти. – 1999. – № 3. – С. 14–18.

## ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ В ІНТЕРПРЕТУВАННЯХ УЧЕНИХ

*Ангеліна Хапіна,  
м.Київ*

*Науковий керівник: Марусинець М.М.,  
доктор пед. наук, професор, НПУ імені М.П.Драгоманова*

Вступ до школи – переламний момент в житті дитини. Він пов'язаний із новим типом стосунків з однолітками, учителем, формами діяльності. У першокласника має сформуватися усвідомлення свого нового статусу – школяра, учня. Готовність дитини до систематичного навчання є підґрунтям, від якого залежать її подальші успіхи в навчальній діяльності, здатність до довільної діяльності, самодостатність і самопочуття, що значною мірою впливає на її психічне та соматичне здоров'я. Безперечно, чим краще підготовлений організм дитини до всіх змін, які пов'язані з початком навчання у школі, труднощами, які неминучі, тим легше і спокійніше буде проходити процес їх адаптації.

Чому так необхідно визначити готовність дитини на самому початку навчання, а ще краще до вступу її в школу?

Вчені доводять (В Котирло, С. Максименко, О.Проскура, О. Савченко й ін), що в дітей, які не готові до систематичного навчання, важче і довше проходить період адаптації до школи. В них частіше проявляються різноманітні труднощі навчання, серед яких питому вагу складають ті, які не встигають, і не лише в першому класі, але і в подальшому. Вони частіше знаходяться серед тих, які не встигають, і саме в них спостерігають порушення стану здоров'я.

Тому, в умовах сучасної української школи актуальною є проблема готовності дітей дошкільного віку до навчання. Її контекст викликаний реформуванням початкової освіти і розглядається вченими як сукупний результат системи навчання і виховання, спрямованих на повноцінний особистісний розвиток дошкільника. Вираженням готовності до школи є низка важливих новоутворень, які починають «заявляти» про себе в кінці дошкільного віку і виявляються в якісно нових властивостях і можливостях дитини, поведінці, ставлення до соціального і предметного світу. За вченими (Т.Бабаєва, Л. Божович, Л. Венгер, Л. Виготський, О.Запорожець, Є. Кравцова, В. Котирло, С. Ладивір, Т. Пироженко, О. Проскури та ін.) дошкільне дитинство – це вік, в якому з'являються початкові форми навчальної діяльності, коли дитина може навчатися за допомогою дорослого, за умов, коли навчання ведеться відповідно до рівня його психічного розвитку та з урахуванням провідної діяльності дитини.

Найповніше поняття «готовність до школи» визначив Л.Венгер. Він вважав, що готовність до школи – певний набір знань і вмінь, в якому повинні існувати всі інші елементи хоча рівень їх розвитку може бути різний. Основними компонентами такої готовності є: мотиваційна (особистісна); інтелектуальна; емоційно-вольова.

Мотиваційна готовність – наявність у дитини бажання вчитися. Усвідомлене відношення дитини до школи визначається способом подання інформації про



неї. Важливо, щоб відомості про школу, які повідомляються дітям, були не тільки зрозумілі, але і знаходили емоційний відгос у них. Емоційний досвід забезпечується включенням дітей до діяльності, яка активізує як мислення, так і ставлення.

Інтелектуальна готовність – наявність у дитини кругозору, запасу конкретних знань. Учені роблять акцент не на сумі засвоєних дитиною знань, а на рівні розвитку інтелектуальних процесів. Тобто дитина повинна вміти виділяти суттєве в явищах навколишньої дійсності. Правильне уявлення про навчання як важливу і відповідальну діяльність, пізнавальний інтерес до навчання виникає наприкінці дошкільного – на початку шкільного періоду як потреба в набутті знань і вмінь, свідчення якісно нового етапу розвитку пізнавальної сфери. За такої діяльності дошкільник вчиться ставити більш віддалені цілі і прагне до їх досягнення, незважаючи на перепони.

У дослідженнях Ш. Амонашвілі, Л. Венгера, Л. Поддякова, О. Савченко, Л. Цеханської показником готовності дитини до шкільного навчання є вміння свідомо підкоряти свої дії заданому правилу при послідовному виконанні словесних указівок дорослого. Дане вміння пов'язувалося із здатністю оволодіння загальним способом дій в ситуації завдання.

На важливість таких костей як: 1) довільність; 2) рівень сформованості семіотичної функції; 3) особистісні характеристики, що включають особливості спілкування (вміння спільно діяти для вирішення поставлених завдань), розвиток емоційної сфери зацентровано увагу Н. Салміною. Особливо вчена надає перевагу розгляду семіотичній функції як показнику інтелектуального розвитку дитини.

Дотичною до розкриття змістових ліній поняття готовності дітей до навчання в школі є О. Кравцова. З поміж видів готовності вчена виокремлює спілкування, яке розглядає через: відношення до дорослого, до однолітків і до самого себе.

На увагу в цьому сенсі заслуговують дослідження Є. Смирнової про розвиток комунікативної здатності у дітей до навчання. Вчена надає перевагу суб'єкт – суб'єктній взаємодії, як результату оволодіння певним рівнем спілкування з дорослими, однолітками. Більш детально здатність до комунікативної діяльності описує М. Лисина і виділяє чотири форми спілкування дитини з дорослим: ситуативно-особистісну, ситуативно-ділову, позаситуативно-пізнавальну і позаситуативно-особистісну. Саме вони, наголошує вчена, є умовою і передумовою готовності дитини до школи.

Розкриваючи види готовностей в умовах реалізації нової української школи вчені Ш. Амонашвілі, І. Бех, Н. Бібік, С. Максименко, О. Савченко, Т. Пироженко надають перевагу сформованості особистісної складової. Свої міркування вчені обґрунтовують тим, що у дошкільника, на момент вступу до школи відбуваються суттєві зміни, які закріплюються в діяльності, поведінці та міжособистісних взаєминах, з'являється дистанція соціальних зв'язків при оцінці норм поведінки дітей і дорослих; для них характерною є орієнтація на оцінне ставлення дорослого крізь призму конкретної діяльності. Особистість дитини шостого року життя набуває певного рівня самості (самосвідомості,

самовизначення) як необхідного моменту осмислення свого «Я» на етапі поступового опанування нового виду діяльності – навчання.

Привертають увагу і виділені С.Штребела, А.Керна, Й.Ерасека ознаки школяра: бути зрілою у розумовому, емоційному та соціальному відношеннях. Ф.Л.Ілг, Л.Б.Еймс за допомогою експериментального дослідження виявили параметри готовності до шкільного навчання. У результаті виникла спеціальна система завдань (тестів), за якими здійснюється обстеження дітей від 5 до 10 років. Розроблені дослідниками тести мають не тільки практичне значення, а й прогнозуючу. Крім тестових завдань автори пропонують для непідготовлених дітей до школи численні тренування, які сприятимуть доведкнню дитини до відповідного рівня готовності. Підтримує міркування вчених Д.Озубел, і рекомендує вчителям і батькам, у випадку непідготовленості дитини до школи, замінити програму навчання, або спростити її до рівня домагань дитини і через поступове и систематичне навчання вирівнювання розвитку всіх дітей.

Отже, психологічна готовність до шкільного навчання охоплює різноманітні аспекти здібностей, умінь і навичок дитини. Вона є підставою для уявлень про рівень загального розвитку майбутнього школяра, психологічні якості, які зумовлюють її успішність на початку навчання. Усі ці якості взаємопов'язані, між ними функціонує причинний зв'язок, у кожної дитини вони проявляються індивідуально.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет. М. 1986. С. 13-19.
2. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. М., 1988. т. 2 «Психология личности» / Под ред. Д.Я.Райгородского / М., 1985. 235 с.
3. Общение и его влияние на развитие психики дошкольников / Под. ред. М.И. Лисиной. М., 1978.
4. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра посібник; К.: Педагогічна думка, 2014. – 176с.

## СЕКЦІЯ ІІІ

### *«Актуальні проблеми образотворчого мистецтва»*

#### МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ХУДОЖНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДЕКОРАТИВНОГО ЖИВОПИСУ

*Анна Богачова,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Майданець – Баргилевич О.Л.,  
кандидат мистецтвознавства, доцент*

*Анотація.* Розглянуто історію формування особливостей декоративного живопису. Особливу увагу приділено становленню принципів декоративності у живописі, як особливих прийомів художньо-образного мислення. Запропоновано визначення поняття «декоративність», розкрито його сутність стосовно декоративного живопису. Розкрито значення декоративного живопису в навчанні студентів творчих спеціальностей. Обґрунтовано рекомендації щодо організації занять з декоративного живопису у закладах вищої освіти.

*Ключові слова:* вчитель, образотворче мистецтво, декоративний живопис.

До ключових проблем художньо-естетичного рівня освіти належить якість підготовки сучасного педагога мистецького фаху. Вдосконалення у підготовці студента, майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, потребує посилення творчих ресурсів навчання, розширенням креативності та пізнавально-практичної діяльності. Роль декоративного живопису і образотворчого мистецтва в цілому. Останнім часом зросла, оскільки збільшилася потреба людей у створенні естетичного оточуючого середовища. Різні галузі художнього проектування, кіномистецтво, театральне, промислове виробництво, містобудування плідно використовують працю художників. Майже кожна річ, що оточує нас у побуті, у громадських та культових спорудах виконана за участі художника [1].

Великий живописець М. Ге стверджував: «Живопис — не слово, у ньому дається одна мить, але у цій миті повинно бути усе, а якщо немає — немає й картини». Мистецтво загалом викликає різні емоції, його образи надовго запам'ятовуються у свідомості людини. Одним із різновидів образотворчого мистецтва є декоративний живопис. Слова «декоративність», «декорація» походять від латинського слова «Десога», що означає «прикрашати». Цей вид мистецтва, викликає неабияку цікавість, розвиває уяву, допомагає фантазувати. Професійний декоративний живопис безпосередньо впливає на створення синтетичного художнього образу, що відображає естетичні ідеали сучасного світу [2].

Робота над композицією декоративного живопису починається з пошуків сюжету. У процесі створення декоративного живопису потрібно йти від реалістичного образу, замальовок, обраних об'єктів з подальшою переробкою образу та форми. Слід уникати реалістичності та натуралістичних трактувань образу. Поступово виявляти декоративні складові зображуваного,

відштовхуючись від природніх форм обраних художником образів [3]. Декоративний живопис має свою неповторну, особливу мову, яка запозичена з навколишнього світу – стилізовані образи, які не завжди вгадуються глядачем і не завжди визначають джерела їхнього походження. Декоративність - особлива якість художньої форми, що підвищує її емоційну виразність. Особливість декоративного живопису визначається його композиційно-пластичним і колористичним ладом. Також декоративність можна розглядати як форму вираження краси, властивість, глибоко закладену в естетичній свідомості народу [4].

Методам і прийомам декоративного живопису велика увага приділена у науково-педагогічних та навчально-методичних працях Л. В. Плазовської [2], Б. Л. Ноэль [4], В. Б. Кошаева [6] та інших авторів.

Мета статті – проаналізувати процес навчання декоративного мистецтва, визначити його місце у професійній підготовці майбутніх художників.

Кожен з видів образотворчого мистецтва є унікальним за технологічним процесом, специфікою матеріалів, за художньо-композиційним рішенням, структурою образів. Декоративний живопис – своєрідний спосіб зображення реальної дійсності. На основі принципів узагальнення та стилізації. Важливим є пошук орнаментальності, дотримання певної умовності зображення, відмова від зайвих деталей. Декоративний живопис у образотворчому мистецтві є узагальненням образів, предметів, фігур за допомогою певних прийомів.

Основна мета декоративного живопису – це ознайомлення студентів із методами і прийомами створення декоративних композицій, надання студентам знань, художньо-творчих та професійних навичок у галузі декоративного живопису. У першу чергу декоративному живопису властива узагальненість і символічність зображувальних об'єктів і форм. У структурному плані декоративність у живописі виступає в двох аспектах: як внутрішня декоративність, що органічно притаманна конструкції композиції, формі, і зовнішня декоративність, додаткова властивість, що сприяє її завершеності й досконалості, завдяки чому внутрішня і зовнішня декоративність зустрічаються, синтезуються [5]. Навчання студентів декоративного живопису відбувається в тісній взаємодії з композицією, рисунком і академічним живописом. Основними формами організації навчального процесу є робота в аудиторії під контролем педагога, а також самостійна робота з аналогами, літературою, репродукціями, відвідування музеїв, виставкових зал, фахових виставок тощо. Останнє сприяє розвитку образного мислення та творчих здібностей студентів. Набуті знання з декоративного живопису закріплюються у процесі виконання практичних робіт, а також під час модульного контролю.

Процес виконання декоративного живопису містить у собі такі етапи:

- збір матеріалу (зарисовки, начерки, переробка природніх форм);
- підбір матеріалів для задуму та виконання декоративного живопису;
- аналіз зібраного художнього матеріалу та робота за ескізами;
- узагальнення природніх форм, оскільки у декоративному живопису допускається умовно-довільне змінювання розміру, кольору, тональності предметів.

Роботу можна побудувати за такою схемою:

- виявити закономірності композиції, кольору та колориту, що сприяють вираженню авторської ідеї;
- вибрати статичну чи динамічну, композиційну побудову зображення;
- знайти цікавий ритм, елементи, групування форм, цікаві деталі;
- звернути увагу на характер ліній, силуету і декору зображувальної форми;
- детально вивчити будову зображувальної форми, правильне розташування і групування деталей композиції, віднайти колористичні особливості, забарвлення об'єкта, що дозволить здійснити декоративний живопис [3].

Практичне опанування студентами напрямку декоративного живопису ґрунтується на теоретичному знанні законів кольорознавства, законів композиції, перспектив, а також на практичному застосуванні студентами вмінь з художніх дисциплін, рисунку, композиції, живопису. Метою навчального курсу з дисципліни декоративного живопису є оволодіння студентами необхідними для самостійними творчої роботи знаннями й умінями відобразити колористичними засобами форму предметів [5]. Навчання з декоративного живопису слід проводити поетапно, чітко дотримуючись методики, починаючи від найпростіших завдань з композиції. У творах декоративного живопису використовуються такі художні засоби як колір, малюнок, світлотінь, графічність та виразність мазків, ліній, деталей, композиції та фактури, що дозволяє відтворити на площині багатогранне багатство світу, об'ємність та повноту предметів, їх мальовничість, матеріальну своєрідність, просторову глибину та світлоповітряне середовище [6].

У ході досліджень було з'ясовано, що декоративний живопис в образотворчому мистецтві є декоративним узагальненням форм, фігур, предметів, спрощення форм, за допомогою певних прийомів та технік. До основних функцій декоративного живопису відносять: спрощення або ускладнення, узагальнення об'ємно-пластичних, колористичних мотивів з метою досягнення бажаного декоративного уявлення та виразності. Декоративний живопис — також частина архітектурної композиції чи виробу декоративно-прикладного мистецтва, що призначені для оздоблення та прикраси або ж для підкреслення, вираження конструкцій, форм і функцій предмету або будівлі. Декоративність — особливість витвору мистецтва, що обумовлена його колористичним і композиційно-пластичним ладом, форма вираження краси. Декоративний живопис щільно зв'язаний з архітектурними спорудами або творами прикладного мистецтва. Декоративному живопису властиві узагальненість і декорування зображувальних форм і об'єктів. Це дозволяє відмовитися від повної достовірності зображення і його деталізації. Навчання прийомам декоративного живопису на заняттях з образотворчого мистецтва забезпечує підготовку кваліфікованих педагогів-художників, здатних вести навчання образотворчого мистецтва на високому практичному і теоретичному рівні. Опанування студентами усіх стадій напрямку декоративного живопису сприятиме їх досконалому володінню кольором та

декоративністю як засобом впливу на емоції глядача, вдосконалення фахових умінь і навичок, вміння самостійно вирішувати творчі завдання у художній діяльності, професійній підготовці. Саме тому навчання декоративного живопису є однією з ефективних складових художньої діяльності та освіти в цілому.

#### **Список використаних джерел:**

1. Устин В. Б. Композиция в дизайне. Учебное пособие / В. Б. Устин М. - А С Т : Астрель, 2007. -239 с.
2. Плазовська Л. В. Декоративне мистецтво в практиці вчителя образотворчих дисциплін. – Київ, НПУ, 2009.
3. Чернышов О. В. Формальная композиция. Творческий практикум / О. В. Чернышев. – Минск: Харвест, 1999. -312 с.
4. Ноэль Б. Л. Декоративная живопись / Б. Л. Ноэль – М. : 2004. -223 с.
5. Шевнюк О. Л. Методика навчання образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах / Навчальний посібник – Київ: Освіта України, 2017.
6. Кошаев В. Б. Декоративно-прикладное искусство: Понятия. Этапы развития: учебное пособие для студентов вузов / В. Б. Кошаев. – Москва, Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2010. -272 с.

### **МЕТОДИКА ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ХУДОЖНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ З ОРИГІНАЛЬНИМИ ТЕХНІКАМИ ДЕКОРАТИВНОГО ЖИВОПИСУ**

*Вікторія Голуб,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Шевнюк О. Л.,  
доктор педагогічних наук, професор*

***Анотація.** У статті порушується питання щодо застосування різних методів ознайомлення студентів вищих навчальних закладів з оригінальними техніками живопису. Розглянуто та обґрунтовано різні методики ознайомлення студентів вищих навчальних закладів з оригінальними техніками декоративного живопису.*

***Ключові слова:** декоративний живопис, методика навчання образотворчого мистецтва, техніки декоративного живопису.*

В умовах оновлення державної стратегії розвитку вищої освіти в Україні, що передбачає інтеграцію з європейським освітнім простором і перехід на дворівневу систему підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, необхідності задоволення потреби суспільства в підвищені якості освітніх послуг, виникає нагальна потреба обґрунтування змісту методичної підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистецтва в системі їх професійної підготовки. Наразі постає проблема вдосконалення та пошуку інноваційних підходів до навчання живопису у вищих навчальних закладах, які є основою професійної підготовки та становлення особистості художника. Безумовно,

оновлення мистецької освіти має ґрунтуватися на кращих традиціях і досягненнях вітчизняної та світової педагогічної науки і практики. Особливу роль у формуванні нових знань відіграє вивчення технологій використання живописних матеріалів й досвіду художників різних епох, що дозволяє повному подивитись на запропонований матеріал та проаналізувати художні якості як відомих, так і маловідомих технологій.

Різним проблемам підвищення рівня професійної підготовки художників у вищих навчальних закладах приділяли увагу багато дослідників. Навчання декоративного мистецтва на основі давньоруського живопису висвітлював В. І. Куценков. Техніки та прийоми декоративного живопису докладно описували у своїх працях: А. В. Віннер [2], Д. І. Кіплік [3], С. С. Алексєєв [4]. Однак, методика ознайомлення студентів вищих художніх навчальних закладів, з оригінальними техніками декоративного живопису, висвітлена не достатньо.

Мета пропонованої статті полягає в обґрунтуванні методики ознайомлення студентів вищих художніх навчальних закладів з оригінальними техніками декоративного живопису.

Поняття «декоративний живопис» можна визначити як «процес застосування різних технологій і матеріалів, вживаних за певними правилами на різних основах в інтер'єрі» [2, с. 248]. Наприклад, Д. І. Кіплік [3] розглядає декоративний живопис як вид образотворчого мистецтва, що слугує лише прикрасою архітектури, але мало або нічого не додає до її стилю". Декоративність визначається як особлива якість витворів мистецтва, що відрізняється вишуканістю, орнаментальністю форми, прикрасою довкілля людини, ретельною обробкою деталей, як художня властивість, що доповнює художній задум твору або ансамблю в цілому. Декоративний живопис – спосіб зображення реальної дійсності засобами виразності колористичного вирішення узагальнення та стилізації. Важливим у декоративному живописі є пошук орнаментальності, дотримання певної умовності зображення, відмова від зайвих подробиць.

Декоративний живопис є одним з підвидів образотворчого мистецтва і вивчається у професійній школі разом з рисунком, живописом, графікою та іншими предметами при підготовці майбутніх художників декоративно-прикладного мистецтва. Тим не менш, сам термін «декоративний живопис» до цих пір залишається предметом суперечок та дискусій [4].

Декоративний живопис існує в двох видах: монументальний і станковий живопис. Будучи частиною архітектурного ансамблю або витвору декоративного мистецтва, має спеціальне призначення - прикрашати внутрішній простір архітектури, а також служить для виявлення і підкреслення архітектурних конструкцій і деталей в інтер'єрі. До декоративного живопису належать орнаментальні розписи й образотворчі композиції, розраховані на декоративний ефект. Складовою частиною декоративного живопису є розпис. Особливості декоративного живопису :

- відсутність об'єму і матеріальності;
- сплюснення простору;

•стилізація зображення із застосуванням імпровізації та деформації об'єктів;

- використання фактур;
- дотримання співвідношень теплорозходності;
- використання рефлексів, що впливають на зображений простір;
- застосування контрастних або зближених кольорів.

При виконанні декоративного живопису, як зазначає А. Віннер [2], застосовуються різні технічні засоби і живописні матеріали, що є основою для різних технік, таких як: розпис темперою по сирій і сухій штукатурці, розпис тканини, живопис жовтковою темперою, восковими фарбами, сграффіто, різьба та розпис кольоровими левкасами, еglomізе, енкаустика, аерографія, корнепластика (природопластика), розпис деревини, розпис по склу, розпис кераміки фарбами на основі рідкого скла, розпис по трафарету, технологія силікатного живопису на основі калійного скла, розпис по штукатурці калійним склом, а також металізація.

Кожна з цих технік унікальна і потребує спеціальних знань щодо того, якими матеріалами працювати і в якій послідовності виконувати технологію, аби в кінцевому результаті отримати якісну роботу. Тому є доцільним визначити послідовність методики ознайомлення студентів вищих навчальних закладів як з класичними техніками декоративного живопису, так і з оригінальними.

Завданнями дисципліни «Декоративний живопис» є:

•формування творчого мислення студента у галузі декоративного живопису;

•набуття базових знань з технології роботи з основними матеріалами декоративного живопису;

•ознайомлення з історією виникнення та основними напрямками декоративного живопису;

•засвоєння основних прийомів декоративного живопису;

•ознайомлення із теоретичними основами декоративного живопису, законами побудови декоративної композиції, технологічними особливостями матеріалів, сучасними та класичними техніками та прийомами декоративного живопису;

•формування й розвиток професійного мислення майбутніх фахівців.

За Д. Кіпликом [3] фаховими компетентностями студентів мають бути визначені – базові (організаційна, мистецтвознавча) та спеціальні (художньо-творча, технологічна), а саме: здатність правильно визначати і послідовно виконувати всі етапи створення декоративної композиції; володіння професійним термінологічним апаратом; знання історії та теорії стилів, основних напрямів і течій декоративного живопису; здатність використовувати у практичній діяльності досвід світової та вітчизняної шкіл декоративного живопису, методів та прийомів провідних майстрів цього мистецтва.

Під час практичних занять та самостійної роботи студенти послуговуються закономірностями побудови тональної та колірної композиції, колориту,



колірних сполучень, що сприяють вираженню авторської ідеї. Вони мають правильно визначати структурні принципи побудови декоративної композиції; практично застосовувати теоретичні та технологічні засоби побудови та виконання декоративної композиції; використовувати знання теорії та виражальних засобів, виконувати самостійно роботу при виконанні художньо-дизайнерських проектів різного призначення і вирішення дизайнерських задач із застосуванням прийомів і технологій декоративного живопису; аналізувати твори митців, вміти розкривати особливості їх образної мови. Основними формами організації навчального процесу Куценков В. [1] визначає роботу в аудиторії під контролем педагога, а також самостійну роботу з аналогами, літературою, репродукціями, відвідування музеїв, виставкових зал, фахових виставок, що сприяє розвитку образного мислення та творчих здібностей студентів. Набуті знання з декоративного живопису закріплюються у процесі виконання практичних робіт, а також під час модульного контролю.

Таким чином, обґрунтована методика ознайомлення студентів вищих навчальних закладів з оригінальними техніками декоративного живопису з використанням системи навчальних завдань з декоративного живопису складових загальної системи навчальних завдань з живопису є унікальним джерелом художньо-творчої підготовки студентів. Навчання декоративного живопису у вищому художньому навчальному закладі уможливорює розвиток у молодого спеціаліста креативного мислення, спрямованого на формування здатності студентів до створення художньо-пластичних образів і пошуку нестандартних, яскравих рішень у творчих роботах. Подальшого дослідження потребує узагальнення історичних, теоретичних та практично-методичних надбань підготовки фахівців у галузі декоративного живопису в Україні.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Куценков В. И. Методология обучения декоративной живописи на основе опыта древнерусской иконописи / В. И. Куценков; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2003.
2. Виннер А. В. Материалы и техника монументально-декоративной живописи. / А. В. Виннер. – М.: Искусство, 1953.
3. Кіплік Д. І. Техніка живопису / Д. І. Кіплік 2000.
4. Алексеев С.С. Декоративная живопись / С. С. Алексеев. М., 1949.

### **СТАТИКА І ДИНАМІКА В НІМОМУ КІНЕМАТОГРАФІ: «ВОГНІ ВЕЛИКОГО МІСТА»**

***Анастасія Гориславець,  
м. Київ***

***Науковий керівник: Цебенко Л. І.,  
викладач кафедри образотворчого мистецтва***

***Анотація:*** Дана стаття окреслює взаємозв'язок передачі станів статичності та динаміки у творах образотворчого мистецтва та у побудові кадру в «німому кінематографі»; аналізує основні образотворчі засоби виразності, застосовані при побудові композиції кадрів «німого» фільму «Вогні

великого міста» Ч.Чапліна, а також окреслює кінематографічні засоби виразності у цьому фільмі і характерні риси «німого кіно» загалом.

**Ключові слова:** статика, динаміка, «німе кіно», виражальні засоби, композиція, рух, ритми, тонове рішення, масштабність, модуль, «золотий перетин», «зона наближення», «зона віддалення», «зона безодні», «зона глухого кута» «діагональ злету», «діагональ падіння», симетрія, направляючі, контрформи, монтаж, інтертитри, тапер, сінематограф, «Вогні великого міста», Чарлі Чаплін.

Одним з найважливіших компонентів у композиції художнього твору є передача стану статичності і динаміки, які часто є найсуттєвішими для втілення авторського задуму, адже життя – це рух. Статичність чи динамічність – це показник руху у композиції твору мистецтва, а вже темп і ритм цього руху створюють певний стан, характер картини. Щоб «оживити» твір мистецтва, потрібно надати йому певного стану. Саме в цьому і допомагає дослідження способів передачі статичності та динаміки у композиції твору мистецтва. У цій статті ми б хотіли проаналізувати застосування образотворчих засобів виразності передачі станів статичності та динаміки в «німому кіно» та їх взаємодію з суто кінематографічними виражальними засобами на прикладі німого фільму «Вогні великого міста» (1931 р., режисер – Чарлі Чаплін). Цей фільм вийшов після умовного «завершення» періоду «німого кіно», але на його прикладі можна простежити і запозичені з образотворчого мистецтва виражальні засоби передачі руху, і кінематографічний виражальний інструментарій.

Період «німого кіно» – це початковий етап в історії розвитку кінематографу (1878 р. – кінець 1920-их рр.), для якого є характерним відсутність синхронного звуку, яку режисери компенсували майстерним використанням ряду композиційних знахідок, засобів і прийомів; вдавалися до цікавих і несподіваних творчих експериментів синтезу різних видів мистецтва, особливу увагу приділяли виразності композиції, доцільності використання різноманітних художніх засобів, осмисленню та лаконічності образної «художньої мови»; розробляли специфічну форму викладу сюжету засобами монтажу, руху камери, посиленої міміки в акторській грі, використовували інтертитри та музичний супровід у виконанні тапера, музичні ефекти. [2], [4]

Період «німого кіно» є перехідним від графічного мистецтва і фотографії – просторових видів мистецтва до кінематографу – просторово-часового мистецтва. А тому німому кінематографу притаманні більшість засобів виразності образотворчих мистецтв (окрім кольору), але з'являються більші технічні можливості для їх увиразнення – можливість фактично відобразити рух, який і є основою статичності та динаміки. При цьому поки що відсутні діалоги, а значить глядач зосереджений на зорових образах.

Розглянемо як приклад німий фільм «Вогні великого міста».

Починається фільм зі сцени відкриття нового пам'ятника у місті. В основі композиції кадру – стійкий трикутник, підкреслений діагональними ритмами. Фігура Чарлі Чапліна сприймається як невеликий темний тоновий акцент. Поза і розмір фігури відносно декорацій, її масштаб по відношенню до кадру відразу дають нам зрозуміти низький соціальний статус персонажа, «маленьку людину

у великому місті». Композиція доволі статична, що підкреслюється вертикальними і горизонтальними ритмами пам'ятника. (Рис. 1) З розвитком дії головного персонажа кадри з ним стають яскраво динамічними, що посилюється діагональними ритмами, вираженими напрямом ціпка, нахилом фігури, діагоналями рук скульптури тощо. Цікавим прийомом є обрізана в кадрі голова скульптури, на якій лежить персонаж. Таким чином, в основі виходить трикутник з двома вершинами: одна – уявна – голова скульптури, яка знаходиться поза форматом; друга – фігура самого Чарлі Чапліна, який стає своєрідною «змістовною» вершиною трикутника. (Рис. 2) Протягом усієї сценки чергуються статичні і динамічні кадри, і чим ближче до кульмінації – тим більше прискорюється рух і посилюється динаміка. Спочатку натопт в кадрі показаний як статичний ритм чорно-білого одягу, вертикальних і горизонтальних ритмів. Ближче до кульмінації вже акцентуються окремі дійові персонажі, їх активні обурені рухи. (Рис. 3) [3] [6]

Наступна сцена зі скульптурою у вітрині більш спокійна і статична. (Рис. 4) В основі кадру – горизонтальні і вертикальні ритми. За розташуванням основних персонажів зонування кадру наближається до «золотого перетину». На противагу домінантному статичному передньому плану, вираженому вертикалями головних дійових осіб і горизонталлю тротуару, введений допоміжний діагональний ритм руху автомобілів на задньому плані, причому їх рух за рахунок впливу простору і повітряної перспективи сприймається повільнішим, ніж є насправді. Тонове рішення кадру досить графічне з темними силуетами на світлому фоні. [3]

Сцена з невдалим самогубством аристократа також зацікавлює своєю композицією. Не зважаючи на достатньо площинне розташування декорацій, сцена достатньо глибинна за сприйняттям простору. Персонаж заходить у формат зверху із «зони віддалення» і рухається на нас в «зону наближення». З уведенням другого персонажу, глибинність посилюється стрибкоподібною зміною модулів у сприйнятті: мала фігура з заднього плану справа (зона віддалення) рухається до переднього плану ближче до лівого краю (зона наближення) з крупною фігурою аристократа. (Рис. 5) Також тут застосовується рух самої камери. В тій же сцені, після невдалого падіння бродяги у воду, мільйонер пробує його витягти за висхідною діагоналлю, яка протиставляється статичності декорацій. (рис. 6) Коли обоє опиняються у воді, напрями домінуючих діагоналей міняються на діагоналі падіння і небезпеки. [3]

Сцена після порятунку спочатку статична, рух повільний і загальмований. Масштаб фігури аристократа до формату, його поза виражають владність і забезпеченість персонажа. [4] В основі зображення – хрест і часткова дзеркальна симетрія, яка є статичною. (Рис. 7) Вже в наступні секунди події починають розвиватися дуже стрімко і завершується все знову статикою. (Рис. 8, 9) [5] [6] Динамічною за своїми ритмами і тоновим рішенням є сцена з музикантами в ресторані (Рис. 10) і танець Чарлі Чапліна. (Рис. 11) Персонаж рухається навколо своєї осі проти годинникової стрілки по траєкторії за годинниковою стрілкою. Тобто основний композиційний рух з точки зору психологічного сприйняття площини приближує до нас об'єкт і спрямовує рух до центру,

підкреслюючи тим самим фактичний рух по траєкторії з глибини на нас, тоді як рух навколо своєї осі самого об'єкта (танцюючої пари) сприймається як роздрібнення центру і розпад, несе в собі певний трагізм, що за сюжетом фільму є досить доречним, враховуючи, що бродяга танцює з усіма підряд, незалежно від їхнього бажання та обурення оточуючих.

Наступні сцени також базуються на лінійних ритмах і діагоналях. У сцені, де дворецький аристократа виганяє бродягу на вулицю, виштовхувальний рух неодноразово повторюється за діагоналлю падіння і небезпеки. (Рис. 12) Після того, як у головного героя забирають машину, він повільно і розгублено йде за межі екрану в зону глухого кута. (Рис. 13) В сцені, коли бродяга дізнається, що квітникарка захворіла, він засмучено сідає в правому нижньому куті кадру і дивиться в «зону безодні», що підкреслює емоційний стан героя. (Рис. 14) [3]

Перед сценою кулачного поєдинку, в роздягальні, композиція кадру побудована на основі трикутника, достатньо динамічно, але не кульмінаційно, ніби готуючи нас до кульмінації під час бою, з його діагональними ритмами, коловим рухом і пришвидшеним обертанням плівки в сінематографі. (Рис. 15) Динамічністю відрізняються і кадри під час та після пограбування. Вони побудовані з урахуванням контрформ, яскраво вираженими діагональними ритмами, локальністю форм і крупних планів, оригінальним тоновим рішенням і використанням тіней та освітлення як виражальних засобів. (Рис. 16) [1], [5]

В сцені, де бродяга віддає гроші бідній дівчині, для увиразнення сюжету акцент робиться на переплетених руках, як композиційному і змістовному «вузлі», а посилюється це направляючими, які «сходяться» на руках. (Рис. 17)

Як ми бачимо, засоби передачі і посилення відчуття руху, тобто статичності і динамічності надзвичайно різноманітні і їх доцільне застосування відіграє величезну роль у сприйнятті твору мистецтва: не лише образотворчого, але і кінематографічного. Образотворчі засоби виразності лежать в основі «німого кінематографу», і лише з плином часу і розвитком технологій поступово доповнюються і увиразнюються кінематографічними виражальними засобами (монтаж відео, рух камери, інтертитри, звуковий супровід зі звуковими ефектами, ритм, темп та інтонування яких посилює ідеї сцен), безпосередньо впливаючи на сприйняття сюжету і емоційне наповнення сцен.

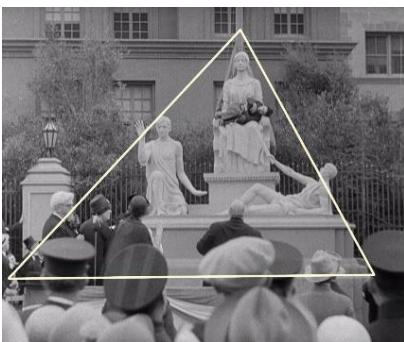


Рис. 1

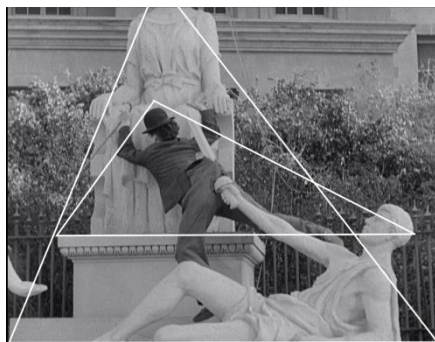


Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5



Рис. 6



Рис. 7



Рис. 8



Рис. 9



Рис. 10



Рис. 11



Рис. 12

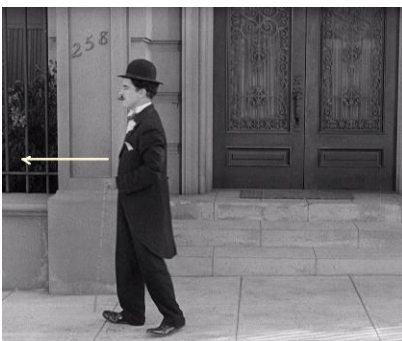


Рис. 13



Рис. 14

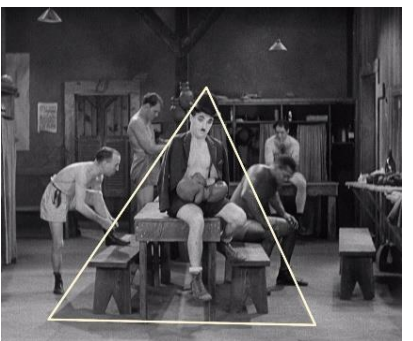


Рис. 15





Рис. 16



Рис. 17

### **Список використаних джерел:**

1. Григорьев С. А. О композиции в живописи // Школа изобразительного искусства. Вып. IV. – М.: Изд-во Академии художеств СССР, 1963. — С. 1—43.
2. Зубавіна І. Історія зарубіжного кіно. Програма / І. Зубавіна. — К., 2014. — 119 с.
3. Писанко М. М. Рух, простір і час в образотворчому мистецтві / М. М. Писанко. — К.: Вища школа, 1995. – С. 18. (Всього. 97 с.)
4. Шевнюк О. Л. Історія мистецтв: Навчальний посібник / О. Л. Шевнюк — К.: Освіта України, 2015. — 451 с.
5. Loomis A. Creative Illustrations / A. Loomis. — New York: The Viking press, 1947. — 300 p.
6. Мастерство визуального повествования [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.petrick.ru/mastery-of-visual-storytelling-one>

## **СИСТЕМА НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ З ПРЕДМЕТНОЇ КОМПОЗИЦІЇ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ**

**Марина Гришковець,  
м. Київ**

**Науковий керівник: Красноголовець О. С., доцент**

**Анотація.** У статті окреслено предметну композицію, дано характеристику основних прийомів, правил і закономірностей композиції елементу. Виокремлено систему навчальних завдань для студентів вищих художніх навчальних закладів з предметної композиції. Окреслено роль предметної композиції в системі художньої освіти вищого навчального закладу.

**Ключові слова:** композиція, предметна композиція, навчальні завдання, основні стадії виконання предметної композиції, професійна підготовка майбутніх художників.

Тенденції сучасної педагогічної освіти виражаються в комплексному творчому та науковому підходах до організації навчального процесу, необхідності формування педагога-творця і практика, єдності навчання та

виховання на трьох рівнях навчально-творчої діяльності-пізнання, осмислення, перетворення, які відповідають видам навчально-творчої діяльності, її змісту, процесам мислення, що сприяють професійному зростанню майбутнього художника.

Предметна композиція є однією з основних категорій мистецтвознавства. Незважаючи на те, що окремі її аспекти досить добре вивчені, залишається багато невирішених питань. Розробкам загальної теорії композиції та навчальних завдань в образотворчому мистецтві присвячені роботи А. Кириченка, В. Кандинського, В. Шорохова, В. Шаров, М. Гусейнова, О. Шевнюк та ін. Інші дослідження стосуються окремих аспектів композиції: праці М. Алпатова [1] – історичного розвитку композиції; Р. Арнхейма, Г. Руубер – закономірностей візуального сприймання; Б. Успенського, Ф. Жегіна та В. Раушенбаха – побудови простору в картині як частини композиції; М. Даніель – впливу філософських поглядів епохи та концепцій окремих художників на композиційні форми на прикладі класичної доби.

Метою статті є обґрунтування системи навчальних завдань з предметної композиції для студентів вищих художніх навчальних закладів.

Композиція пов'язує структуру з феноменом художнього твору, певним типом культури, дозволяє включити формоутворення у широкий культурно-історичний контекст. Логіка побудови та краса і гармонія у співвідношеннях частин цілого притаманна не тільки творінням людини. Принципи композиції ми виявляємо і в природних формах: у побудові рослин, тваринних організмів, Всесвіту. Являючи собою нескінченний лабіринт зчеплень, вона важлива в усіх видах образотворчого мистецтва, утворюючи складну єдність і цілісність твору. Предметна композиція у художньому творі перш за все – основа, що дисциплінує та організує твір. Вона завжди змістовна.

Композиція від (лат. Compositio) - це побудова художнього твору, яка обумовлена його змістом, призначенням і характером. А в образотворчому мистецтві композиція пов'язана з розташуванням предметів і фігур у просторі, встановленням співвідношення обсягів, світла і тіні, плям кольору і т. д., являючи собою взаємне розташування елементів на площині. Одним з видів композиції є предметна композиція. Вона будується на основі зображення конкретних предметів та характеризується наявністю головних ознак композиції. До предметних композицій належать: композиція натюрморту, інтер'єру, пейзажу, портрету, однофігурна та багатофігурна композиція.

У процесі роботи над зображенням предметної композиції студенту вищого художнього навчального закладу доводиться вирішувати ряд навчальних завдань: від вибору точки зору і розміщення предметів на площині до виявлення їх характеристики кольором чи тоном з урахуванням освітлення і середовища. Щоби грамотно виконати композицію, необхідно визначити послідовність роботи від початкової стадії зображення до його завершення.

При виконанні предметної композиції кількість стадій визначається складністю натурної постановки, однак основними стадіями за О. Шевнюк [2] прийнято вважати наступні:

1) пошукова стадія (початкове накопичення студентами життєвих вражень й творчого матеріалу);

2) виникнення задуму (у свідомості студентів зароджується ідея, формується більш-менш визначений сюжет);

3) творення (задум виношується, обдумується, конкретизується і деталізується у процесі його інкубації, що проявляється в постійній роботі студентів над композиційними ескізами);

4) збирання натурального матеріалу (студенти свій задум матеріалізують, відображаючи процеси його збагачення важливими й достовірними деталями з природи, що забезпечує життєву переконливість теми);

5) виконання композиційного ескізу в натуральну величину (для цього попередній ескіз перерисовують на великий формат і вносять корективи, пов'язані зі збільшенням розміру композиції) [2, с.259-260].

Знання стадій і законів композиції має велике значення для розвитку образного мислення студентів у вищих художніх навчальних закладах, підготовки їх до самостійної творчої й педагогічної роботи. Виховання у студентів звички робити натурні замальовки, начерки, етюди з можливим використанням у процесі подальшої розробки в композиційних завданнях – одна з важливих задач формування естетичного сприймання.

У практичній роботі студент повинен чітко уявляти, які закономірності предметної композиції, можуть бути використанні в кожному конкретному випадку, як залежить композиція від того, що є об'єктом роботи: натюрморту, інтер'єру, пейзажу, портрету, однофігурної композиції, багатофігурної композиції.

Тому зміст навчання образотворчого мистецтва у вищому навчальному закладі освіти визначається освітньо-професійною програмою підготовки художника, навчальними планами дисциплін, структурно-логічною системою підготовки майбутніх художників.

Вивчення предметної композиції розпочинається з натюрморту. Викладач ознайомлює студентів з провідними закономірностями натюрморту та методикою роботи над ними. Студенти виконують практичні завдання з метою усвідомлення драматургії постановки, первинного визначення загальної маси, її розташування в межах картинної площини, де вибір формату зображення залежить від висоти, ширини, глибини простору. Увагу студентів звертають на пошук і гармонізацію тонального та колірного вирішення, збереження цілісності сприймання натюрмортної групи шляхом підпорядкованості другорядних елементів. Відтак студенти на першому етапі виконують вправи зі складання натюрмортів, для того щоб створити натюрморт із заданих предметів, різних за розміром, кольором, фактурою, матеріалом за різних умов освітлення (наприклад, "Створення натюрморту на передачу ліричного настрою."). Наступними завданнями є вправи з симетрії й асиметрії в композиції натюрморту, вправи з домінанти, ритму, драматургії світла, вправи щодо відображення пластичного мотиву в натюрморті, вправи з контрасту і нюансу.



Далі вправи ускладнюються завданнями із композиції інтер'єру. Викладачеві необхідно зосередити увагу студентів на важливості відображення ефектів глибини простору через дотримання правил лінійної та повітряної перспективи, усвідомлення перспективних скорочень в архітектурі, необхідності обґрунтованого вибору точки зору, фронтального або кутового розташування самого інтер'єру. Відповідно студентами виконуються вправи на створення інтер'єру з яскраво вираженим характером, вправи щодо взаємодії інтер'єру та натюрморту, (наприклад, "Створення інтер'єру на відображення професії.").

Наступною виконується композиція пейзажу, яка тісно пов'язана з творчим вибором мотиву, ґрунтовністю добору натурального матеріалу, емоційністю переживання образів природи, а також з повітряною та лінійною перспективою. Для того, щоби набути та закріпити знання студенти виконують вправи на відображення пластичного мотиву в пейзажі, вправи щодо контрасту і нюансу в пейзажі, вправи щодо гостроти художнього бачення (наприклад, "Зарисовки пейзажу з фігурою тварини на різних планах.")

Далі викладачеві слід перейти до завдань із композиції портрету, які студенти розпочинають на 2-3 курсі. Тут особливого значення набуває врахування композиційного закону типізації: спостереження за моделлю потребує добору таких складових зовнішності, характерної постави, особливої манери рухатися, виразності міміки та жестів, пластики силуету, індивідуальних аксесуарів, що максимально вказують на неповторність людського образу. Навчальними завданнями із композиції портрету є ескіз однофігурної композиції за життєвим спостереженням, вправи щодо досягнення цілісності, вправи з лаконічності композиційного рішення, композиційний портрет в оточенні (наприклад, "Портрет натурника з відображенням в дзеркалі.")

Завершальною є багатофігурна композиція, якої студенти навчаються на старших курсах. Суть багатофігурної композиції полягає в цілісності й грамотному акцентуванні змістових і пластичних доміант. Тому на цій стадії студентами виконуються вправи щодо виявлення пластичного мотиву, відображення руху, складної ритмічної організації, виокремлення композиційного центру. Студентами виконується ряд наступних навчальних завдань: вправи з передачі руху, вправи щодо відображення пластичного мотиву, вправи зі складної ритмічної ситуації (наприклад, "Начерк двофігурної постановки на передачу активного і пасивного стану.") [2, с. 284-294].

Композиція лежить в основі будь-якого фігуративного зображення в образотворчому мистецтві (станкової композиції в живописі та в графіці, скульптурної та архітектурної композиції, дизайнерського проекту тощо), оскільки оперує принципами: цілісності, доміант, супідрядності частин композиції в цілому, статичності і динаміки, рівноваги, гармонії. Завдяки цьому композиція організується відповідно до візуальних закономірностей людського сприймання.

Знання прийомів, правил і закономірностей композиції допоможе зробити твори виразнішими, але це знання не є самоціллю, а лише засобом, що

допомагає досягти успіху. Інколи свідоме порушення композиційних правил стає творчим успіхом, якщо допомагає художникові точніше втілити свій задум.

Підсумовуючи вище викладене, зазначимо, що предметна композиція - головний компонент художньої форми, що надає єдності та цілісності художньому твору, підпорядковуючи його елементи один одному. Закони композиції закладаються у процесі художньої практики, естетичного пізнання дійсності, відбивають та узагальнюють об'єктивні закономірності та взаємозв'язки явищ реального світу. Вказані закономірності і взаємозв'язки проявляються в художньому втіленні, водночас ступінь і характер їх перетворення і узагальнення пов'язані з видом мистецтва, ідеєю й матеріалом виконання твору.

#### **Список використаних джерел:**

1. Алпатов М. В. Композиция в живописи. Исторический очерк [Текст] / Михаил Алпатов. — М. - Л.: Искусство, 1940. — 129 с.
2. Шевнюк О. Л. Методика навчання образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах: Навч. посіб. — К., Освіта України 2017. — 311 с.
3. Стексова Т. А. Канони постановки натюрморту [Електронний ресурс] / Т. А. Стексова / — Режим доступу: <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai>

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ПЛАСТИЧНІЙ АНАТОМІЇ**

*Дарина Діхтяр ,  
м. Київ*

**Науковий керівник: Красноголовець О. С., доцент**

**Анотація.** У роботі розглянуто роль пластичної анатомії як важливої складової формування професійних художніх умінь у студентів вищих навчальних закладів. Проаналізовано процес вивчення пластичної анатомії, вміння, що формуються у процесі оволодіння нею, та методику викладання цієї дисципліни.

**Ключові слова:** пластична анатомія, рисунок, натура, конструктивна побудова людської фігури, навчання образотворчого мистецтва.

Сучасні умови динамічного ринку праці вимагають від майбутніх фахівців високої якості їх професійної підготовки, особливого мислення. У підготовці студента-художника важливе значення відводиться рисунку людини, адже вона є головним об'єктом у багатьох творах мистецтва. Оволодіння навичками рисунку потребує осмислення, аналізу форми, конструктивного бачення. Навчальні заняття з пластичної анатомії допомагають сформуванню таких навичок у студентів.

У ході написання статті було проаналізовано підручники, які можуть допомогти студентам у самостійній роботі. У книзі Джованні Чиварді «Рисунок. Людське тіло. Анатомія. Морфологія. Пластика» увагу зосереджено на вправах по зображенню людини в різноманітних статичних і динамічних

положеннях. Також він акцентує увагу на різних манерах і методах, за допомогою яких можна домогтися глибокого розуміння і знання особливостей тіла людини. Хоча на перший погляд в ній приділяється мало уваги насамперед анатомічній будові, проте це компенсується різноманітними натурними замальовками, що можуть стати у нагоді студентам за умови відсутності на навчальних заняттях з анатомії живої оголеної натури. У його ж книзі «Рисунок. Художній образ в анатомічному малюванні» автор фокусує увагу на зовнішніх формах тіла, при цьому розкриваючи анатомічну будову людини, завдяки якій і стають можливими ці форми.

Підручник Йоне Барчаї «Анатомія для художників» є на мою думку найбільш деталізованим, що допомагає глибше усвідомити будову людського тіла, проте деяким він може здатись важким для сприйняття. Доречним у вивченні студентами-художниками анатомії є також використання замальовок німецького художника-анатома – Г. Баммеса. Адже його посібник «Образ людин» легко поєднує в собі наукові відомості з практичною роботою, тісно пов'язані з рисунням та моделюванням фігури людини.

Також варто звернути увагу на «Динамічну анатомію для художників» Б. Хоггарта, в якій пропонується проаналізувати анатомічну форму і будову, щоб зрозуміти фігуру в ракурсі. Також корисною може бути книга «Малювання динамічних рук для художників», адже зображення рук є одним з найскладніших, на мою думку, завдань під час вивчення студентами будови людського тіла. Якщо продовжувати говорити про динамічну анатомію людського тіла, то доречно згадати «Рисунок. Техніка малювання фігури людини в русі» Луїзи Гордон, оскільки в ній тіло розглядається як єдине ціле і для ледь вловимих, і для різких рухів людини.

І наостанок хотілось би виділити підручник М. Лі, до якого також можна звертатись студентам, оскільки там приділено немало уваги анатомічному рисунку. Автор розглядає свою працю як спробу допомогти студентам і викладачам подолати ті труднощі, які виникають в навчальному процесі, і як один з варіантів виходу зі складної ситуації, яка може виникнути через недостатнє методичне забезпечення процесу навчання рисунку голови і тіла людини.

Мета і завдання статті – розглянути методикау і методичне забезпечення навчання пластичній анатомії та їх роль у системі професійної підготовки студентів-художників у вищих навчальних закладах.

Оволодіти цією дисципліною фактично неможливо без наочно-ілюстративного методичного матеріалу, такого як таблиці із зображеннями кісток і м'язів різних частин людського тіла, а також екорше людської голови і фігури. Також варто зазначити, що вивчення пластичної анатомії має проходити поруч з практикою академічного рисунку.

Вивчення анатомії допомагає побачити у процесі академічного рисунка реальні пластичні форми, виділити основні маси та їхню ритміку при здійсненні людиною того чи іншого руху. Пізнати органічну структуру, вільно, але обґрунтовано спрощуючи або узагальнюючи другорядні моменти, рішуче й точно виділяючи актуальні механізми й форми, встановлюючи їхню ритмічну

закономірність, їхні взаємозв'язки і відповідність – це те, до чого повинна підготувати “образотворча грамотність”. Лише художник, що володіє необхідними знаннями й майстерністю, може вирішувати творчі завдання, сміливо трансформувати форму для створення художнього образу, де виразність є важливішою, ніж точне відображення реальності.

Метою вивчення курсу пластичної анатомії є забезпечення студентів знаннями про будову, форми, пропорції тіла людини, закономірності рухів; вироблення у студентів умінь реалістично зображувати живі об'єкти у різних видах образотворчого мистецтва.

Для правильного зображення людини необхідно володіти певною сумою знань, вмінь і практичних навичок. Потрібно добре знати анатомічні особливості кісток і м'язів, закономірності руху суглобових згинів.

Пластична анатомія вивчає і відображає модель (натуру) у комплексі, як того вимагають закони станкової композиції, тобто – форму, конструкцію, рух тону по формі й просторі, перспективні явища, фактуру, всебічні контрасти, які впливають на наше сприймання та інше.

Таким чином, знання пластичної анатомії допомагає студентам в їхній подальшій художній практиці зображувати людину в своїх композиціях, не користуючись натурою, тобто допомагає формувати вміння зображувати з пам'яті та за уявою. Та все ж для формування цих навичок на заняттях з анатомії необхідне використання оголеної природи. Потрібно, щоб студенти робили замальовки природи з різних ракурсів у різних положеннях. Також необхідно робити акцент на замальовки м'язів у напруженому та розслабленому станах.

Варто зазначити, що важливою методичною складовою навчання анатомії студентів-художників є навчальні фільми (своєрідні відео-атласи, де показано кісткові та м'язові сполучення, а також лекції, в яких наочно показують послідовність побудови голови та фігури) та підручники (Є. Барчаї, Г. Баммес, М. Лі та ін.), які студенти також можуть використовувати самостійній роботі, що необхідна їм для кращого засвоєння матеріалу.

Оскільки навчальні програми скорочуються і на вивчення анатомії відводиться досить мало часу, то потрібно виділити основне і другорядне. В умовах навчання в педагогічному вищому закладі освіти на вивчення пластичної анатомії виділяється відносно небагато годин. Насамперед необхідно звертати увагу на загальну будову тіла у тісному зв'язку з пропорціями. Типово починати вивчення дисципліни з рисунка черепа людини, кісток скелета і завершувати вписуванням м'язової системи в контур людини, зроблений з природи.

Отже, пластична анатомія є допоміжною ланкою у процесі вивчення академічного рисунку студентами різних художніх спеціальностей. Тож задля кращого засвоєння цієї дисципліни необхідно створювати належні педагогічні умови для її вивчення. А саме: робити акцент на зображенні з природи, при цьому методично грамотно буде супроводжувати процес наочно-ілюстративним матеріалом, таким як схеми з підручників, скелетні та м'язові муляжі, екорше.

### **Список використаних джерел:**

1. В. А. Могилёвцев. Наброски и учебный рисунок. Учеб. Пособие . – СПб.: 4 арт., 2011.
2. Образ человека: учебник и практическое руководство по пластической анатомии для художников: [пер. с нем.] / Готтфрид Баммес. - Санкт-Петербург : Дитон, 2011.
3. Л. Трубнікова, В. Свінар'ов: Пластична анатомія як складова рисунка. / Науковий збірник: Українська академія мистецтва. Дослідницькі та науково-методичні праці./ Випуск 20./ ст. 36 – 42.
4. В. Магальяс. Пластична анатомія людини в академічному рисунку. Науковий збірник: Українська академія мистецтва. Дослідницькі та науково-методичні праці./ Випуск 20./ ст. 43 – 48.
5. Е. Барчай: Анатомия для художников. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
6. Л. Гордон Рисунок. Техника рисования фигуры человека в движении / Перевод с английского Е. Зайцевой. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000.

## **МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ЗОБРАЖЕННЯ ТВАРИН У ПРОЦЕСІ ПЛЕНЕРНОЇ ПРАКТИКИ У ВИЩИХ ХУДОЖНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

*Тетяна Животівська,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Руденко І. В.,  
канд. пед. наук, доцент*

**Анотація.** У статті обґрунтовано та проаналізовано методику навчання зображення тварин в процесі пленерної практики у вищих художніх навчальних закладах, виявлено значення пленерної практики у формуванні особистості художника. Подано рекомендації зі створення зображення тварин студентами вищих художніх навчальних закладів. Висвітлено питання актуальності зображення тварин в процесі пленерної практики студентів у вищих художніх навчальних закладах.

**Ключові слова:** пленерна практика, методика навчання образотворчого мистецтва, композиція, професійна майстерність, професійна підготовка студентів.

Дослідженню проблеми навчання студентів вищих художніх навчальних закладів створенню зображення тварин надається особливе значення. Вагомий вплив на формування студента як майбутнього художника має також безпосередній контакт з природою саме в умовах пленерної практики.

Пленер - це обов'язкова стадія навчання художника. Багато художників надають перевагу в своїй творчості пленерному живопису, ніж роботі в майстерні. Він характеризується свіжістю виконання, передачею живих, швидких вражень з натури. «Пленер» – походить від французького виразу «plein air», що означає «відкрите повітря» – спосіб зображення об'єктів в

природних умовах. Цей термін також використовується для позначення правдивого відображення колірною багатства природи, усіх змін кольору в природних умовах. У повному розумінні цього слова, пленер – це живопис з природи під відкритим небом.

Вперше поняття «пленерний живопис» з'явилося на початку XIX ст. Раніше художники теж писали пейзажі, але робили це переважно в майстерні. Одним з перших, хто став працювати на природі, був англійський художник Джон Констебль. Палко закоханий в красу лугів, дерев, неба, він писав їх, передаючи гру світла і тіні, намагаючись зафіксувати на полотні відчуття життя природи. Дивлячись на його пейзажі, глядач точно знає, в ясний чи похмурий день працював художник, зранку чи ввечері.

Проблемі підготовки студентів вищих художніх навчальних закладів присвячені праці А.Антоновича, О.Смірної, Г.Сотської, О.Шевнюк та ін. У своїй публікації І.Руденко [1] приділяє увагу потенціалу художніх технік у навчанні майбутніх учителів образотворчого мистецтва. На погляд О.Шевнюк [2] спрямованість образотворчого мистецтва на відображення в художніх образах навколишньої дійсності та місця людини в ній розширює естетичний та художній досвід студентів.

Художник-аніمالіст В.Ватагін [3] зазначав, що в аніمالістичному мистецтві важливо виразити характер звіра або птахи, передати його індивідуальність, його емоційний стан, створити «портрет» тварини як індивідуальний образ, насичений емоційним змістом.

Спільним для дослідників і практиків є те, що цілеспрямованість навчання аніمالістичного зображення вони вважають основним чинником впливу на активізацію емоційно-образного мислення студентів.

Мета статті полягає у розкритті методики навчання студентів зображенню тварин у процесі пленерної практики у вищих художніх навчальних закладах, а також у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності методів та прийомів навчання зображення тварин на пленері.

Завдання щодо зображення тварин під час пленерної практики мають передбачати закріплення опрацьованого в аудиторіях матеріалу і давати хорошу можливість натурального вивчення тварин. Цикл практичних занять з пленерної практики є важливим засобом розвитку просторового мислення і зорової пам'яті, здатності правильно оцінки співвідношень і масштабності природних форм. Перед тим, як вийти на пленер, викладач повинен дати студентам якомога більше інформації про особливості тварин та композиційні прийоми побудови зображення, адже, як зазначає І.Руденко [1], на відміну від аудиторної роботи, педагог не матиме можливості постійно знаходитися поряд зі студентами.

Бесіда на тему пленерної практики має бути захоплюючою та корисною, щоб отримані знання студент міг застосувати в своїй подальшій діяльності. Тому, під час пояснення матеріалу та використання своїх робіт для прикладу, викладач стимулює їх до діяльності. Під час проведення подібних занять буде доцільним використання викладачем сукупності різних методів навчання:

метод роботи співвідношеннями, метод порівняння, метод особистого показу, демонстрація викладачем поетапного виконання зображень тварин, паралельна робота викладача на пленері, практичний метод вправ (короткостроковий, тривалий), метод аналізу робіт за участю студентів.

Інформаційно-рецептивний метод полягає в тому, що діяльність викладача спрямовується на трансляцію інформацію з технології виконання пленерних завдань: вступна бесіда, пояснення змісту, завдання, цілі тощо. Після того, як у студента сформується певні вміння та навички з вивчення теми, доцільно використовувати метод проблемного викладу. Цей метод являється перехідним від інформаційно-рецептивного до дослідницького й евристичного методів формування фахової майстерності у студентів. Дослідницький метод передбачає актуалізацію мисленнєвої діяльності студентів під час нестандартної навчальної ситуації та використовується після засвоєння ними основних теоретичних знань для створення анімалістичного зображення.

Метод постадійного формування образотворчих умінь – це послідовний розвиток творчої активності, інтуїції та уяви студентів. Виокремлення цікавого мотиву, ракурсу, визначення точки зору, обрання виразної форми та зв'язку з оточенням – базова складова створення анімалістичної композиції. Під час пленерних виходів не завжди вдається знайти місце для створення роботи. Початковим кроком у створенні анімалістичної композиції є задум, віднаходження ідеї. Згодом вибирається формат та його положення, колірна гама. Важливо зробити декілька початкових начерків, які допоможуть в подальшому перенести задум на формат та виявити характер композиції. Для правильного і грамотного зображення слід закомпонувати загальні маси об'єктів, визначити пропорції, враховуючи співвідношення з оточенням.

Наступною стадією є колірне рішення анімалістичної композиції, а саме: визначення загального колірної тону, знаходження тональних і колірних співвідношень у межах колірної гама, відображення форми кольором. Під час праці на пленері студенти часто зазнають труднощів і не відразу можуть виокремити для себе головне від другорядного. Недостатньо розвинені вміння цілісного бачення природи є однією з важливих причин появи у студентів проблем зі створенням анімалістичної композиції.

Завершальною стадією є остаточне увиразнення головного та другорядного в композиції, узагальнення всіх частин зображення. Методично грамотна послідовність роботи над створенням анімалістичного зображення є одним з основних елементів професійної підготовки майбутніх художників. Постадійне становлення умінь зображення тварин цілеспрямовано формує їх художньо-естетичний досвід та наділяє технічними прийомами грамотної побудови анімалістичної композиції з природи.

Вищесказане дозволяє зробити висновок, що запропоновані підходи дозволяють ефективно розвивати образотворче бачення студента в процесі навчання методики зображення тварин під час проходження пленерної практики у вищих художніх навчальних закладах. Використання цих підходів на різних стадіях формування образотворчих умінь сприяє зацікавленню

студентів, їх захопленню творчістю. Останнє дозволяє розвинути у майбутнього художника усвідомлення і розуміння того, що достовірність зображення тварин виникає не за рахунок ускладнення варіантів композиції анімалістичних об'єктів, а за рахунок опанування колористичним різноманіттям та доцільними художніми засобами у процесі пленерної практики. Сформованість образотворчих умінь студентів забезпечується визначенням доцільних методів, прийомів і форм організації їх художньо-творчої діяльності, цілеспрямованою системою навчальних завдань. Впровадження запропонованих методичних рекомендацій щодо виконання навчальних завдань сприятиме формуванню професійної майстерності студентів.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Руденко І. В. Виховний потенціал художніх технік у навчанні майбутніх вчителів образотворчого мистецтва / І. В. Руденко // Наукові записки кафедри педагогіки: зб. наук. пр. –Харків: ХГПА, 2016. – С. 174-177.
2. Shevniuk Olena. Axiological Approach in Professional Preparation of Future Teacher of Arts / Olena Shevniuk // Cultura – Sztuka – Krakow: Wydawnictwo naukowe uniwersytetu pedagogicznego, 2015. – Т.1- Р. С. 374-381.
3. Ватагин В. А. Изображение животного / В. А. Ватагин - М.: Просвещение, 1957.
4. Амелина И. В. Роль плэнэра в процессе обучения студентов / И. В. Амелина // Поволжский педагогический вестник. – 2014. -№3(4). –С. 66-69.

## **МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ДЕКОРАТИВНОЇ СКУЛЬПТУРИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ХУДОЖНІХ ЗАКЛАДІВ**

***Ольга Левченко,  
м. Київ***

***Науковий керівник: Шалварова К.С., ст. викладач***

*У статті розглядається методика навчання студентів вищих навчальних художніх закладів декоративної скульптурної пластики, її місце у системі загальної професійної підготовки художника-педагога.*

***Ключові слова:*** методика навчання образотворчого мистецтва, скульптура, декоративність, пластичні матеріали, професійна підготовка художників.

Навчання декоративної скульптури посідає важливе місце в системі художньої освіти та є невід'ємною складовою професійної підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних майбутніх викладачів образотворчого мистецтва. Практичне ознайомлення з методами та засобами формування і матеріалізації авторської ідеї, самостійне створення художніх образів у процесі оволодіння виражальними можливостями скульптурного мистецтва, набуття умінь і навичок роботи з різноманітними техніками, матеріалами, інструментами має особливе значення для формування й розвитку професійного мислення студентів-художників, надає їм широкі можливості для особистої творчості та професійного зростання.



На жаль, зміни, що відбуваються в сучасному освітньому процесі, негативно впливають на підготовку студентів-художників. Оптимізація навчального процесу вимагає вдосконалення форм і методів організації навчальної діяльності, систематизованого підходу до навчання мистецтва декоративної скульптури.

Декоративну скульптурну пластику як явище в сучасному мистецтві України та світу, що нерозривно пов'язане з різними сферами творчої діяльності художника (як в організації архітектурно-просторового середовища, у ландшафтному дизайні, так і у «станковому, виставковому вигляді») активно досліджує Тобілевич Г. М. [4]. Ним запропоновано дефініцію «декоративна пластика» у вітчизняній мистецтвознавчій та довідковій літературі. Як невід'ємну частину професійної підготовки вчителя образотворчого мистецтва розглядає навчання декоративної скульптури Красноголовець О.С. [2]. У своїх методичних працях він знайомить з технологічними аспектами роботи з найрізноманітнішими матеріалами, із закономірностями, прийомами та методами ведення роботи над декоративною скульптурною композицією, з основами створення пластичного скульптурного образу.

Мета і завдання статті – проаналізувати накопичений досвід по досліджуваній темі, окреслити систему методів підготовки студентів до створення декоративних образів у скульптурі; визначити мету навчання декоративної скульптури та найбільш дієві методи, які доцільно застосовувати для навчання декоративної скульптури у вищому художньому освітньому закладі.

Заняття із декоративної скульптури сприяють розвитку об'ємно-просторового мислення і пластичного почуття, формування необхідних умінь і навичок самостійно вирішувати поставлені творчі завдання. Робота над декоративною скульптурою вчить не тільки володіти поверхнею, але і масою, вагою, формою, пропорціями, а також трансформувати реальні форми у стилізовані та декоративні.

Програма навчання мистецтву декоративної скульптури передбачає досягнення таких цілей:

- сформувані систему теоретичних знань щодо образів просторово-пластичного мислення, почуття матеріалу, почуттях форми, послідовності ліплення "від загального до деталей";
- познайомити з поняттями художніх і конструктивних особливостей композиційного рішення;
- ознайомити з особливостями художніх образів в скульптурі як специфічній формі відображення об'єктивної дійсності;
- навчити можливостям застосування скульптурних матеріалів;
- оволодіти розширеною технологією скульптурних робіт;
- опанувати закони пропорцій, закономірності гармонії.

Для досягнення поставлених цілей використовуються наступні методи навчання:

- словесні (інструктаж, дискусія, евристична бесіда);
- наочні (показ, спостереження, демонстрація прийомів роботи);

- практичні (метод вправ, лабораторний практикум, метод проектів);
- спеціальні (педагогічний рисунок, робота за уявою).

Запропоновані методи роботи є найбільш продуктивними та типовими для реалізації поставлених цілей і завдань навчального предмета, засновані на перевірених методиках і сформованих традиціях образотворчої творчості.

Хочеться зазначити, що специфікою навчання образотворчого мистецтва і, зокрема, декоративної скульптури є спрямованість на практичну діяльність. Для оволодіння навичками створення художніх образів і роботи з декоративною скульптурою, перш за все, необхідна практика і самостійна робота. Звісно найкраще, коли практична робота виконується на базі теоретичних знань, для того щоб навчитися мислити творчо. Необхідно також вміти аналізувати твори мистецтв, як свої, так і твори інших авторів. У результаті навчання студент повинен вміти здійснювати творчу діяльність, як авторську, так і виконавську, художньо-виробничу, виробничо-технологічну та громадську діяльність у творчих спілках та об'єднаннях Богоявленська Д. Б. [1] зазначає, що крім інтелектуальних джерел творчості, необхідні внутрішній спонукальний мотив, зосереджений на завданні, і навколишнє середовище, що підтримує і нагороджує творчі ідеї.

Для розвитку вміння самостійної роботи і мотивації при навчанні декоративної скульптури підходить метод проектів. Цей метод стимулює прагнення до самостійного вибору цілей, завдань і засобів їх вирішення. Метод проектів досліджено в статті Криво Т. М. [3]. Цей метод об'єднує в собі проблемно-дослідні якості та забезпечує активізацію і продуктивну творчість студентів. У навчанні декоративної скульптури важливо розвивати не лише навички, а й уміння працювати за уявою, переосмислювати вже відомі форми, створюючи свої власні. Метод проектів передбачає розробку і презентацію власного творчого проекту, він дозволяє інтегрувати знання, отримані при вивченні інших навчальних дисциплін, і використовувати ці знання для створення реального продукту творчої діяльності. У навчанні декоративної скульптури важливу роль відіграє не лише скульптура, а й композиція, рисунок. Цей метод організовує дослідницьку творчу самостійну діяльність протягом навчального часу, відведеного на вивчення предмета, використовуючи при цьому різноманіття методів і форм самостійної пізнавальної, практичної і художньо-творчої роботи. У даний час особливістю проектування у навчанні декоративної скульптури є те, що воно має знакову форму. Це дає підставу розглядати проектування як процес розумової діяльності з точки зору особливостей знакового конструювання, моделювання об'єкта проектування. Проектна діяльність відноситься до розділу інноваційної, творчої діяльності, бо вона передбачає перетворення реальності, будується на базі відповідної технології, яку можна уніфікувати, освоїти і вдосконалити.

Отже, проектування можна назвати комплексною діяльністю, яка є засобом інтелектуального творчого саморозвитку суб'єкта освітньої діяльності, а в більш вузькому сенсі - засобом розвитку його проектувальних здібностей. Зважаючи на вищесказане, метод проектів якнайкраще підходить для навчання декоративної скульптури.

У ході опрацювання матеріалу та вивчення літератури можна зробити висновки, що навчання декоративної скульптури є важливою частиною підготовки студентів вищих освітніх художніх закладів. Робота над декоративною скульптурою сприяє розвитку об'ємно-просторового мислення, пластичного почуття, вміння використовувати прийоми стилізації. Для навчання декоративної скульптури запропоновано використовувати метод проєктів. Даний метод якнайкраще підходить для досягнення цілей програми навчання декоративної скульптури.

#### **Список використаних джерел:**

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учеб. пос. для студ. высш. учеб. завед. / Д. Б. Богоявленская – М.: Академия, 2002. - 320 с.
2. Красноголовец О. С. Основы скульптуры: Навч. пос. / О. С. Красноголовец – К.: Знання, 2008. – С. 15- 20.
3. Криво Т. М. Технология развития творческого потенциала студентов педвуза посредством проектной деятельности в сфере декоративно-прикладного искусства / Т. М. Криво // Вестник ТГПУ. - Томск, 2012. - № 2 - С. 121 - 126.
4. Тобілевич Г. М. Декоративна пластика: термінологічний аспект / Г. М. Тобілевич // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архітектура. – Харків, 2011. - № 4. - С. 148-150.

## **РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ХУДОЖНИКА**

*Олена Мельник,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Плазовська Л. В,  
канд. пед. наук, доцент*

**Анотація.** У статті розглянуто проблему формування креативного мислення студентів у вищих художніх навчальних закладах. Уточнено особливості креативності майбутнього художника та запропоновано методику розвитку творчого мислення майбутніх художників. Обґрунтовано значення креативності у формуванні художньої діяльності.

**Ключові слова:** творче мислення, креативність, професійна підготовка майбутнього художника, образотворче мистецтво.

Розвиток креативного мислення - це важливий компонент у формуванні художньої діяльності. Студентам художніх спеціальностей у процесі навчання необхідно виходити за рамки стереотипних асоціацій та розвивати здатність до продукування принципово нових ідей. Це є необхідним чинником для вдосконалення фахової діяльності, адже це відповідає вимогам сучасності. Велика кількість науковців, педагогів-практиків розглядають проблему креативного розвитку особистості не тільки в образотворчому мистецтві, а й у системі сучасного розвитку, формуванні та соціалізації особистості. Думки науковців щодо природи креативності різняться. Так І. Ярошевський по в'язує креативність із характером мислення. Якщо Дж. Гілфорд і П. Торренс розглядають креативність як здатність до творчого мислення, то Ф. Баррон вважає

центральним процес уяви й символізації, визначаючи креативність «як внутрішній процес, який спонтанно продовжується в дії». Р. Стернберг підкреслює важливість здібності створювати «продуктивні метафори», С. Меднік вважає, що в основі креативності лежить здатність виходити за рамки стереотипних асоціацій, працювати із широким семантичним полем [1].

Мета дослідження – розглянути методи розвитку креативного мислення майбутнього художника. У межах обраної нами теми важливим є дослідити *значення креативності у формуванні художньої діяльності та* можливості впровадження творчих завдань для студентів-художників.

«Креативність» трактується як поняття синонімічне «творчості». Креативність - це здатність до творчості, здатність породжувати незвичайні речі, придумувати, знаходити, бачити світ по особливому.

Характеризуючи творчу особистість в цілому, можна констатувати такі її особливості: інтелектуальний потенціал – гнучкість, швидкість, точність, дивергентність, економічність мислення; зорова та слухова пам'ять, здатність до наслідування, жива уява, тривала концентрація й зосереджена увага; допитливість – внутрішня пізнавальна мотивація, відчуття нового; ініціатива – постійна активність і зайнятість, велика працездатність, любов до ризику, любов до труднощів; незалежність, самостійність, прагнення до самовираження, віра у свої сили, критичність, реалістичність самооцінки; наполегливість, відданість завданню, почуття напруженості; оригінальність, творчість, нестандартні рішення, прагнення до творчих задач та занять, винахідливість [2].

Творчість як процес і креативність як здатність до варіативності, на думку Л.Ткаченко [3], є загальними факторами, що можуть забезпечити безконфліктний, неантагоністичний шлях розвитку не лише конкретної особистості, а й людства в цілому. Розуміння цього й увага до розвитку зазначених якостей є важливим фактором гуманістичного розвитку суспільств. Тому в наукових дослідженнях ідеться про те, що діяльність людини в нинішніх умовах розвитку суспільства має бути позначена творчістю і креативністю. У державних документах, передусім освітніх, поставлено завдання формування творчої особистості. Творчість сприймається як природний елемент діяльності та стає її необхідною компонентою. Вміння креативно мислити – це вміння, яке відповідає вимогам сучасності та є необхідним для вдалого формування художньої діяльності.

Студентам художніх спеціальностей у процесі навчання необхідно виходити за рамки стереотипних асоціацій та розвивати здатність до продукування принципово нових ідей. Для досягнення цих цілей існують дієві методи розвитку креативного мислення. Серед них: методика креативності – SCAMPER, техніка фрірайтингу, метод навчально-творчих завдань, програма розвитку творчого бачення Кері Сміт, аналіз художніх проблем під іншим кутом зору та стимулювання розвитку уяви питаннями, а також методика накопичень нових вражень.

Для молодих художників важливим є оператися на художні досягнення митців минулого. О.Л.Шевнюк [4] стверджує, що студентів доцільно

ознайомити із колом питань американського автора креативної техніки мозкового штурму Алекса Осборна, що дають змогу проаналізувати існуючі варіанти рішення творчої проблеми. Методика креативності - SCAMPER у вигляді перевіркового списку, що втілений у мнемонічному правилі: Substitute – замінити, Combine - комбінувати, Adapt - адаптувати, Modify - модифікувати, Put - застосувати в іншій царині, Eliminate – спростити, Revers - змінити на протилежність. Питання провокують креативний пошук у студентів, прояву в них нових пластичних ідей. Для цього необхідна відсутність критики й цензури розуму, стимулювання збільшення кількості оригінальних ідей.

Метод навчально-творчих завдань є способом організації навчальної діяльності студентів за допомогою створення творчих ситуацій із прямим чи опосередкованим визначенням мети, умов та вимог до неї. До навчально-творчих завдань належать: завдання щодо виявлення суперечностей і проблемного бачення, завдання з обмеженою інформацією, завдання з прогнозування, оптимізації, рецензування, створення алгоритмічних і евристичних розпоряджень, логічні завдання, завдання зі складання протилежних завдань, дослідницькі завдання, завдання з кмітливості, комунікативності, розвитку фантазії та уяви, естетичні завдання. Їх можна використовувати в практиці формування креативного мислення майбутніх художників, міститься в програмі розвитку творчого бачення Кері Сміт.

Викладачеві варто звертати увагу на важливість накопичення в студентів нових вражень, прищеплювати своїм вихованцям смак до нестандартних рішень. Пропонувати завдання щодо комбінування, асоціативного й антонімічного мислення, незавершення, фокусування, форматування, роботу з альтернативними матеріалами, перевертання ситуації, створення абсурдних об'єктів, анаморфозу тощо. Викладач може запропонувати студентам вправи для тренінгу уяви. О. Л. Шевнюк [4] пропонує заохотити студентів до колекціонування творчих ідей, постійного зарисовування в арт-буки буденних ситуацій, випадкових думок і спостережень, декорувати їх з використанням різних фактур і текстур, прийомів колажування, технік образотворчості, не відмовлятися навіть від невдалих рішень та образів, постійно повертатися до таких сторінок і ідей.

Проведене дослідження дає чітке визначення поняттю креативність. Висвітленні дієві методи розвитку креативного мислення: методика креативності – SCAMPER (прояв у студентів нових пластичних ідей); техніка фрірайтингу (блокує цензуру лівої півкулі головного мозку, дає змогу відслідковувати процес художнього мислення, провокує появу пластичних ідей та креативних образів); метод навчально-творчих завдань (в тому числі програма розвитку творчого бачення Кері Сміта); аналіз художніх проблем під іншим кутом зору та стимулювання розвитку уяви питаннями (питання допоможуть не копіювати творчий метод відомого художника, а проникнути в сутність методу його творчого мислення), а також методика накопичень нових вражень. У вищому освітньому закладі прослідковується тенденція браку креативності, тому є необхідність впровадити нові творчі завдання, що допоможуть виходити за рамки стереотипних асоціацій та розвинути здатність до

продукування принципово нових ідей. Вміння креативно мислити – це вміння яке відповідає вимогам сучасності та є необхідним для вдалого формування художницької діяльності.

**Список використаних джерел:**

1. Мороз В. В. Развитие креативности студентов: монографія / В. В. Мороз. – Оренбург, 2011. – 176с.
2. Психологічна характеристика творчої особистості та її структура [Електроний ресурс] – Режим доступу [http://elkniga.info/book\\_381\\_glava\\_4\\_Lek%D1%81%D1%96ja%C2%A0\\_2\\_PSIKHOLOG%D0%86CHNA.html](http://elkniga.info/book_381_glava_4_Lek%D1%81%D1%96ja%C2%A0_2_PSIKHOLOG%D0%86CHNA.html)
3. Ткаченко Л. І. Креативність і творчість: сучасний контент: стаття / Л. І. Ткаченко. – Київ, 2014. – 7с.
4. Шевнюк О. Л. Методика навчання образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах: навчальний посібник / О. Л. Шевнюк. – Київ, 2017. – 311с.

## **ПЛЕНЕР І ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ЖИВОПИСНОЇ ПРАКТИКИ**

*Євген Фесенко,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Красноголовець О.С., доцент*

*Анотація.* У системі професійної підготовки вчителя образотворчого мистецтва особливе місце належить пленеру - навчально-творчій практиці. Розглядається пленерний живопис як складова художньої освіти, а також фахові знання на основі практичної роботи в жанрі пейзажного живопису та пленер як розвиток художньо-естетичної індивідуальності студента.

**Ключові слова:** пленер, живопис, етюд, зоровий образ, колірні співвідношення.

Мистецтво у своєму розвитку спирається на минуле, живе сьогоденням і спрямовується в майбутнє. Вплив природи на людину став головним чинником появи пейзажного жанру в образотворчому мистецтві. Мова пейзажу, подібно до поезії, є способом виявлення відчуттів і переживань художника. Живопис на відкритому просторі сприяє розширенню світогляду молодих художників, набуттю фахових знань і є невід'ємною складовою художньої освіти. Актуальність проблеми полягає в тому, що в наш час помітним став спад інтересу в студентів до пленеру, до швидкого занотовування мінливих змін у природі.

Митці епохи Відродження зробили величезний внесок у розвиток художнього відображення дійсності, в тому числі реального середовища – пейзажу, інтер'єру. Великий учений, архітектор і теоретик мистецтва цієї епохи Леон Батиста Альберті був переконаний у необхідності навчання живопису на основі вивчення природи. Він казав: «...початок і кінець мистецтва, а також всі шляхи до того, щоб стати майстром, мають бути взяті у природи» [1, с.25].

Деякі моменти, що передбачають появу плерного живопису, можна простежити у творчості майстрів італійського Відродження і художників XVII ст. Однак, по суті, принципи плеру набули поширення в першій половині XIX ст. (Дж. Констебл в Великобританії). Провідниками плеру в середині XIX ст. виступають майстри барбізонської школи (Т. Руссо, Ж. Дюпре, Н. Діаз, Ш. Добінї), а також Д. Коро. Повніше принципи плеру сформувалися у II-й половині XIX ст. у творчості майстрів імпресіонізму – К. Моне, К. Пісарро, О.Ренуар тощо.

Плер стає основою естетики художників, для яких світло і повітря набувають самостійного значення і мають чисто живописний інтерес. Сам предмет свідомо не прописується, майже не виражається в чітких силуетах або зовсім зникає. Цією технікою у свій час достатньо ефективно почали користуватися французькі імпресіоністи, саме тоді плер як термін набуває широкого вживання.

У науковій літературі достатньо уваги приділяється аналізу роботи на відкритому просторі, яка суттєво відрізняється від роботи в аудиторних умовах. У навчальному посібнику «Плер» Н. Масловим [3] ретельно опрацьовано типові помилки студентів та надано практичні рекомендації до виконання навчальних завдань з плерного живопису.

Одне лише ознайомлення з теорією грамоти рисунка і живопису принесе мало користі якщо паралельно з цим систематично не виконувати практичні вправи. Художнику перш за все необхідно мати розвинений окомір, щоб вміти точно визначати пропорції натури, найтонші градації світлотіні і кольору, вміти професійно бачити натуру, знати палітру і складати найрізноманітніші теплі і холодні відтінки кольору, володіти гострою спостережливістю, композиційним почуттям та художнім смаком. Все це здобувається тільки в результаті практичного виконання численних малюнків та етюдів.

В одному з листів Ван Гог писав : « Я постійно спостерігаю за природою. Іноді я перебільшую, змінюю побачене, але ніколи не вигадую картину. Навпаки, я знаходжу її в природі уже готовою, але потребууючою розкриття». Метою роботи на плері є її ідейно-художня та художньо-педагогічна спрямованість розвитку художньо-естетичної індивідуальності студента. При цьому, з огляду на характер, темперамент, здібності, звички студента, в навчальній практиці знайшли також застосування і удосконалюються такі психолого-педагогічні засоби, як настановчі бесіди (створення певних уявлень про особливості тематичних етюдів з натури і можливості їх вдосконалення в самостійній практичній роботі), індивідуальні та групові (попередні і підсумкові) перегляди з подальшим обґрунтованим розбором позитивних і негативних сторін етюдів, спеціалізовані вправи, що сприяють розвитку художнього мислення, оволодіння навичкою виразної передачі об'єкта, "швидкого фіксування форми", формуванню аконстантності сприймання величини, форми і кольору (особливо загального колірною тону натури), уявному зображенню раніше спостережуваних об'єктів на плері.

У живописі на плері застосовують акварель, масло, рідше гуаш, темперу і пастель. На початку роботи над етюдом використовуються методи:

вільного пошуку композиційного рішення, індивідуальні короткострокові завдання із застосуванням графічних засобів (лінійні та силуетні начерки, гризайль, швидкі замальовки, підготовчий рисунок) та 15-20 хвилинні етюди – «наліпки», колористичні пошуки загального тону; етюди основних композиційних фрагментів).

При вирішенні завдань живописного зображення, матеріальності об'єктів, їх форми і розташування в просторі основним є закон тонових і колірних співвідношень, який вимагає побудови на зображуваній площині пропорційних натурі взаємних співвідношень предметів по тону та кольору. Тільки в результаті побудови правильних колірних співвідношень між предметами і передачі світлотіньових градацій на кожній формі проявляється об'єм, простір, матеріал і стан освітленості.

Питання методу роботи колірними співвідношеннями, важливості цілісного сприйняття натурі в умовах пленеру, загального колірного і тонового стану освітлення, колористичної єдності об'єктів пейзажу, зображення простору і деталей пейзажу детально розглянуті у Г. Беди [2].

Вирішення цього завдання здійснюється в такій послідовності: 1) знаходження тонових і колірних співвідношень між великими плямами натурі з урахуванням загального тонового і колірного стану натурі; 2) детальне опрацювання об'ємної форми кожного предмета в межах великих колірних співвідношень; 3) узагальнення, приведення зображення до колористичної цілісності, єдності та виділення композиційного центру [2, с.108].

Порівняння, співставлення об'єктів пейзажу на різних планах по кольору, тону і насиченості, а також виявлення їх відмінностей є початковими даними для побудови колірної палітри етюд. Писати живописний етюд професійно – означає будувати його колірні співвідношення відносно спостережуваної натурі. Невірно підібраний по тону та насиченості колір на різних планах пейзажного мотиву, вже не колір а просто фарба яка не передає ані матеріальності об'єктів, ані їх просторовості, стану освітленості.

На етапі завершення етюд остаточно виявляється головне і другорядне в колірних співвідношеннях етюд, відбувається підпорядкування всіх частин зображення цілому, посилення або ослаблення деталей.

Уміння зберегти цілісність сприймання, створити єдиний гармонійний колорит в певному колірному і тональному діапазоні є однією з умов художнього бачення. При цьому надзвичайно важливо вміти передавати загальну тональність обраного мотиву, оскільки, наприклад, загальна тональність сонячного дня істотно відрізняється від загальної тональності похмурого, а вечірній пейзаж в цілому буде темніше денного.

Робота на пленері становить один з найважливіших розділів курсу навчання образотворчої грамоти, оскільки саме тут відбувається придбання знань і навичок передачі засобами рисунка і живопису особливостей форми і кольору предметів, які опинилися під впливом освітлення в природі. Колірні та світло-тональні ознаки в значній мірі обумовлені повітряним середовищем.

Робота пейзажиста ґрунтується на постійному спостереженні і вивченні нескінченно різноманітної, і прекрасної природи. Необхідно тільки навчитися



бачити і відчувати її, адже красу і поезію в природі можна знайти всюди, навіть в самих повсякденних мотивах. "Найпростіший, нехитрий мотив гідний зображення, може вирости до більшого поетичного твору, якщо художник полюбить його і з любов'ю про нього розповість" - писав І.І. Левітан [2, с.15].

Отже, живописна практика на пленері – це не тільки зорове спілкування з об'єктом, а й унікальна можливість зібрати матеріал для дипломного проекту. Цьому сприяють історичні пам'ятки, мінливі настрої природи, багатство навколишнього середовища тощо. Враження від несподіваних ритмів архітектурних форм, багатопланових ландшафтів, спостереження за яскравими рефlekсами в оточуючому середовищі спонукають студентів до особистісного розвитку, набуття необхідних професійних якостей, збагачення внутрішнього світу.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Альберти Леон Батиста. Десять книг об архітектурі / Альберти Леон Батиста – М. : 1937. – 58 с.
2. Беда Г.В. Основы изобразительной грамоты / Беда Г.В. – М. : Просвещение 1989. – 192 с.
3. Маслов Н.Я. Пленэр. Практика по изобраз. искусству : Учеб. пособие для студентов худ. – граф. фак. пед. ин-тов. / Маслов Н.Я. – М. : 1984. – 190с.

## СЕКЦІЯ IV

### «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи»

#### АКТУАЛЬНІСТЬ АРТ-ТЕРАПІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

*Марина Акуленко,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Янковська І.М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація.* Статтю присвячено аналізу особливостей підготовки майбутніх вчителів початкових класів до використання арт-терапії у роботі з молодшими школярами. Проаналізовано погляди науковців щодо поняття арт-терапії.

*Ключові слова:* арт-терапія, майбутні вчителі, молодші школярі.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Початкова освіта є складною системою в теоретичному та практичному аспекті, у плані дослідження й управління. Сучасна початкова школа гарантує умови для розкриття здібностей дитини та надання їй можливостей для навчання. На думку Л. Петриченко, це перший освітній рівень, де закладається фундамент загальноосвітньої підготовки школярів. Тому пріоритетне завдання навчання в початковій школі у світлі реалізації Нової української школи, Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, нових концепцій виховання і навчання учнів загальноосвітніх шкіл України полягає не лише у формуванні в учнів певних знань, загальнонавчальних умінь та навичок, а й у забезпеченні подальшого становлення особистості дитини, розвитку її розумових здібностей і, передусім, – навчанні дітей творчо й самостійно мислити [4, с. 16].

Для дотримання цих умов та досягнення поставлених цілей НУШ, одним з головних завдань вищих навчальних закладів має бути забезпечення та удосконалення належної підготовки майбутніх учителів початкових класів, адже саме від них залежить формування і розвиток особистості молодшого школяра. Завдання вчителя – не тільки досягнути гарних результатів у навчанні дитини, а й відновити та зберегти її духовно-емоційний стан, сформувати творчий та інтелектуальний потенціал, який буде їй необхідним для життя в суспільстві, тим самим, максимально усунути появу психологічних дискомфортів та стресів. У розв'язанні цих проблем, на нашу думку, може допомогти така сучасна інноваційна технологія, як арт-терапія.

**Аналіз досліджень проблеми** свідчить про те, що в сучасній педагогіці існують об'єктивні передумови для дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапії. Питанню професійної підготовки педагога приділяли увагу такі вчені, як О. Абдулліна, С. Вітвицька, С. Гончаренко, Н. Кузьміна, Г. Тарасенко, В. Чайка та ін.

В контексті нашого дослідження доречно звернутись до наукових розробок психологічних (Г. Бурковський, М. Бурно, Б. Карвасарський, О. Копитін, К. Рудестам, Р. Хайкін та ін.) і педагогічних (Л. Аметова, А. Грішина, Т. Кісельова, Л. Лебедева та ін.) аспектів арт-терапії. А також до ідей зарубіжних арт-терапевтів – М. Бетенські, Е. Крамер, М. Наумбург, Г. Ферса, А. Хіла, І. Чамперноун та ін.

В Україні арт-терапія знаходиться на стадії становлення, тому у працях І. Богданцевої, Г. Витак, О. Вознесенської, В. Іванової, І. Ільченко, О. Півторак, О. Пилипенко, О. Татаріної та ін. окреслено лише її загальні питання.

**Мета статті:** розкрити актуальність та особливості арт-терапії у підготовці майбутніх вчителів початкової школи

**Виклад основного матеріалу.** Вчителю початкової школи випадає унікальна можливість спостерігати, досліджувати, скеровувати та коригувати навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів, безпосередньо спілкуватися з їхніми батьками та родинами, здійснювати особистісно орієнтовану взаємодію. Водночас педагогу доводиться розв'язувати складні завдання, аби виявляти й задовольняти освітні потреби учня, формувати його суб'єктивну позицію, узгоджувати навчальну мету з глибинними цінностями особистості учня, добирати інноваційні технології, які максимально поєднують процеси освіти, виховання та розвитку особистості [6, с. 44–46].

Однією з таких сучасних інноваційних технологій педагогічної науки і практики є арт-терапія. Термін "арт-терапія" (від англ. art: мистецтво, art-therapy букв. – терапія мистецтвом) особливо поширений у країнах з англомовним населенням і означає найчастіше лікування пластичною образотворчою творчістю з метою дії на психоемоційний стан хворого. У психотерапевтичній літературі використовуються також терміни "образотворча терапія" або "художня терапія", проте вони не тотожні англомовному аналогу і дещо звужують його сенс [5, с. 43].

На сьогодні в науково-педагогічній літературі арт-терапія розглядається як засіб, що дозволяє піклуватися про емоційне самопочуття і психологічне здоров'я особистості, групи, колективу засобами художньої діяльності (Т.Зінкевич-Євстігнеєва, Т. Кіселева, О.Копитін, Л.Лебедева, О. Медведева) [7, с. 397]. "Основна мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості через розвиток здібностей самовираження і самопізнання в мистецтві, у порівнянні, наприклад, з грою, пов'язано з продуктивним характером мистецтва – створенням естетичних продуктів, що об'єктивують у собі почуття, переживання і здібності дитини, полегшують процес комунікації з іншими людьми" [1, с. 208].

О.Медведева відзначає, що суть арт-терапії полягає в "терапевтичній і корекційній дії мистецтва на суб'єкт і проявляється в реконструюванні психотравмуючої ситуації за допомогою художньо-мистецької діяльності, виведенні переживань, пов'язаних з нею, у зовнішню форму через продукт

художньої діяльності, а також створення нових позитивних переживань, народженні креативних потреб і способів їх задоволення" [3, с. 26].

Нині арт-терапія в широкому розумінні включає: "образотворчу терапію (лікувальна дія засобами образотворчого мистецтва: малюванням, ліпленням, декоративно-прикладним мистецтвом тощо); бібліотерапію (лікувальна дія читанням); імаготерапію (лікувальна дія через образ, театралізацію); музикотерапію (лікувальна дія через сприйняття музики); вокалотерапію (лікування співом); кінезітерапію (танцтерапію, хореотерапію, корекційну ритміку – лікувальну дію рухом)" [3, с. 26].

Арт-терапія в освіті – це системна інновація, що характеризується: комплексом теоретичних і практичних ідей, нових технологій; різноманітним зв'язком з соціальними, психологічними і педагогічними явищами; відносною самостійністю (відособленістю) від інших складових педагогічної дійсності (процесів навчання, управління тощо), здатністю до інтеграції, трансформації [2, с. 17].

Для нас принципово важливим є те, що арт-терапія на відміну від інших психотерапевтичних напрямів може бути успішно адаптована в педагогічній практиці і застосовуватися вчителем початкової школи без участі психолога або психотерапевта для вирішення розвивальних, виховних, діагностичних, корекційних та інших завдань. Використання мистецтва як цілющого чинника найбільш доступне для педагога в силу його професійної підготовленості [7, с. 398].

Варто зазначити, що арт-терапія має достатньо функцій та особливостей, які можуть допомогти вчителю у вирішенні більшості проблем школярів пов'язаних з їх психологічним та психоемоційним станом. А в деяких питаннях ймовірно і неможливо обійтись без її використання. Адже саме психологічна готовність дітей до шкільного життя та їх емоційний комфорт є одними з найважливіших умов, без яких успішність учня, його відносини у колективі і взагалі участь у навчально-виховному процесі не зможуть проходити на достатньому рівні.

Ця проблема наштовхнула нас на з'ясування сучасного стану підготовки майбутніх учителів до використання арт-терапевтичних технологій. Тому нами було здійснено аналіз змісту навчальних планів підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» спеціальності «Початкова освіта» Факультету педагогіки і психології НПУ ім. М. П. Драгоманова. В наслідок чого, стало зрозуміло, що арт-терапія займає досить мізерну частину під час підготовки майбутніх учителів. Аналіз програми з дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Технології»», з якою ознайомлюються студенти на першому та другому курсах, показав зовсім невелику кількість завдань та вправ, які надають студенту інформацію про арт-терапевтичну технологію. Можливо це за браком часу, оскільки на дисципліну виділяється мінімальна кількість годин. При вивченні студентами третього курсу дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво»» під час констатувального експерименту нами було виявлено, з анкет студентів, наявність не досить глибоких знань методики використання арт-терапевтичних технологій. Це має

пояснення таке, що галузь мистецтва передбачає гармонійний розвиток дитини, а не корекції особливостей учнів. На четвертому курсі під час вивчення студентами дисципліни «Музичне мистецтво з методикою навчання» та «Основи хореографії з методикою навчання», нами також була з'ясована недостатня кількість знань та умінь щодо засобів арт-терапії. Як бачимо, окрема дисципліна чи спецкурс з арт-терапії відсутні, відповідно в процесі підготовки вчителів початкових класів майже не розглядаються, якщо не враховувати, що зазначені дисципліни охоплюють заняття, які лише частково знайомлять студентів з особливостями арт-терапії у роботі з молодшими школярами.

Практична діяльність доводить, що арт-терапія є досить новою, але вже підтвердженою технологією впливу на людину, яка не тільки може діагностувати та коригувати психічні стани, а й допомагає людині в самовираженні, самопізнанні, розвитку творчих здібностей тощо. Застосування арт-терапії у роботі з учнями допомагає у вирішенні багатьох психологічних проблем.

Наприклад, у підготовчій практичній роботі студенти навчаються застосовувати такі вправи, як «Шлях до мети», де необхідно намалювати шлях до мети для свого героя з безліччю перешкод, проаналізувати та обговорити результати діяльності. Під час виконання вправи «Продовж малюнок», учасники один за одним додають по одному елементу до малюнку та передають його далі, в наслідок чого тема намальованого може змінюватись кардинально. Вправа «Карлочки», в якій релаксуючи, безглуздо і вільно намалювати клубок ліній, який з часом перетворюється в образ чи явище, тоді «розвивати» його вже осмислено, використовуючи різні засоби. Аналізуючи застосовані вправи під час роботи зі студентами, можемо зазначити, що це є досить ефективним, актуальним і необхідним елементом підготовки вчителя.

Отже, питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапії у своїй роботі з дітьми на сьогодні є актуальним та важливим, вважаємо необхідно розглянути проблему більш глибоко з методичного напрямку для створення комплексу арт-терапевтичних вправ для роботи з молодшими школярами, що стане доробком до нашої магістерської роботи.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.В.Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карбанова и др. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 416 с.

2. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Людмила Дмитриевна Лебедева. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с

3. Медведева Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е.А.Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А.Добровольская. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 248 с.

4. Петриченко Л. О. Контекстний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах реформування системи освіти / Л. О. Петриченко // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. - 2015. - Вип. 28. - С. 15-25.

5. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2006. – 944 с.

6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.

7. Сорока О. В. Діагностичні можливості арт-терапії у роботі з молодшими школярами / О. В. Сорока // Наука і освіта : науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. – Одеса, 2011. – № 4. – С. 397–401.

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА**

*Валентина Бабій,*

*м. Київ*

*Науковий керівник: Янковська І.М,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація.* У статті обґрунтовано актуальність підготовка майбутнього вчителя до розвитку творчих здібностей молодших школярів. Акцентується увага на образотворчому мистецтві як засобі для всебічного розвитку та творчих здібностей молодших школярів на уроках малювання.

*Ключові слова:* підготовка майбутнього вчителя, творчі здібності молодших школярів, педагогічно-творча діяльність.

**Постановка проблем.** Удосконалення професійної підготовки вчителя стає об'єктом суспільно-економічних перетворень, оскільки від його особистості, рівня культури, духовності, морально-етичних принципів, професійної компетентності залежить якісно позитивний розвиток дітей, формування в них прогресивних способів пізнання, гуманістичних ідеалів, засвоєння демократичних норм життя і загальнолюдських цінностей.

На державному рівні проблеми підготовки вчителів відображені в законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття), Національній доктрині розвитку освіти, Державній програмі “Вчитель”, Галузевому стандарті підготовки бакалавра педагогічної освіти та ін.

Орієнтація сучасних освітніх реформ на формування фахівця-професіонала ставить підвищені вимоги до підготовки вчителя початкових класів, особливо в аспекті творчого підходу до роботи з учнями. Пріоритет при цьому надається творчому розвитку майбутнього вчителя, його відкритості до інновацій, експериментуванню, педагогічному артистизму, здатності до самопізнання, саморозвитку та самоактуалізації у професійній діяльності. Творчість у педагогічній діяльності потребує формування у майбутніх учителів

початкових класів широкого кола професійних, фахово-методичних вмінь, навичок й здатностей. Проте, як показує шкільна практика, готовність вчителя початкових класів до оригінального конструювання навчального процесу та підбору методичного матеріалу, застосування нестандартних форм, методів навчання і виховання, їх поєднання та впровадження в навчальній та позаурочній виховній діяльності учнів молодшого шкільного віку, здатність до співробітництва, співпраці, співтворчості з різними суб'єктами освітнього процесу ЗНЗ, не завжди є достатньою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На міжнародній науково-методичній конференції “Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти”, академік В.Бондар наголосив на тому, що школа чекає різнобічно розвиненого, поліфункціонального вчителя, а він не вміє співати і грати на музичних інструментах, не здатний до малювання, інших мистецтв, уведених у програму школи. Отже, предмети початкової школи вчитель повинен викладати на художньому рівні, вміло реалізовувати в навчально-виховній роботі їхні широкі естетичні можливості.

Сучасна початкова школа чекає на вчителя-гуманіста, висококласного фахівця, бо надто багато втрачає учень, коли його навчає некваліфікований або байдужий педагог. Ось чому, відповідальність покладається на вчителя початкових класів, оскільки він закладає основу знань про навколишній світ, основи світоглядної культури дитини, йому належить узагальнити і збагатити досвід учнів як усю сукупність чуттєвих сприймань оточуючого світу.

Як зазначають дослідники В. Дряпіка, С. Жупанин, Г. Локарева, О. Отич, В. Рагозіна, Л. Хлебнікова та ін., художня реальність формує здатність бачити дійсність проникливіше, відчувати існуючу в ній красу та гармонію, збагачує та розширює досвід особистості.

Проблема пов'язана творчістю, творчою особистістю, з її творчими здібностями та творчою діяльністю, дозволяє констатувати значний інтерес дослідників до різних її аспектів. Питанню природи, сутності і змісту творчості присвячені дослідження Д.Богоявленської, Л.Виготського, В.Моляко, А. Менегетті, В.Ніколко, Я.Пономарьова, В.Роменця та ін.. Формування творчої особистості вчителя досліджується в наукових працях Н.Гузій, В.Загвязинського, І.Зязюна, С.Коновець, Н.Кічук, М.Никандрова, О.Пехоти, С.Сисоевої та ін.. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів стала предметом дослідження наукових праць Г.Беленької, Н.Дем'яненко, О.Дубасенюк, Г.Іванюк, З.Курлянд, С.Мартиненко, О.Мороз, О.Савченко, В.Сластьоніна, О.Сухомлинської, Л.Хоружої, Р. Хмелюк та ін.. Аналіз теоретичних посилок дозволяє дійти висновку, що готовність вчителя до професійної діяльності з розвитку творчих здібностей молодших школярів - це складне особистісне утворення, що характеризується цілями, мотивами діяльності з творчого розвитку учнів, володінням необхідними знаннями, уміннями, навичками розвитку творчих здібностей молодших школярів.

**Метою статті** є аналіз проблеми підготовки майбутніх вчителів до розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів засобами мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Важливим чинником гуманізації сучасної професійно-педагогічної освіти є мистецтво, яке сприяє “олюдненню” і ціннісному осмисленню наукових і фахових знань майбутніх педагогів професійного навчання (О. Отич). Мистецтво має значні потенційні можливості щодо використання у навчально-виховному процесі професійно-педагогічних закладів освіти шляхом впровадження до змісту суспільно-гуманітарних, психолого-педагогічних та спеціальних навчальних дисциплін.

Узагальнюючи можливості мистецтва, які оцінені видатними дослідниками, науковцями, мислителями, педагогами дозволимо собі акцентувати увагу на ефективності засобів мистецтва, які мають надзвичайний вплив на розвиток особистісних та професійних якостей майбутнього вчителя. Позитивний вплив мистецтва на особистість стає об’єктом сучасної педагогічної теорії і практики.

Ознайомлення та вивчення педагогічно-художніх технологій спрямовує особистісний розвиток майбутнього вчителя, а також впливає на творчу самореалізацію у професійній діяльності, оскільки саме вчитель створює умови для розвитку сучасної дитини в загальноосвітніх навчальних закладах. Цілком очевидно, як показує практика, стає необхідність підготовки майбутнього вчителя до використання сучасних освітніх технологій на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі.

Заняття малюванням розвивають людину в цілому, прилучають її до самого головного – процесу творчості. Художня творчість приносить дитині духовну рівновагу, розкриває здібність дитини до навчання, до уміння думати, аналізувати, шукати й знаходити оптимальні рішення у всіх випадках життя. На уроках образотворчого мистецтва учні розвивають вміння відчуття кольору, порівняння предметів, передавати власне бачення світу, почуття, емоції, розвиває зорову пам’ять, спостережливість, просторову уяву, дрібну моторику пальців, окомір, вміння зосереджуватись, наполегливість у досягненні мети, почуття ритму і гармонії. Мобілізуючи великі затрати розумової діяльності, малювання прискорює процеси розвитку просторового мислення, образного бачення, розвиває розумові здібності, спостережливість дітей, відчуття гармонії.

Від умов навчання створених вчителем та організації процесу вправління - послідовності засвоєваних дій, переходу від простіших до складніших завдань, від повільного до швидкого темпу їх виконання. залежить *розвиток творчих здібностей*. Тривале, безперервне вправління, як і тривалі перерви у ньому, не сприяють успішному формуванню вмінь.

Основними *показниками* творчих здібностей О.Антощак, І.Ганжала, Н.Ніколаєнко виділяють швидкість (кількість ідей, що виникають в одиницю часу) та гнучкість думки (здатність швидко та без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу, бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використати в іншому) оригінальність (здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих до парадоксальних, незвичних рішень; вона пов’язана з цілісним баченням усіх зв’язків та



залежностей, непомітних під час послідовного логічного аналізу), допитливість (здатність дивуватися, цікавість та відкритість до всього нового), точність (здатність удосконалити або надавати невизначеності, не лякатися своїх висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією) та сміливість.

З слів Торренса (засновника системи вимірювання творчих здібностей) про ці показники зрозуміло, що спадковий потенціал не є найважливішим показником майбутньої творчої продуктивності. Отже, якою мірою творчі імпульси дитини перетворюються на творчий характер, залежить більше від впливу батьків та інших дорослих, запевняють О. Антощак, І. Ганжала, Н. Ніколаєнко.

На наше переконання, саме творчий учитель, який озброєний різними методиками роботи, технологічними підходами, може здійснити творчий розвиток своїх учнів.

Творчість учителя, учнів є предметом аналізу багатьох учених, котрі досліджують природу цього феномена. Вивченню проблем художньо-творчого розвитку саме молодших школярів присвячено праці В. Барко, О. Борисової, І. Волкова, В. Вільчинського, Н. Вітковської, І. Гадалової, Н. Гурець, Д. Джоли, С. Левіна, В. Рожкової, Т. Сущенко, В. Сухомлинського, В. Томашевського.

Роль психологічних і фізіологічних факторів творчості та уяви визначали О. Бакушинський, Л. Виготський, У. Джемс, П. Енгельмайєр, В. Зінченко, В. Кірієнко, Г. Кершенштейнер, В. Кузін, Л. Леонтєв, Н. Наумова, К. Платонов, Я. Пономарьов, С. Раппопорт, К. Річі, О. Рубінштейн.

Дослідження творчого потенціалу людини отримало інтерпретацію з позицій філософської науки в роботах П. Крамара, В. Ніколко, О. Клепікова, Т. Кучерявого, Б. Новикова, І. Пригожина, О. Чаплигіна та інших.

У працях Р. Арнхейма, Л. Когана, В. Кудіна, Б. Ліхачова, Г. Шевченко розкрито роль мистецтва як потужного засобу розвитку творчих здібностей, образного мислення, естетичної свідомості людини.

У процесі виконання творчих завдань, ігор, проектів, релаксацій, тренінгів, сенсорних завдань, завдань-конкурсів, театралізацій, під час розв'язання творчих проблем та ін. діти набувають рис особистості, яка здатна до творчості у різних видах діяльності. А оскільки, творчі способи діяльності універсальні, то дитина переносить їх не тільки у навчальну діяльність, а і у повсякденне життя для вирішення різноманітних проблем.

У результаті такого творчого навчання кожен, незалежно від вихідного рівня творчих здібностей, може піднятися на більш високий щабель творчих звершень, а головне – вчиться мистецтву життєтворчості, намагається бути добрішим, емпатійним, змінювати на краще себе та навколишній світ.

Узагальнення наукової психологічної та педагогічної літератури з проблеми творчості дозволяє констатувати, що творчість – це процес творення нового, раніше не існуючого. У більшості випадків поняття «творчість» і «творча діяльність» ототожнюються. Проте творчість педагогічна має свої особливості порівняно із загальним значенням цього поняття. За С. Гончаренко, «творчість педагогічна – оригінальний і високоефективний підхід учителя до

навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання й навчання, який стосується різних сторін діяльності вчителя – проведення навчальних занять, роботи над організацією колективу учнів,.. проектування особистості учня, вироблення стратегії і тактики педагогічної діяльності з метою оптимального виконання завдань всебічного розвитку особистості» [1, с. 326].

Професійно-педагогічна діяльність вчителя початкових класів відрізняється різноманітністю. Всіма її видами майбутній вчитель має оволодіти, навчаючись у вищому педагогічному закладі, зокрема: *предметною* – знати предмети, що викладаються в початковій школі, оволодіти методиками їх викладання, розуміти місце кожного предмета в міжпредметних зв'язках та ін.; *педагогічною* – проектувати зміст предметів, проводити заняття; планувати позакласну роботу, індивідуальну роботу з учнями та ін.; *інноваційною* – переносити інноваційний досвід інших вчителів у власний; розробляти новації; проводити педагогічний експеримент; передавати власний інноваційний досвід; *колективного самоуправління* – підтримувати сприятливий клімат в колективі; забезпечувати ефективну роботу методичних об'єднань; забезпечувати роботу проблемних груп педагогів; брати участь у виробленні колективних рішень та ін.; *саморозвитку* – бути готовим до професійного, загальнокультурного саморозвитку та ін. [2, 427].

За сучасними вимогами до підготовки фахівців педагогічної галузі вчитель має бути творчою особистістю, що характеризується високим ступенем розвитку спрямованості на педагогічну діяльність, бажанням самореалізації у цій професії, розвитком професійних якостей, творчих умінь, що сприяють успішності у педагогічній діяльності. Саме професійна майстерність в єдності з педагогічною компетентністю, власною творчою обдарованістю вчителя початкових класів значною мірою визначають ефективність його керівництва формуванням творчої особистості учня. Творчий початок в педагогічній діяльності вимагає від учителя: здатності до модифікації, комбінування змісту навчального матеріалу у нестандартному напрямі; готовності до розроблення оригінальних підходів до планування освітнього процесу з учнями у навчальній та позаурочній виховній діяльності; володіння методами, прийомами, нестандартними формами організації творчої навчальної та позаурочної виховної діяльності учнів; готовності до педагогічного експериментування – до пошуку шляхів удосконалення освітнього процесу з метою розвитку творчого потенціалу учнів та ін..

Отже, щоб учитель початкових класів міг діяти творчо, він повинен мати цілий ряд властивостей, професійно важливих рис, які забезпечують саморозвиток його особистості, а через нього і розвиток особистості учня.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Сучасні вимоги до підготовки фахівців сфери освіти, особливо вчителів початкових класів, потребують удосконалення їх готовності до творчості в професійно-педагогічній діяльності. Пропонований зміст підготовки вчителів початкової школи в аспекті творчого підходу, що реалізується з використанням інноваційних педагогічних технологій, нетрадиційних форм, активних методів

навчання, на нашу думку, сприятиме удосконаленню якості цієї самого процесу.

### **Список використаних джерел:**

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Устинович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997.– 376 с.
2. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія / І.А. Зязюн. – Черкаси: Вид.-во від ЧНУ імені Б.Хмельницького, 2008. –608 с.
4. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі. – Х.: Ранок, 2006. – 255 с., іл.
4. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. / С.О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006.– 346с.

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУТІ ТА ЗМІСТУ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА» ДО ВИКОНАННЯ ФУНКЦІЙ ВЧИТЕЛЯ-ФАСИЛІТАТОРА**

**Юлія Бут,  
м. Київ**

**Науковий керівник: Лозенко А. П.,  
кандидат педагогічних наук, доцент**

*Анотація.* У статті здійснено теоретичний аналіз суті та змісту готовності студентів спеціальності «Початкова освіта» здійснювати функції вчителя-фасилітатора. Визначено мету, умови педагогічної фасилітації, уміння вчителя-фасилітатора як здатність здійснювати відповідні їм функції. Представлено опитувальник, метою якого є діагностика стану готовності студентів спеціальності «Початкова освіта» здійснювати функції вчителя-фасилітатора.

**Ключові слова:** педагогічна фасилітація, вчитель-фасилітатор.

Соціальне замовлення на гуманістично орієнтованого педагога, конкурентоспроможного у сучасному суспільстві, зумовлює сьогодні значний науковий інтерес до процесів гуманізації освіти, актуальних проблем професійної діяльності та особистості педагога.

Потреби в удосконаленні змісту підготовки майбутніх вчителів початкової школи пов'язані також з різними аспектами модернізації початкової школи: переходом до реалізації нового Державного стандарту початкової освіти, підтримкою гуманізації освіти, ідей дитиноцентризму у навчанні, запровадження принципів компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів у навчанні молодших школярів. Гуманізація навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі пов'язується з особливостями особистісної позиції вчителя, яку він реалізує у взаємодії з учнями. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Термін “педагогічна фасилітація” не належить до традиційних категорій педагогіки, він увійшов у педагогічний

вжиток тільки на початку ХХІ ст. і в українській педагогічній науці є відносно новим. Термінологічно її не визначаючи, фасилітацію розглядали у своїх роботах А.Адлер, Л.Виготський, А. Маслоу, В. Соловйов, В. Франкл, Е. Фромм.

Також проблема педагогічної фасилітації висвітлена в працях таких вчених, як О. Врублевська, О. Димова, М. Казанжи, П. Лушин, О. Саннікова.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз суті та змісту готовності студентів спеціальності «Початкова освіта» здійснювати функції вчителя-фасилітатора; розробити та представити опитувальник, метою якого є діагностика стану готовності студентів спеціальності «Початкова освіта» здійснювати функції вчителя-фасилітатора.

Фасилітація (від англ. facilitate – полегшувати) трактується як підвищення ефективності діяльності (її швидкості та продуктивності) індивіда у присутності інших людей. У педагогічну теорію та практику термін “фасилітація” було введено відомим психотерапевтом і педагогом К. Роджерсом. Фасилітацію навчання К. Роджерс розумів як тип навчання, під час якого педагог-фасилітатор, обираючи партнерську позицію, сприяє розвитку учня, який сам має долати труднощі, досягати реалізації поставленої мети, навчального завдання, в решті-решт, має навчитися жити [1, 225]. Під педагогічною фасилітацією І. Авдеева розуміє створення такої взаємодії, коли актуалізується індивідуальний досвід учасників, відбувається взаємодія та взаємотрансляція індивідуальних контекстів розуміння навчальної інформації, виникає необхідність і можливість оперативного та індивідуально мотивованого застосування оновленого досвіду, тобто відбувається становлення суб’єктності як стильової характеристики навчальної діяльності [2, 37].

Фасилітатор організовує роботу учнів, сприяє розвитку їх особистісних якостей, допомагає ідентифікувати проблеми і приймати рішення.

Мета фасилітації – організація ефективної роботи учнів на засадах гуманізму, особистісного саморозвитку, конструктивної взаємодії. Умови фасилітації: проблемність навчання; глибока довіра педагога до учнів, їх можливостей; повага до учнів; толерантне ставлення до учнів, розуміння їх реакцій; забезпечення учнів інформаційними, дидактичними, матеріально-технічними ресурсами.

Роль фасилітатора потребує від педагога певних умінь:

- уважно слухати, спостерігати і запам’ятовувати як хід подій, так і стиль поведінки учнів;
- налагоджувати просту і плідну комунікацію між членами навчальної групи;
- аналізувати і корегувати дії учнів;
- діагностувати і заохочувати ефективну (корегувати неефективну) поведінку;
- сприяти створенню моделі ефективної поведінки;
- забезпечувати зворотній зв’язок між учасниками навчального процесу, не використовуючи при цьому «наступальних» і «оборонних» форм спілкування;
- знаходити та активізувати конструктивні моделі поведінки при внутрішньо груповій взаємодії;
- активізувати подібні моделі у міжгруповій роботі;

- викликати довіру учнів, бути терплячим;
- бути справедливим, обирати нейтральну позицію при оцінюванні роботи [3, 36-137].

У процесі дослідження з'ясовано, що основними ознаками педагогічної фасилітації є: відкритість, щирість у виявленні вчителем своїх думок, поглядів, переконань; сприйняття та прийняття кожної дитини як безумовної цінності, прояв поваги та толерантності до її інтересів, потреб, прагнень, упевненість у її широких можливостях; демонстрація вчителем «емпатійного розуміння» дитини, здатність «подивитися» на внутрішній світ і поведінку учня мовби його очима; стимулювання, ініціювання й заохочення саморозвитку й самовиховання учнів у процесі педагогічної діяльності [4].

В межах предмета нашого дослідження, нами виокремлено три основні компонента дидактичної готовності до виконання функцій «вчителя–фасилітатора»: мотиваційно- цільовий, змістово-процесуальний та контрольнo-діагностичний.

Для визначення рівнів сформованості мотиваційно-цільового компонента готовності виконувати функції вчителя-фасилітатора ми запропонували майбутнім вчителям дати відповіді на такі запитання опитувальника:

1. Чи є для Вас цікавою проблема дидактичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи?

2. Чи є, на Вашу думку, актуальною проблема підготовки майбутніх вчителів до виконання функцій вчителя-фасилітатора? 3. Чи відчуваєте Ви потребу у підвищенні свого рівня готовності до виконання функцій вчителя-фасилітатора?

4. Чи вважаєте Ви, що рівень готовності до виконання функцій вчителя-фасилітатора є важливою складовою його дидактичної підготовки?

5. Чи вважаєте Ви за необхідне, аби проблема підготовки майбутніх вчителів до виконання функцій вчителя-фасилітатора розглядалася в педагогічних навчальних закладах під час вивчення фахових дисциплін, проведення майстер – класів, на спеціалізованих тренінгах, спецкурсах тощо.

Для визначення рівнів сформованості змістово-процесуального компонента готовності студентів до виконання функцій вчителя-фасилітатора було представлено такий ряд запитань та практичних завдань:

1. Як Ви розумієте сутність поняття «педагогічна фасилітація»?

2. Кого вважають фундатором людиноцентрованого підходу у психології і педагогії?

3. Перелічіть відомі вам функції, які повинен здійснювати вчитель-фасилітатор.

4. Які методи та прийоми фасилітуючої взаємодії Ви знаєте?

5. Які дидактичні умови реалізації педагогічної фасилітації в початковій школі Вам відомі?

6. Якими вміннями, на Вашу думку, повинен володіти вчитель-фасилітатор?

7. Розробіть фрагмент уроку засвоєння нових знань в межах дидактичної клітинки (етап: «Засвоєння нових знань») з предмета «Природознавство»

(Т.Г. Гільберг, Т.В. Сак, 3 клас) з будь-якої теми), який би демонстрував реалізацію вчителем функцій педагогічної фасилітації.

8. Розробіть фрагмент уроку засвоєння нових знань в межах дидактичної клітинки (етап: «Узагальнення та систематизація знань») з предмета «Українська мова» (М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, 4 клас) з будь-якої теми), який би демонстрував реалізацію вчителем функцій педагогічної фасилітації.

Для визначення рівнів сформованості контрольньо-діагностичного компонента готовності студентів було запропоновано оцінити рівень власної готовності до виконання функцій вчителя-фасилітатора.

Отже, здійснений теоретичний аналіз суті та змісту готовності студентів спеціальності «Початкова освіта» виконувати функції вчителя-фасилітатора, дозволив нам розробити та представити опитувальник, метою якого є діагностика стану готовності студентів до даного виду діяльності.

#### **Список використаних джерел:**

1. Роджерс К. Свобода учитися. Москва, 2002. 527 с.
2. Авдеева И. Н. Психологическая характеристика фасилитативных педагогических технологий. Часть 1: Субъектная направленность. Горизонты образования. 2012. №2 (35). с. 37.
3. Кондрашихина О.О. Формування здатності до фасилітаційних впливів у майбутніх практичних психологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук. Київ, 2004. 20 с.
4. Фісун О.В. Формування фасилітуючої позиції вчителя в системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Харків, 2011. 20 с.

## **ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

*Тетяна Веселовська,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Севастюк М.С.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація.* Проблема підготовки вчителя початкових класів розглядається у контексті реформування освіти на сучасному етапі розвитку суспільства. Зазначається, що уміння і бажання вчителів початкових класів здійснювати інтеграцію в змісті дошкільної та початкової освіти є необхідною умовою формування гармонійно розвиненої особистості. Обґрунтовується необхідність впровадження інтеграції вчителями початкових класів у роботу для полегшення адаптації дитини до школи.

*Ключові слова:* інтеграція, наступність освіти, безперервність освіти, виховання, навчання, підготовка вчителів, реформування освіти.

На сучасному етапі розвитку суспільства пріоритетним напрямом є розбудова національної системи освіти у контексті її демократизації та

гуманізації, формування креативної, всебічно розвиненої, компетентної особистості, носія національних та загальнолюдських цінностей. Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту» передбачають безперервність і наступність у єдиній системі освіти між усіма її ланками, що вимагає зміни світоглядних позицій, творчого переосмислення цілей, структури та змісту дошкільної та початкової освіти, зміщення акцентів на створення умов для поступального, повноцінного, всебічного, цілісного розвитку особистості [5, с. 61].

Наступність між дошкільними і шкільними ланками освіти не повинна розумітися тільки як підготовка дітей до навчання. У дошкільному віці закладаються найважливіші риси майбутньої особистості. Необхідно прагнути до організації єдиного розвиваючого світу – дошкільної та початкової освіти.

Перехід дитини з дитячого садка у школу є важливим етапом її життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й із відповідними процесами самоусвідомлення, із зіткненням з новими проблемами, відкриттям у собі нових можливостей тощо. Одним дітям це додає піднесеного настрою, відчуття виходу на новий життєвий щабель, іншим вселяє ностальгію за звичним життям у дитячому садку, часто породжує стресові стани. Тому дуже важливо, щоб у дошкільному закладі, в сім'ї допомогли дитині усвідомити, що дитячий садок і школа є ланками єдиної системи освіти і виховання, а все те, що чекає дитину у школі, є продовженням того, чим займалася, що опановувала вона раніше. Не менш важливо, щоб із перших днів перебування в школі вона на конкретних реаліях переконувалася в цьому. Все це можливе за дотримання принципу наступності дошкільної і початкової освіти та здійснення інтеграції змісту цих ланок освіти.

Щоб зробити перехід дітей до школи більш м'яким, дати їм можливість швидше адаптуватися до нових умов, вчителі повинні знайомитися з формами, методами роботи в дошкільних установах. А ознайомлення самих дошкільнят зі школою, навчальним та громадським життям школярів дає можливість розвинути у них інтерес до школи, бажання вчитися.

Механізм здійснення наступності, його складові частини функціонують за допомогою певних форм і методів, реалізованих у процесі спеціально організованої діяльності адміністрації, педагогів ДНЗ, вчителів початкових класів щодо створення умов для ефективного і безболісного переходу дітей до початкової школи.

Важливу роль у забезпеченні наступності дошкільної і шкільної освіти відіграє детальне вивчення уявлень батьків і педагогів один про одного, що приведе їх до взаємодії та розробці спільних рекомендацій.

І ще важливу роль, в організації наступності дошкільної установи і початкової школи відіграють особистості вихователя і вчителя. Вихователь в дитячому садку - це друга мама, яка може обійняти малюка, погладити по голівці. І дитина тягнеться до свого вихователя. І ось сьогоднішній дошкільник приходить в школу, і його зустрічає вчитель. Все відразу змінюється: учень повинен дотримуватися дистанції між собою і вчителем. Тому й адаптація учня до школи більш затяжна, ніж в дитячому садку.

Тому основними завданнями співпраці ДНЗ і школи є:

- створення психолого-педагогічних умов, що забезпечують сприятливий перебіг процесу адаптації першокласників до шкільного навчання (природність переходу з дитячого саду в школу);
- поліпшення підготовки до навчання в школі 5-6 річних дітей;
- поглиблення інтересу дошкільників до життя в школі;
- надання допомоги сім'ї в новій ситуації, що виникає при підготовці до навчання в школі і при вступі дитини до школи [4, с. 5].

Так, позитивно зарекомендували себе освітні установи «початкова школа-дитячий садок», які створюють найбільш сприятливі умови для забезпечення ефективної наступності у розвитку, вихованні, навчанні дітей.

Істотні зміни відбулися в змісті освіти дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, в загальному характері й стилі педагогічного процесу: все більшого поширення набуває варіативність програм, навчальних планів, засобів навчання, що значно збагачує зміст як дошкільного, так і початкового ступеня освіти [3, с. 7].

У Державному стандарті початкової загальної освіти та Базовому компоненті дошкільної освіти України багато спільного, зокрема, посилено роль розвивальних завдань дошкільної й початкової ланок освіти. Вони покликані забезпечити поетапне становлення дитячої особистості, її фізичний, пізнавальний, соціальний, естетичний розвиток, набуття нею певного практичного досвіду, необхідного для використання у майбутньому. Проте порівняльний аналіз чинних програм у галузі дошкільної та початкової освіти засвідчує, що вони, здебільшого, хоча й мають спільну основну мету (забезпечення всебічного розвитку особистості дитини), все ж розроблені окремо для дошкільного навчального закладу й початкової школи.

Аналіз сучасних наукових досліджень свідчить про постійний науковий інтерес до даної проблеми. Останнім часом над питанням інтеграції в освіті працюють такі українські науковці: І. Бех, М. Васильєв, Т. Власенко, В. Доманський, В. Загвязінський, М. Іванчук, В. Єльченко, А. Карпов, Т. Лагунова, О. Руднянська, І. Свистунов та інші.

О. Данилюк розглянув інтеграцію як феномен, що зумовлює організацію й функціонування різних освітніх систем та створив теорію інтегративних процесів в освіті. Сучасні погляди на проблему інтеграції змісту освіти розкривають у своїх роботах М. Арцишевська, В. Андрущенко, В. Ільченко, І. Зязюн, І. Козловська, М. Масол, О. Савченко, О. Сухаревська, В. Фоменко, Н. Сердюкова та інші.

На вчителів початкових класів лежить велика відповідальність за здійснення інтеграції між змістом дошкільної та початкової освіти, оскільки саме вони закладають основи самостійності, наполегливості та логічного мислення школяра, тобто відповідають за формування здатності учня до навчальної діяльності. Тому обов'язковою є підготовка вчителя початкових класів до забезпечення здійснення інтеграції змісту дошкільної та початкової освіти.

Дослідження, проведені Л. В. Кондрашовою, показують, що із 500



студентів педагогічних вузів тільки 56% студентів II курсу, 37% - III курсу і 33% - IV курсу вважають себе психологічно підготовленими до роботи в школі. Ці дані підтверджують невисокий рівень психологічної готовності студентів II-IV курсів до виконання педагогічних функцій у період практики [2, с. 115].

Це підтверджує той факт, що майбутні фахівці не мають належної підготовки, а отже можливості для здійснення інтеграції між змістом дошкільної та початкової освіти теж не мають.

Аналіз структури навчальних планів підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» більшості педагогічних спеціальностей, у тому числі вчителів початкових школи, показує, що нормативна частина плану складає 80 % від загального обсягу підготовки, що є значним недоліком у підготовці майбутніх учителів. Ще одним суттєвим недоліком діючих планів є велика кількість навчальних дисциплін з невеликим загальним обсягом годин на їх вивчення, але із значною часткою аудиторних занять, що в свою чергу обумовлює перевантаження студентів, у тому числі під час екзаменаційних сесій значною кількістю екзаменів та заліків. Додатковою проблемою чинних програм є недостатня практична підготовка та домінування теоретичного навчання, що заперечує потребу підготовки бакалаврських дипломних робіт.

Поверховий огляд навчальних планів підготовки педагогічних працівників освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» підкреслює необхідність суттєвої модернізації структури підготовки, яка фактично відстає від потреб сучасного ринку праці і консервує підходи минулого століття як в організаційному, так і в змістовому плані [1, с.19].

Таким чином, можна стверджувати, що підготовка фахівців напряму «Початкова освіта» вимагає вдосконалення для подальшої можливості здійснення ефективної інтеграції у практичній діяльності вчителями початкових класів.

Для підготовки майбутніх фахівців у курс навчальних дисциплін слід вводити такі, які спрямовані на розв'язання низки завдань:

- ознайомлення майбутніх педагогів зі специфікою навчально-виховної роботи ДНЗ і початкової школи для подальшого використання опанованих знань у навчанні і вихованні дітей дошкільного віку і молодших школярів;
- розширення уявлень студентів про форми, методи та засоби, які можна використовувати з метою забезпечення наступності у навчально-виховній роботі між ДНЗ і початковою школою;
- закріплення знань майбутніх педагогів про шляхи реалізації принципу наступності в діяльності ДНЗ і початкової школи, одержані на лекціях та у процесі самостійної роботи.

У результаті вивчення таких навчальних дисциплін студент повинен знати: теоретичні особливості наступності як принципу організації навчально-виховної роботи дошкільної та початкової ланок у системі неперервної освіти; мету, завдання та зміст програмових документів з актуальних проблем сучасної дошкільної та початкової освіти; психофізіологічні особливості розвитку дітей 6-7-річного віку; специфіку адаптації та готовності дошкільників до навчання в

школі; основні джерела інформації з питань забезпечення наступності у навчально-виховній роботі ДНЗ і початкової школи.

Майбутній педагог повинен уміти: характеризувати особливості наступності як дидактичного принципу організації навчально-виховної роботи у ДНЗ і початкових школах; зіставляти і синтезувати організаційні форми діяльності ДНЗ і початкової школи; складати плани-конспекти занять, плани-конспекти уроків, виховних заходів і організувати навчально-виховний процес із урахуванням принципу наступності; здійснювати самоаналіз праці.

Отже, вищенаведене дає змогу говорити про необхідність забезпечення інтеграції змісту дошкільної та початкової освіти як однієї з умов сучасності. Здійснення інтеграції вчителями початкових класів у своїй професійній діяльності має базуватися на основі отриманих належних знань у процесі підготовки студентів за допомогою впровадження відповідних теоретичних та практичних дисциплін, що спрямовані на вивчення явища наступності та інтеграції.

#### **Список використаних джерел:**

1. Вернидуб Р. М. / Проектування дослідницьких програм підготовки бакалаврів / Р. М. Вернидуб // Вісник інституту розвитку дитини [Текст] : збірник наукових праць. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. Вип. 23 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова ; [редкол. В. П. Андрущенко [та ін.]]. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. - 168 с.
2. Кондрашова Л. В. / Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова / Київ, "Вища школа", 1987. – 168 с.
3. Прокоф'єва М. Ю. / Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / М. Ю. Прокоф'єва. - Одеса, 2008. - 21 с.
4. Пуха Н. М. / Сьогодні дошкільнята, а завтра – школярі / Методичні рекомендації щодо здійснення роботи по темі: «Наступність роботи ДНЗ і школи» / Н. М. Пуха / Прилуки, 2012. – 40 с.
5. Салій Т. М. / Проблеми дошкільної освіти / Т. М. Салій // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції: Зб. Матеріалів ХХ Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 21 квітня 2017р.; / Редкол.: І. І. Тимошенко (відп. ред.) та ін. – К.: Вид-во Європейського університету, 2017. – 275 с.

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ОСВІТИ**

**Вікторія Вознюк,  
м. Київ**

**Науковий керівник: Бобрицька В.І.,  
доктор педагогічних наук, професор**

**Анотація.** У статті розглядаються особливості професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи в умовах стандартизації

освіти. Проаналізовано наукові підходи до висвітлення аспектів проблеми професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи, узагальнено критерії сформованості професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах стандартизації освіти.

**Ключові слова:** підготовка, професійна підготовка майбутнього вчителя, стандартизація, професійна готовність, професійна компетентність, компетентнісний підхід.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розбудови незалежної української держави питання становлення і розвитку педагогічної освіти стають дедалі суттєвішими для визначення стратегії й тактики входження до нового європейського освітнього простору. Адже сьогодні Україна переживає складний період реформаційних перетворень у галузі освіти, намагаючись вийти на рівень світових освітніх стандартів. Положення законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.) та Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016 р.) визначають нові вимоги щодо професійного рівня і педагогічної майстерності майбутнього вчителя. Відповідно до положень Концепції «Нова українська школа»: «Тільки освічена людина може бути справді вільною. Європейське суспільство, до якого ми прагнемо, – це суспільство освіченого загалу, суспільство високої культури і рівних можливостей. Таке суспільство забезпечує європейську якість життя».[5, 34].

Одним з орієнтирів стає оновлення змісту освіти. Серед стратегічних завдань його реформування є розробка державних стандартів і відповідне формування системи та обсягу знань, умінь, навичок творчої діяльності, інших якостей особистості на різних освітніх та кваліфікаційних рівнях. Іншими словами – вибрано курс на стандартизацію педагогічної освіти.

**Формулювання цілей статті.** Метою даної публікації є розкриття особливостей професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи в умовах стандартизації освіти.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Сучасні наукові підходи до висвітлення аспектів проблеми професійно-педагогічної підготовки фахівців з вищою освітою відображено у напрацюваннях В.Бондаря, І. Зязюна, О.Савченко, Н.Ничкало та інших. Так, сучасна педагогічна освіта знімає обмеження з індивідуума як пасивного споживача і дозволяє йому змогу зайняти місце в суспільстві відповідно до особистих вимог та індивідуальних якостей. Нормативні документи щодо стандартизації, просякнуті суб'єктно-діяльнісним підходом, вимагають реалізації принципів цілеспрямованості, прогностичності, технологічності та діагностичності [1].

Аналіз інформаційних джерел у галузі освіти виявляє, що в теорії та практиці професійної підготовки майбутніх учителів накопичено значний потенціал: розроблено теоретичні й методичні основи неперервної професійної освіти (В. Луговий, С. Сисоєва та інші); досліджено проблеми професійної підготовки учителів у системі вищої педагогічної освіти (В. Бобрицька,

О.Лаврінєнко, В. Ягупов та інші). Різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи висвітлено у працях О. Матвієнко, С. Мартинєнко, М. Марусинєць, Л.Петухової, М. Севастюк, І. Шапошнікової, Л.Хомич та інших.

Актуальність процесу модернізації вищої педагогічної освіти, важливість подолання визначених суперечностей, соціальна значущість проблеми, а також відсутність цілісних і комплексних досліджень з проблеми зумовили вибір теми публікації.

**Виклад основного матеріалу.** В оновленому Державному стандарті початкової загальної освіти значна увага приділяється підвищенню якості початкової освіти. Тобто, визначною характеристикою інновацій у початковій школі є не обсяг навчального матеріалу, а модернізація навчально-виховного процесу відповідно до нових освітніх цілей і завдань, динамічний перехід від знаннєвої до компетентнісної, особистісно-орієнтованої початкової освіти.

Особливого значення сьогодні набуває процес стандартизації освіти, що розглядається багатьма системами освіти та впливає не тільки на саму структуру знань, а й на якість освіти в цілому.

У документах провідних міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ОЕСР, Ради Європи, Європейської Комісії тощо) потенціал учительського корпусу регламентується основою забезпечення високої якості та конкурентоспроможності освіти на світовому ринку праці, а вчитель ХХІ століття проголошений носієм суспільних змін.

В процесі інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір зумовили необхідність пошуку та реалізації новітніх підходів до забезпечення якісно нового рівня професійної підготовки педагогічного персоналу на засадах збереження національних надбань та використання кращих зразків світового досвіду, про що наголошується у сучасних програмних документах України, зокрема Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» (2016р.), Законі України «Про освіту» (2017 р.).

З метою ґрунтовного дослідження нашої теми звернемося до наукових досліджень в яких представлено визначення «підготовка», «професійна підготовка майбутнього вчителя».

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «підготовка» розглядається як «дія за значенням підготувати; запас знань, навиків, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» [3, 767]. Результатом підготовки є готовність, що визначається як «стан готового і бажання зробити що-небудь».

Узагальнення досліджуваних матеріалів дає нам можливість визначити основні компоненти готовності до педагогічної діяльності. Таким чином, професійну компетентність майбутніх учителів початкової школи ми розглядаємо як складову частину професійної підготовки, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, проектувально-технологічний компоненти, що відображає їхню готовність і здатність ефективно здійснювати

професійно-педагогічну діяльність під час вирішення організаційно професійних завдань в умовах початкової загальної освіти.

«Особливий вплив на усвідомлення і організацію підготовки майбутнього вчителя початкових класів у вищому навчальному закладі, а також його становлення як компетентного фахівця-професіонала має зміна парадигми освіти від традиційної до особистісно орієнтованої та введення в освітній простір Державних стандартів, в яких зафіксовано потреби сучасної початкової школи в ерудованому, вільно і критично мислячому вчителеві» [2, 311].

Державні освітні стандарти визначають не лише вимоги до якості підготовки учнів, а й вимоги до кадрових умов, реалізації освітніх програм. Стандарти обумовлюють нові вимоги до вчителя – він отримує статус керівника пізнавальної діяльності учнів, що посилює його роль і значення в освітньому процесі.

Формування професійних компетентностей учителів початкової школи не можливе в межах однієї дисципліни і вимагає уваги протягом всього навчання в університеті. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до впровадження оновленого Державного стандарту забезпечується через різноманітні форми навчальної роботи: лекції, практичні заняття, семінари, колоквиуми та лабораторні заняття, де студенти знайомляться зі структурою стандарту, змістовими лініями навчальних програм, умовами реалізації мети, завдань та програмним забезпеченням курсів, стандартом моніторингу навчальних досягнень учнів, змістом навчання по класах.

**Висновки.** Таким чином підготовка вчителя початкових класів до впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти, нових програм і підручників вимагає комплексного наукового підходу та системної й виваженої роботи в умовах динамічних і кардинальних змін.

Ми вважаємо, що внесення змін до змісту ряду дисциплін спеціальності «Початкова освіта» і матеріально-технічна база університету забезпечать опанування методики викладання дисциплін Державного стандарту початкової освіти та умови підготовки майбутніх учителів початкової школи для впровадження нового змісту Державного стандарту початкової загальної освіти.

#### *Список використаних джерел*

1. Андрущенко В. П., Бондар В. І. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття / В. П. Андрущенко, В. І. Бондар // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. - 2010.

2. Анисимова Л. С. Система педагогических задач в формировании и профессиональных компетентностей учителя начальных классов / Анисимова Л. С. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». —2015. —Т. 1818. — С. 311–315.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. гол. ред. В. Г. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.

4. Кондратюк С. М., Павлуценко Н. М.. Підготовка майбутніх учителів початкової школи. до впровадження нового змісту державного стандарту початкової загальної освіти /С. М. Кондратюк, Н. М. Павлуценко // Науково-

практичний журнал Південного наукового Центру НАПН України «Наука і Освіта». – 2014.

5. Концепція «Нова українська школа»/ упор. Л. Гриневич – К.; 2017.

6. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок. / Т.А.Садова // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ :БДПУ, 2010. – № 1. – 308 с.

## ОРГАНІЗАЦІЯ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ ПРОЕКТІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

*Бажена Голубенко,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Васютина Т.М.,  
канд.пед.наук, доцент*

***Анотація.** В публікації надано теоретичні основи підготовки майбутніх учителів до організації краєзнавчої роботи молодших школярів засобом проектної діяльності. Встановлено суть краєзнавчої роботи, її напрями (природничий і суспільний), форми і методи роботи з учнями, значення у формуванні природничої компетентності молодших школярів. Наведено приклади організації краєзнавчої роботи у рамках проектів різних типів.*

***Ключові слова:** навчально-пізнавальна практика, проектна діяльність, краєзнавча робота, напрями і методи краєзнавчої роботи.*

Цінність освіти зростає з кожним роком і освіченість вже давно виступає як один із основних факторів успішної соціалізації дитини. Основним джерелом, який сприятиме становленню особистості дитини та формуванню її ключових компетентностей залишається вчитель.

З упровадженням Державного стандарту початкової освіти, Концепції «Нова українська школа», виникає потреба у модернізації підготовки майбутніх учителів початкової школи. Зокрема, це стосується готовності студентів до проведення навчально-пізнавальної практики з молодшими школярами, яка, як окремий вид роботи з учнями, запроваджується вперше в діяльність закладів освіти [3; 5].

У процесі дослідження встановлено, що змістом Державного стандарту початкової освіти визначено вимогу передбачати у навчальних програмах з усіх предметів і курсів 20% резервного часу, який учитель може використовувати на свій розсуд, наприклад, для вдосконалення вмінь, дослідження місцевого середовища (довкілля), у якому мешкають діти, краєзнавчих розвідок, дослідницько-пізнавальних проектів та екскурсій, зокрема з ініціативи дітей. Наприкінці навчального року пропонується виділити час на проведення навчально-пізнавальної практики, яка, на думку Т.Бодян та Т.Васютіної, і має включати усі види робіт, вказані вище. Вибір змісту і форм організації такої практики навчальний заклад визначає самостійно [4; 6].

У цьому зв'язку, цінним для нас є дослідження, пов'язані з організацією краєзнавчої роботи учнів, впровадження проектної діяльності у навчально-виховний процес початкової школи, підготовкою студентів до таких видів роботи у власній практиці.

Аналіз фахової літератури показав, що краєзнавча робота у навчальних закладах посідає особливе місце у формуванні особистості людини, адже забезпечує формування в неї цілісної картини про природничий і суспільний напрями розвитку свого регіону (Н. Бібік, О. Біда, Т. Байбара, Т. Васютіна, А. Степанюк та ін.). Особливу цінність ця робота має коли вони виконується в рамках проектів різної тематики, тривалості та домінантної діяльності (інформаційний, прикладний, пошуковий тощо) (О.Кондратюк, О. Онопрієнко та ін.).

У процесі дослідження встановлено, що шкільне краєзнавство – це освітньо-виховна робота, яка спрямована на формування в учнів на уроках і позакласних заняттях знань про природні особливості, промисловість, сільське господарство, соціально-економічний, історичний і культурний розвиток свого краю: області, регіону, міста, села, мікрорайону. *Мета* шкільного краєзнавства полягає у: розкритті закономірностей процесів і явищ, що відбуваються у регіоні; збагаченні учнів знаннями про свій край і перспективи використання місцевих ресурсів в інтересах краю і країни; перетворенні теоретичних знань у стійкі переконання, формуванні в учнів активної життєвої позиції; доповненні, насиченні навчального матеріалу з різних предметів конкретними фактами регіонального характеру, які роблять педагогічний процес більш цікавим [1].

Як засвідчує аналіз практики, краєзнавча робота у школі відбувається за такими *напрямами*: природничим і суспільним. *Природничий* напрям представлений дослідженнями таких питань як: географічне положення населеного пункту, геологічна будова навколишньої місцевості і місцеві корисні копалини, особливості поверхні, клімату, підземні та поверхневі води, ґрунтовий покрив, природна рослинність, тваринний світ, ландшафти навколишньої місцевості і заходи з охорони природи. Крім вивчення природних явищ, програма з краєзнавчої роботи має включати і дослідження таких *суспільних* явищ: величина населеного пункту і його планування, історія, склад населення, розвиток і сучасний стан економіки досліджуваного об'єкту [1].

У рамках предметів закладу освіти I-III ступенів краєзнавча робота проводиться за допомогою таких *методів*: стаціонарних систематичних та тимчасових стаціонарних спостережень, епізодичних і періодичних програмних та спеціальних краєзнавчих екскурсій, туристських походів і подорожей, польових знімачів, археологічних розвідок, лабораторних і проектних робіт, дослідницьких практикумів, архівних досліджень, статистичних досліджень, опитувань населення тощо [1].

Щоб накопичити краєзнавчий матеріал, який можна використати у викладанні різних предметів і залучити учнів до громадсько-корисної праці (боротьба з ярами, з ерозією ґрунтів, участь у залісненні місцевості, нагляд за лісопосадками, вивчення мікрокліматичних умов, створення музею свого села тощо), вчителю найдоцільніше розпочати краєзнавчі дослідження із свого

населеного пункту та його околиць. Лише після цього слід, не перериваючи стаціонарних спостережень, розсувати рамки досліджень до меж свого району, кооперуючи краєзнавчу роботу з іншими школами. З метою ознайомлення учнів з далекими об'єктами свого краю доречно застосовувати різні форми екскурсійно-туристської роботи [1].

У результаті тривалих, систематичних краєзнавчих спостережень нагромаджуватимуться у великій кількості різноманітні матеріали, що характеризують свій населений пункт чи район. Тут можуть бути різні колекції, гербарії, опудала, мокрі препарати, макети, фотографії, малюнки, схеми, діаграми, плани, графіки, документи, пам'ятки матеріальної культури, виготовлені учнями прилади для краєзнавчих досліджень тощо. Все це потрібно правильно і охайно оформляти та експонувати в краєзнавчому кутку чи музеї. Накопичення значної кількості зібраних матеріалів дає можливість створити силами школи та місцевих жителів-дослідників свого краю, краєзнавчий сільський, міський чи районний музей [1].

У процесі проведення *краєзнавчих розвідок* в учнів розвивається спостережливість, формується вміння виявляти взаємозв'язки і залежності в природі і суспільстві, здатність їх пояснити і зафіксувати. Також у них формуються такі *природничі компетенції*: орієнтування на місцевості та проведення різних замірів; виготовлення різноманітних приладів, проведення найпростіших техніко-економічних розрахунків; спостереження за метеорологічними і гідрологічними явищами та обробка одержаних результатів; визначення гірських порід і мінералів, ґрунтів; збір і визначення фауни і флористичного складу краю, складання відповідних колекцій і гербаріїв; ознайомлення з найпростішими гідро- і лісомеліоративними заходами, опрацювання статистичних показників і графічне їх оформлення; виготовлення різних макетів й моделей, малювання, фотографування [1].

Якщо говорити про краєзнавчу роботу у контексті проектної діяльності, то, на нашу думку, це може виглядати так (таблиця 1) [2].

Таблиця 1

### Методичні орієнтири проектної роботи з краєзнавства

Назва проекту	Тип (вид) проекту; Форма організації діяльності учнів. Напрямок	Результати проекту	Етапи роботи над проектом та методи і прийоми роботи на них		
			Підготовчий	Дослідно-творчий	Підсумковий
Мій рідний край	Інформаційний Групова  Суспільнознавчий	Слайд-шоу Доповідь	Постановка завдання. Невеличка лекція про велич рідного краю. Інструктаж по доповіді та слайд-шоу.	Екскурсія в визначне місце рідного краю. Дослідження літератури та мозковий штурм.	Створення презентації і підсумовування отриманих результатів



Тварини рідного краю	Творчий Парна Природничий	Малюнок	Бесіда про види тварин. Розбиття на пари. Вимоги до малюнку	Мозковий штурм. Пошук інформації.	Виготовлення малюнку з тваринами.
Як облаштувати джерело?	Творчий Групова Природничий	План по облаштуванню джерела	Інструкція по місцям для екскурсії. Постановка завдання яке потрібно виконати під час екскурсії	Екскурсія в визначне місце. Участь членів гуртка в охороні водойм.	Під час мозкового штурму група створює план
Як поліпшити властивості ґрунту?	Дослідницький Групова Природничий	Доповідь	Бесіда з фахівцем про місцеві ґрунти. Вимоги до доповіді.	Вивчення різноманітності ґрунтів околиць населеного пункту. Визначення складу і властивостей місцевих ґрунтів. Мозковий штурм.	Підготовка доповіді
Видатні особистості нашої місцевості	Творчий з елементами дослідницького Групова Суспільнознавчий	Фотоколаж	Мотиваційна бесіда з учнями про одного з великих людей краю. Вимоги до фотоколажу.	Досліджування відомих людей рідного краю. Похід в бібліотеку.	Складання фотоколажу
Культурні установи краю	Інформаційний Групова Суспільнознавчий	Слайд-шоу	Ознайомлення з поняття культурної установи. Обговорення в групах відомих їм установ.	Збір матеріалів про місцеві бібліотеки та їх фонди, відвідування дитячих театрів, кінотеатрів, виставок, музеїв, планетарію та ін.	Презентація

У процесі роботи над даною проблемою нами було розроблені методичні матеріали щодо підготовки майбутніх учителів до досліджуваної діяльності і запроваджено у хід аудиторних занять з методики навчання природничої освітньої галузі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Васютіна Т.М., Сав'юк Г.П., Сав'юк М.І. Основи природознавства: землезнавство. Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Початкова освіта» / Упорядники: Т.М. Васютіна, Г.П. Сав'юк, М. І. Сав'юк. – Вид. 4-е перероб. і доп. – Івано-Франківськ: НАІР, 2017. - 142 с.

2. Васютіна Т.М. Методичні орієнтири організації проектної діяльності учнів з природознавства у початковій школі // Початкова школа. – 2015. – № 11. – С.50 – 54.

3. Державний стандарт початкової загальної освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [newstandard.nus.org.ua](http://newstandard.nus.org.ua)

4. Ковтонюк Т. І. Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до організації навчально-пізнавальної практики молодших школярів // Т.. Ковтонюк, Т.М. Васютіна// Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали третьої науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Випуск 4. / Упорядники: О.І. Кіліченко, Л.І. Хімчук: Івано-Франківськ, 2017. С.255-256

5. Концепція «Нова українська школа». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<https://osvita.ua> Середня освіта > Реформа середньої освіти.

6. Щодо методичних рекомендацій для експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<https://www.schoollife.org.ua/shhodo-metodychnyh-rekomendatsij-dlya-eksperymentalnyh-zagalnoosvitnih-navchalnyh-zakladiv/>

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТУВАННЯ УРОКІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**Олена Гусєва,  
м. Київ**

**Науковий керівник: Тесленко Т. В.,  
кандидат педагогічних наук**

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі підготовки майбутніх вчителів початкової школи засобами інтерактивних технологій. Розглядається зміст та необхідність застосування інтерактивних технологій в умовах системи загальної середньої освіти

**Ключові слова:** підготовка майбутніх вчителів, початкова школа, молодший школяр, інтерактивні технології.

В умовах реформування загальної середньої освіти важливим постає питання підготовки учителів-практиків, здатних реалізувати ці зміни на практиці в системі функціонування звичайної школи.

Зважаючи на те, що реалізатором змін на практиці є безпосередньо вчитель, гостро постає проблема підготовки студента вищого педагогічного навчального закладу до здійснення *дидактичної* підготовки до проведення уроку в початкових класах та формування в учнів не часткових знань, умінь та навичок, а набуття учнями компетентностей.

Велику роль в системі реформування загальної середньої освіти відіграє оптимізація навчального процесу таким чином, за якого учень зможе зреалізувати весь свій навчально-пізнавальний потенціал та бути активним учасником навчально-виховного процесу у структурі суб'єкт - суб'єктної взаємодії.

Ми вважаємо, що до впровадження таких змін навчального середовища готовий той вчитель, який має досвід співпраці безпосередньо у форматі такої взаємодії, тому важливим напрямом удосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи є використання інтерактивних методів навчання. Це дозволяє вирішити нагальні потреби у підготовці фахівця, який в змозі відповідати вимогам сучасного суспільства. Ми вважаємо, що без удосконалення підготовки студентів у закладах вищої освіти не можна досягти бажаних змін у шкільній практиці.

Аналіз психолого - педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що етап підготовки вчителя до уроку та його проектування є досить складним процесом і потребує від вчителя інтегрованої системи знань, умінь та навичок. Формування даних знань, умінь та навичок реалізується впродовж усього навчання студентів у вищих навчальних закладах.

Питання оволодіння студентами практичними вміннями проектувати урок піднімається у дослідженнях сучасних педагогів (О.А. Абдуліна, К.Б. Авраменко, О.Є. Антонова, Н.В. Білокур, В.І. Бондар, О.І. Бульвінська, Н.В. Воскресенська, П.М. Гусак, І.В. Іванченко, А.А. Кендюхова, І.В. Колеснікова, Л.Н. Лаврова, Ю.Л. Львова, Н.Б. Максименко, О.Г. Мороз, Н.А. Шайденко, І.М. Шапошнікова та ін.).

Проблема інтеактивних технологій цікавила багато фахівців. Усі вони розглядають дані технології в контексті особистісно-орієнтованого підходу до навчання. В працях К.О.Баханова, О.Л.Глотова, К.Ф.Нор, О.М.Пехоти, Л.В.Пироженко, О.І.Пометун, Г.П.П'ятакова, Г.А.Цукерман, О.Г.Ярошенко інтерактивні технології розглядаються як засіб формування основних ключових компетентностей, що відповідає державним вимогам.

Слово "інтерактив" походить від англійського слова "interact", де "inter" - взаємний, "act" - діяти. За визначенням педагогічного енциклопедичного словника Б.М.Бім-Бада [2, с.107].

Інтерактивне навчання – це навчання, яке побудоване на взаємодії того, хто навчається, з навчальним середовищем, яке є сферою досвіду, що засвоюється. Українські науковці О. І.Пометун та Л.В. Пироженко зазначають, що "суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання" [3, с.9].

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що інтерактивні методи навчання – це взаємопов’язана спільну діяльність студентів і викладача, за якої всі учасники освітнього процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують навчальні проблеми, моделюють ситуації, занурюються в атмосферу співпраці зі спільного вирішення проблем.

Інтерактивні технології навчання дозволяють нам одночасно вирішувати декілька проблем. Найголовніше – вони дозволяють вивчати матеріал курсу та включити мотиваційну сферу студента в освітній процес, інакше кажучи, учні відчують інтерес на заняттях і також розвивають творчі здібності, здатність для подальшого саморозвитку та самоосвіти, комунікативні навичок. Використання інтерактивних методів допомагає встановити емоційні контакти між учасниками навчального процесу; реалізовувати навчальні цілі, оскільки вони навчають працювати в команді, слухати своїх товаришів. Використання інтерактивних методів у навчанні позбавляє їх нервової напруги; це дає можливість змінити форму своєї діяльності, зосередити увагу на ключових питаннях теми [4,с.153].

Аналіз наукової літератури, дає підстави стверджувати про результативність інтерактивного навчання:

- розвиток активно-пізнавальної та розумової діяльності;
- залучення до процесу пізнання, освоєння нового матеріалу не в як пасивних слухачів, а в якості активних учасників;
- розвиток умінь і навичок аналізу і критичного мислення;
- посилення мотивації до вивчення дисциплін, навчального плану;
- створення сприятливого, творчої атмосфери на занятті;
- розвиток комунікативних компетенцій студентів;
- скорочення частки традиційної аудиторну роботу і збільшення обсягу самостійної роботи;
- розвиток умінь і навичок володіння сучасними технічними засобами і технологіями обробки інформації;
- формування та розвиток умінь і навичок самостійно знаходити інформацію та визначати рівень її достовірності.

Використання кооперативних методів, складових інтерактивного навчання, дає можливість кожному студенту стати активним учасником навчального процесу, розвинути свої комунікативні, організаторські здібності, активізувати власну пізнавальну діяльність. Кооперативне навчання є могутнім інструментом розвитку етнокультурної компетентності майбутнього вчителя історії, його професійно значущих особистісних характеристик: комунікабельності, ініціативності, емпатії, вміння слухати, витримки. При кооперативній взаємодії має місце децентрація особи, завдяки якій здійснюється міжособистісне пізнання, формується гуманне ставлення до інших людей. Децентрація - один з механізмів розвитку пізнавальних процесів особистості, формування її моральної зрілості і вдосконалення професійної компетентності. Робота у групі над поставленою проблемою дає студенту можливість краще пізнати себе, порівняти свої думки і відчуття з баченням певної проблеми іншими. Студенту самому доводиться акцентувати увагу на

думці інших, обстоювати власну точку зору, якщо між думками є розбіжності [5., с. 56]

Підготовка майбутнього педагога має здійснюватися шляхом запровадження у навчальний процес інтерактивного навчання, використання якого є міцним стимулюючим чинником активної пізнавальної діяльності на заняттях, максимально розвиває здатність студентів до комунікації, взаєморозуміння у процесі педагогічно організованого співробітництва, діалогу та спілкування. Це дозволяє надати процесу навчання комунікативної спрямованості, забезпечити оволодіння студентами технікою спілкування: арсеналом засобів і прийомів, що дозволяють досягати в спілкуванні своїх цілей [6, с.12].

**Висновки.** Таким чином, готовність студента до проектування уроків в початковій школі є однією із ключових компетентностей, якими студент оволодіває у процесі всієї фахової підготовки у закладах вищої освіти. Ми вважаємо, що використовуючи інтерактивні технології у процесі підготовки майбутніх вчителів до проектування уроків, підвищується ефективність навчання та перехід до суб'єкт - суб'єктної моделі навчання, що дає змогу студентам краще засвоювати навчальний матеріал з подальшим його практичним застосуванням.

#### *Список використаних джерел:*

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти/ Уклад.: Л.Гриневич, О.Елькін, С.Калашнікова та ін. / За заг.ред. М.Грищенка. [Електронний ресурс].

2. Б.М. Бим-Бад. Педагогический энциклопедический словарь. Москва: Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.

3. Пометун О.І. Л.В. Пироженко. Сучасний урок та інтерактивні технології: Наук.-метод. Посіб. Київ: АСК, 2003. 181 с.

4. Rezida Akhatovna Fahrutdinova. The Formation of Students' Foreign Language Communicative Competence during the Learning Process of the English Language through Interactive Learning Technologies. English Language Teaching: Vol. 7, No. 12; 2014.

5. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів: монографія / [Н. Г.Баліцька, О. А.Біда, Г. П.Волошина та ін.]; під ред.Н. С.Побірченко. - К. : Наук.світ, 2003.- 138 с.

6. Інтерактивні методи навчання майбутніх педагогів у вищій школі / Н. В. Сідельник // Теоретичні питання культури, освіти та виховання. - 2013. - № 47.

# ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

*Ірина Костючок,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Бобрицька В. І.,  
доктор педагогічних наук, професор*

*Анотація.* У статті висвітлено особливості підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання, зокрема розкрито професійно-особистісні якості, уміння та компетенції, якими має володіти майбутній педагог та визначено компоненти професійно-особистісної підготовки майбутнього педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти для того, щоб ефективно здійснювати навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі.

**Ключові слова:** *інклюзія, інклюзивна освіта, діти з особливими потребами, підготовка майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами.*

**Постановка проблеми.** Нині людство переходить до нової світоглядної парадигми – єдине суспільство для людей з різноманітними потребами, що співзвучно демократичним та гуманістичним світовим процесам і стандартам. Реалізація принципів рівних можливостей та доступності здобуття освіти молоддю з обмеженими фізичними можливостями є однією з визначальних умов побудови соціально справедливого та гуманістичного суспільства. Тому однією з найактуальніших проблем сьогодення постає оновлення змісту, форм, методів, засобів і технологій навчання і виховання студентів вищих педагогічних навчальних закладів з урахуванням тенденції освітньої інклюзії.

**Аналіз досліджень.** В теорії та практиці професійної підготовки майбутніх учителів накопичено значний потенціал: розроблено теоретичні й методичні основи неперервної професійної освіти (В. Луговий, С. Сисоєва та інші); досліджено проблеми професійної підготовки учителів у системі вищої педагогічної освіти (В. Бобрицька, О.Лаврінченко, В. Ягупов та інші). Різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання й виховання дітей із вадами психофізичного розвитку в умовах інклюзивного класу висвітлено у працях А. Колупаєвої, С. Мартиненко, М. Марусинець, М. Матвєєвої, О. Матвієнко, С. Миронової, Н. Назарової, Л. Петухової, М. Севастюк, І. Шапошнікової, Л. Хомич та інших.

**Метою статті** є висвітлити особливості підготовки майбутнього вчителя початкових класів до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні на сучасному етапі розвитку суспільства освітні реформи набувають все більше гуманістичної спрямованості. Визначне місце в модернізації системи освіти посідає освіта осіб з особливостями психофізичного розвитку. Відповідно до положень законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.) та Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної

середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. впровадження інклюзивної освіти є одним з пріоритетних напрямів у навчанні дітей з особливими потребами та вважається основною освітньою інновацією кінця ХХ століття – початку ХХІ століття.

В сучасному суспільстві актуальною є проблема вдосконалення підготовки кваліфікованого вчителя початкової школи до здійснення інклюзивної освіти дітей молодшого шкільного віку. Як показує практика в Україні впровадження інклюзивних форм освіти в систему загальноосвітніх навчальних закладів є досить складним процесом, який пов'язаний з наявністю недостатнього рівня компетентності в межах цієї проблеми педагогічного колективу і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах.

Слово «інклюзія» запозичене з англійської мови (inclusion). Воно означає залучення або приєднання. Провідний учений України в галузі корекційної педагогіки А. Колупаєва інклюзивну освіту трактує як «об'єднану освітню систему з надання належної освіти всім учням; повне залучення дітей із відмінними здібностями в різні аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей».

В основі концепції інклюзії лежить дотримання принципу прав дитини на використання всіх можливостей, які пропонує суспільство. Основоположним в інклюзивних підходах є те, що не особистість має прилаштовуватися до міжособистісних стосунків у групі, а навпаки суспільство повинно створити умови для задоволення особливих потреб кожної особистості.

О. Мартинчук зазначає, що недостатній рівень професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання свідчить про існування серйозної проблеми в сучасній професійній освіті, яку неможливо розв'язати за рахунок використання існуючих традиційних методик та технологій, що підкреслює важливість підготовки та перепідготовки психолог-педагогічних кадрів України до освітньої інклюзії [4].

Водночас, аналіз науково - педагогічної літератури, нормативно - правових актів та досвіду професійної підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми з особливими потребами дав змогу виокремити певні суперечності між:

- вимогами держави й суспільства щодо нагального впровадження інклюзивного навчання в початкову ланку загальної освіти та невідповідними темпами їх реалізації через нестачу якісно підготовлених педагогів;
- потребою початкової школи в учителях, здатних ефективно виконувати професійні завдання з інклюзивного навчання школярів та недостатнім рівнем фахової готовності нинішніх випускників педагогічних факультетів ВНЗ до цієї роботи;
- наявністю апробованих зарубіжних практик з реалізації різних видів і форм професійного вдосконалення учителів, що працюють з дітьми з особливими потребами, та адаптацією їх в освітньому просторі України.

Впровадження інклюзивної освітньої моделі передбачає спеціальну готовність педагогів до роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Збільшення в загальноосвітніх закладах кількості учнів з обмеженими

можливостями здоров'я викликало нагальну потребу в активізації розробок методології, теорії і технологій інклюзивної освіти.

Готовність майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти ми визначаємо як сукупність знань, умінь і навичок про особливості дітей з обмеженими можливостями здоров'я, володіння способами і прийомами роботи з цими учнями в умовах інклюзивної освіти, а також сформованість певних особистісних якостей, що забезпечують стійку мотивацію до цієї діяльності.

Аналіз літературних джерел дали можливість визначити такі компоненти професійно-особистісної підготовки майбутнього педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти:

**мотиваційний** – виступає як сформованість в майбутнього педагога сукупності мотивів, адекватних цілям і завданням інклюзивної діяльності;

**змістовий** – містить теоретичні основи дисциплін та загальнопрофесійні науки, передбачає оволодіння студентами науковими знаннями щодо дітей з особливими потребами;

**рефлексивний** – у свою чергу, визначається нами здатністю майбутнього педагога до рефлексії у пізнавальній і у професійній діяльності в умовах інклюзивної діяльності;

**операційно- діяльнісний** – спрямований на організацію і планування інклюзивної професійно-педагогічної діяльності майбутнього вчителя.

Увага до проблем дітей з особливими освітніми потребами має суспільну значущість та потребує уваги наукової й освітньої спільноти, яка зумовила необхідність розробки цілеспрямованих дій для створення сприятливих умов інтеграції в систему суспільних відносин. Робота з дітьми з особливими освітніми потребами вимагає високого рівня педагогічної компетентності та змін, які спрямовані на підвищення ефективності навчального процесу. Науково-методична підготовка **майбутнього вчителя початкової школи** має вдосконалюватись шляхом аналізу розвитку передової освітньої практики і бути найпершою метою кожного вчителя і кожного навчального закладу.

**Висновки.** Оптимізувати процес формування професійної готовності педагога до освітньої інклюзії можна шляхом включення у навчальний план нових дисциплін з використанням інноваційних та освітніх технологій в навчально-виховному процесі, що сприятиме підвищенню інтересу майбутніх педагогів до впровадження інклюзивної освіти в загальноосвітньому просторі та формуванню навичок самостійного нагромадження знань, якими має володіти майбутній педагог і застосовувати їх у своїй професійній діяльності.

#### **Список використаних джерел:**

1. Алёхина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алёхина // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 31–54.

2. Воробйова О. К вопросу о профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов, способного работать в инклюзивной среде / О. Воробйова // Материалы II Всероссийской научно-практической (заочной) конференции. – М. : СВИТ, 2012. – С. 57–65.



3. Зайцев Д. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями / Д. Зайцев // Социальная политика и образование. – М., 2005. – С. 39–54.

4. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / А. Колупаєва. – К. : «Саміт-Книга», 2009. – 272 с. : іл. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

5. Мартинчук О. Основи корекційної педагогіки : [навч.-метод. посібник для студентів] / О. Мартинчук. – К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – 288 с.

6. Матвієнко О. В. Педагогічне спілкування вчителя як складова професійної готовності до педагогічної взаємодії в навчально-виховному середовищі школи першого ступеня. / О. В.Матвієнко // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – 2011. – Вип. 95. – С. 123-130.

## **КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Тетяна Ліснічук,  
. Київ*

*Науковий керівник: Лозенко А. П.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

***Анотація:** у статті представлено характеристику критеріїв та рівнів готовності майбутніх вчителів до реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання молодших школярів.*

***Ключові слова:** принцип дитиноцентризму, готовність, критерії та рівні готовності.*

Сьогодні освіта в Україні проходить докорінне реформування: змінюються підходи, удосконалюються технології та методики викладання, збагачується багаж принципів, методів та прийомів навчання. Фундаментом змін є початкова школа.

Нова українська початкова школа працюватиме на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму [1, 17].

За словами президента НАПН України В. Кременя: «Дитиноцентризм у освіті – це коли виховання і навчання кожної дитини здійснюється на основі розвитку її природних здібностей. ...є необхідністю якомога більше наблизити навчання і виховання кожної дитини до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії людини» [2].

Тому перед закладами вищої педагогічної освіти стоїть завдання - підготувати майбутніх вчителів до реалізації принципу дитиноцентризму у в процесі навчання.

Готовність до реалізації принципу дитиноцентризму, до усвідомлення потреби у врахуванні здібностей та інтересів кожної дитини, до застосування

особистісно-орієнтованої моделі освіти молодших школярів є основою професійно-педагогічної позиції майбутнього вчителя, підґрунтям його самовдосконалення та саморозвитку, формування активної суспільної позиції та філософії. Рівень готовності вчителя до реалізації принципу дитиноцентризму визначається певними критеріями та показниками, співвідношення яких свідчить про якість його професійної підготовки [3,165]

Сучасні психолого-педагогічні науки мають багатий теоретичний і практичний досвід стосовно проблем готовності особистості до певного виду діяльності, причому сутність поняття «готовність» трактується по-різному. Найбільш повним, на нашу думку, є визначення З. Курлянда, де «готовність» розглядається як цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибірккову прогноуючу мобілізаційність у момент включення в діяльність певної спрямованості [4].

Ядро готовності утворюють: позитивне ставлення до педагогічної професії; стійкі мотиви, професійно значущі особистісні якості; сукупність необхідних психологічних і педагогічних знань, умінь, навичок; відповідність трудовим еталонам, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення .

Аналізуючи це, нами виокремлено наступні структурні компоненти готовності майбутніх вчителів до реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання молодших школярів: мотиваційно-ціннісний (позитивне ставлення до педагогічної діяльності; усвідомлення необхідності до неупередженого та справедливого ставлення до кожного учня; визнання дитиноцентризму цінністю педагога); когнітивно-процесуальний (глибина, міцність, усвідомленість, повнота та системність знань про гуманістичний напрям у психології та педагогіці, технології особистісної орієнтації навчання, принципи гуманної педагогіки і принцип дитиноцентризму, зокрема; знання методик визначення здібностей та індивідуальних особливостей розвитку учнів; знання особливостей організації комфортного освітнього середовища; уміння та досвід діяльності щодо реалізації принципу дитиноцентризму в процесі навчання молодших школярів; уміння будувати процес навчання за особистісно-орієнтованою моделлю); діагностично-результативний (експертна оцінка готовності майбутніх вчителів до реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання молодших школярів).

Сформованість готовності майбутніх вчителів до реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання молодших школярів варто оцінювати за такими критеріями:

1) ціннісно-смісловий - це складова процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи, яка спрямована на: усвідомлення студентами необхідності орієнтації процесу навчання на учня, його здібності, задатки та особливості фізичного, психічного та розумового розвитку; визнання цінності дитиноцентризму;

2) змістово-діяльнісний - це результат теоретичної і практичної підготовки студентів, опанування ними теоретичними знаннями та їх процесуальною сутністю; засвоєння концептуальних, методологічних і процесуальних основ, знань та умінь ефективної організації процесу навчання

за особистісно-орієнтованою моделлю на засадах дитиноцентризму, особливостей їх використання у навчальній роботі з молодшими школярами;

3) оцінювальний - це відповідність дій майбутнього вчителя щодо реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання молодших школярів оптимальним трудовим зразкам; формування гуманістичного світогляду; потреба у систематичному самовдосконаленні.

На основі встановлених критеріїв і показників визначено й охарактеризовано рівні готовності студентів до реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання молодших школярів: власне-дитиноцентричний, конструктивний та репродуктивний.

Власне-дитиноцентричний (високий) рівень визначається:

- стійкою і позитивною мотивацією до професійної педагогічної діяльності загалом та до реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання молодших школярів зокрема;

- усвідомленням важливості та необхідності цілеспрямованої роботи з орієнтації на учня у процесі навчання;

- визнанням дитиноцентризму цінністю педагога;

- ґрунтовними, системними, міцними знаннями про принцип дитиноцентризму, про методи його реалізації у процесі навчання молодших школярів, про гуманно-особистісні технології та продуктивному їх використанню;

- уміннями застосовувати у професійно-педагогічній діяльності систему прийомів та засобів, які сприяють створенню освітнього середовища, орієнтованого на учня, як у вирішенні стандартних задач, так і в креативних;

- вмінням організувати процес навчання на засадах принципу дитиноцентризму;

- любов'ю до дітей, відчуттям щастя у спілкуванні з ними;

- наявністю гуманістичного світогляду, сприйняття людини як найвищої у світі цінності, повагою до дитини, вірою в її сили та можливості.

- бажанням самовдосконалюватися.

Конструктивний (середній) рівень сформованості готовності студентів до реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання молодших школярів характеризується:

- недостатнім проявом бажання створювати орієнтоване на учня освітнє середовище для дітей молодшого шкільного віку;

- частково-повними знаннями про принцип дитиноцентризму, його зміст, структуру та закономірності;

- несистемними, неглибокими знаннями про методи та засоби реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання учнів початкової школи;

- ситуативними вміннями побудови педагогічної діяльності на засадах принципу дитиноцентризму;

- не яскраво вираженою любов'ю до дітей, відсутністю відчуття щастя у спілкуванні з ними.

Репродуктивний (початковий) рівень сформованості готовності студентів характеризується:

- байдужим ставленням до вивчення педагогічних дисциплін;
- незацікавленістю до проблеми реалізації особистісно-орієнтованого підходу у процесі навчання молодших школярів;
- поверховим уявленням про те, що саме представляє собою принцип дитиноцентризму;
- неусвідомленими, фрагментарними та несистемними знаннями про методи та засоби формування освітнього середовища на засадах даного принципу;
- невмінням застосовувати набуті знання щодо реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання молодших школярів на практиці;
- стихійним, неусвідомленим і ситуативними впровадженням принципу дитиноцентризму в процесі організації навчальної діяльності учнів;
- відсутністю любові до дітей, униканням спілкування з ними.

Визначені та охарактеризовані нами вище компоненти, критерії та рівні є теоретичним підґрунтям проведення нами експериментального дослідження, метою якого є підвищення стану сформованості готовності майбутніх вчителів до реалізації принципу дитиноцентризму у процесі навчання молодших школярів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: [HYPERLINK "https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-c"](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-c)
2. Кремень В.Г. Про «Дитиноцентризм», або Чому освіта України потребує структурних змін / В. Кремень // Щоденна всеукраїнська газета «День». – №210(3130). – 19 листопада, 2009. – С. 1–6.
3. Набок М.В. Дитиноцентризм – стрижневий вектор розвитку загальної середньої освіти України початку ХХІ століття / М.Набок // зб. наук. праць «Духовність особистості: методологія і практика». – №3(78)2017 – С. 159–172.
4. Педагогіка вищої школи: навч. посіб./ З.Н.Курлянд, Р.І.Хмельюк, А.В.Семенова та ін. ; за ред.. З.Н.Курлянд. –К. : Знання, 2005. – 399 с.

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Тетяна Любич,  
м. Київ**

**Науковий керівник: Чайченко В.Ф.,  
кандидат педагогічних наук, доцент**

**Анотація.** У статті розкрито проблему професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до здійснення тестового контролю навчальних досягнень учнів.

**Ключові слова:** підготовка, готовність, контроль, тест, тестовий контроль.

**Постановка проблеми.** Невід’ємною складовою підготовки кваліфікованих робітників є контрольно-оцінна діяльність, що надає

інформацію про результати навчання і створює умови для їх коригування, тобто забезпечує встановлення зворотного зв'язку між педагогами та учнями. Контроль як органічну складову навчального процесу розглядають як дидактичний засіб управління навчанням, що забезпечує ефективність навчання шляхом приведення до системи знань, умінь, навичок учнів, самостійного застосування ними здобутих знань на практиці.

Тестування як форма контролю та діагностики знань учнів має певні переваги над іншими формами контролю знань та умінь, зокрема можливість охоплення великого обсягу матеріалу. Проте надмірне захоплення тестуванням без належного критичного осмислення різних його аспектів може привести до недостатньо об'єктивної оцінки його учбової цінності і замість користі принести шкоду. За свідченням науковців під сумнів береться реалізація в тестах їх адекватності (validity). Саме тому посилення уваги до проблеми тестового контролю знань викликане не тільки бажанням визначити ступінь підготовленості студентів, рівень якості викладання, але і потребою удосконалити всю систему навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні та методичні аспекти професійної підготовки вчителів висвітлені в працях Ю. Бабанського, І. Зязюна, С. Мартиненко, О. Мороза, О. Пехоти, Н. Ничкало, О. Савченко, Л. Хоружи, В. Бондаря, Н. Бібік, Л. Коваль, А. Алексюка, С. Гончаренка. Також оптимізації методів і прийомів професійної підготовки майбутніх учителів розглядали М. Поташник, Т. Яценко [1, 60].

Аналіз друкованих праць, присвячених проблемі контролю, взагалі, і тестовому контролю, зокрема (А. Алімпієв, С. Архангельський, Є. Белкин, Я. Бродський, В. Гузеєв, А. Дахін, А. Майоров, І. Мархель, В. Мізинцев, В. Сімонов, В. Трайнев, А. Шаталов та ін.), показує, що, незважаючи на наявні результати завершених досліджень, технологія здійснення контрольних процедур поки що залишається недостатньо проробленою в плані обґрунтування її психолого-педагогічних основ.

**Метою** статті є розробка технології конструювання тестових завдань, як засобу ефективної підготовки майбутніх вчителів до проведення тестового контролю в початковій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи потребує нових підходів у процесі яких буде здійснюватися формування компетентного спеціаліста, який здатен ефективно вирішувати завдання сучасної початкової школи.

За Н. Кузьміною професійна підготовка майбутнього вчителя розглядається як «процес формування й набуття настанов, знань та вмінь, необхідних спеціалісту для належного виконання спеціальних завдань навчально-виховного процесу» [2, 13]. Поняття «підготовка» розкривається у двох його значеннях: як навчання, тобто як деякий спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань, та як готовність, під якою розуміють наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань.

Результатом підготовки є *готовність*, що у словнику української мови визначається як «стан готового і бажання зробити що-небудь» [1;2].

Термін „*тестування*” (від англійського слова *testing* – випробування) уперше використав Дж. Фішер для перевірки рівня знань, умінь та навичок учнів за допомогою оригінальних спеціальних книг (*scale books*), які з'явилися в 1864 р. у Великобританії [1; 2; 3].

За визначенням А.Майорова, *тест* – це специфічний інструмент, який складається з сукупності завдань або запитань і який проводиться в стандартних умовах, що дозволяє виявити типи поведінки, рівень володіння певними видами діяльності [1, 57].

Тести є обов'язковою складовою стандарту освіти. Для здійснення поставлених цілей майбутньому учителю необхідно бути готовим до вирішення педагогічних завдань і ситуацій, тобто володіти певним рівнем професійної компетентності.

На думку С. Ніколаєвої, тестовий контроль, або тестування, як термін означає у вузькому значенні використання і проведення тесту; в широкому значенні - сукупність процедурних етапів планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту [4, 47].

Майбутній вчитель повинен знати як правильно підбирати тести і як слід їх складати. Для того, щоб сформувати в майбутніх вчителів окреслені види готовності до проведення тестового контролю в початковій школі, необхідно озброїти їх знаннями з даного питання, а також уміннями й навичками, які майбутній вчитель зможе отримати безпосередньо на практиці.

Створення тестових завдань ґрунтується на принципах науковості, чіткості, реальності, компактності, стислості, доступності. Структура технології тестування повинна відповідати структурі педагогічної технології, в якій Г.Селевко виділяє концептуальний, змістовий і процесуальний компоненти [3, 96]. У відповідності до цієї структури технологія тестування складається з таких елементів: мета тестування, завдання, принципи створення тестових завдань, види і типи завдань, структура тестів, об'єкти тестування, зміст тестування. Ми можемо зробити висновок, що ефективності тестових технологій залежить від реалізації комплексу організаційно-методичних умов процесу тестування, а саме:

- побудова змісту й структури технології тестування відповідно до мети педагогічної діагностики і принципів створення тестових завдань;

- забезпечення відповідності тестових завдань вимогам державного освітнього стандарту;

- дотримання відповідності змісту тестів навчальних досягнень обсягу розділів програми (зміст всієї сукупності тестів повинен покривати програму навчання);

- включення поряд з простими досить складних і творчих завдань (ступінь складності вважається недостатнім при наявності 90-100% відмінних оцінок, нормальним – при 10-25% відмінних оцінок, завищеним – при менш 30% позитивних оцінок;

- обов'язкова оцінка результатів тестування учнів;
- побудова системи цілей спільної діяльності суб'єктів навчання при впровадженні тестових технологій [5; 6; 7].

При конструюванні тестових завдань починати треба з навчальних цілей, того, що учні мають знати та вміти, що саме необхідно перевіряти.

Технологія підготовки тестів може включати такі основні кроки: визначення змісту тесту у вигляді переліку вмінь (результатів навчання, що перевіряються); створення системи тестових завдань, що дозволяє перевірити та оцінити наявність умінь; комплектування тестів для конкретних видів перевірки відповідно до їх дидактичної мети та часу, передбаченого на їх проведення; експертна та досвідна перевірка якості складених тестів та їх наступне доопрацювання.

Отже при конструюванні тестового завдання виділяємо наступне:

1. Кожне тестове завдання має оцінювати досягнення важливої та істотно освітньої цілі.
2. Кожне тестове завдання має перевіряти відповідний рівень засвоєння знань, в тому числі вищі когнітивні рівні.
3. Умова має містити чітко сформульоване завдання. Завдання має фокусуватися на одній проблемі.
4. Варіанти відповідей мають бути гомогенними (однорідними).
5. Усі дистрактори мають бути вірогідними (правдоподібними).
6. Відомості, що містяться в одному тестовому завданні, не повинна давати відповідь на інше тестове завдання.
7. Не рекомендується використовувати як правильну відповідь чи дистрактор фраз "все з вищевказаного", "нічого з вищевказаного".
8. Не рекомендується використовувати як правильну відповідь чи дистрактор фрази "жоден варіант відповіді неправильний", "немає правильної відповіді", "усі відповіді правильні", "інколи", "ймовірно" тощо.
9. Умова має бути сформульована позитивно.
10. Варіанти відповідей треба розміщувати системно (в логічному, в алфавітному порядку, у порядку збільшення або зменшення чисел тощо), мають бути незалежними одна від одної та не перетинатися між собою, однорідними за змістом і належати до однієї навчальної мети, короткими та простими за структурою, подібними за зовнішніми ознаками, структурою, стилістикою тощо, зокрема, подібною має бути довжина відповідей, відповідати умові граматично, стилістично та логічно.

**Висновки.** У статті обґрунтовано технологію конструювання тестових завдань, як засобу ефективної підготовки майбутніх вчителів до проведення тестового контролю в початковій школі; визначено окремі аспекти застосування технології тестування в процесі навчання. Реалізація означеної сукупності організаційно-педагогічних умов надасть кожному вчителю можливість формувати особистість учня, яка здатна самостійно знаходити, оцінювати та використовувати одержану інформацію, досліджувати та аналізувати рівень власної підготовки, самостійно організовувати корегувальну діяльність щодо вдосконалення своїх знань та вмінь.

### **Список використаних джерел:**

1. Болюбаш Я.Я. Педагогічне оцінювання і тестування: правила, стандарти, відповідальність: наук. вид. / Я.Я. Болюбаш, І.Є. Булах, М.Р. Мруга, І.В. Філончук. – К.: Майстер-клас, 2007. – 272 с.
2. Булах І. Є. Історія розвитку та сучасний стан педагогічної тестології / І. Є. Булах. – К. : ЦМК МОЗ України, 1994. – 21 с.
3. Булах І.Є. Створюємо якісний тест: навчальний посібник / І.Є. Булах, М.Р. Мруга. – К.: Майстер-клас, 2006. – 160 с.
4. Лутченко Л.І. Основи педагогічного оцінювання: Навчально-методичний посібник / Л.І. Лутченко, Н.О. Пасічник. – Кіровоград: Лисенко В.Ф, 2012. – 72 с.
5. Марцева Л.А. Розробка тестових завдань та їх роль в оцінюванні успішності учнів / Л.А. Марцева // Тестування і моніторинг в освіті. – 2007. – №6-7.
6. Стадник Л. Технологія розробки тестових завдань / Л. Стадник // Початкова школа. – 2010. – № 10. С. – 23-27.
7. Чайченко В.Ф. Якісний тест як інструмент вимірювання навчальних компетентностей студентів / В.Ф. Чайченко // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова 17 (25). – 2014. – С. 174-181.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Світлана Малик,  
м. Дрогобич*

*Науковий керівник: Заблоцька С.І.  
кандидат психол. наук, доцент*

***Анотація:** У статті розкрито проблему психолого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів до роботи з учнями початкової школи. Визначено основні компоненти підготовки вчителів до професійної діяльності, розкрито складові змісту професійно-психологічної підготовки та її мету. Проаналізовано погляди науковців щодо підготовки вчителів до професійної діяльності.*

***Ключові слова:** професійна підготовка вчителя, психологічна підготовка, особистісно-орієнтована модель освіти, компоненти психологічної підготовки.*

На кожному етапі розвитку суспільства відбуваються зміни у тих чи інших галузях. Головним завданням сучасної школи є реалізація особистісно-орієнтованої моделі освіти, тому постає питання про якісну підготовку вчителя, здатного здійснювати її в навчально-виховному процесі.

Сучасний вчитель є визначною дійовою особою будь-яких змін у системі освіти, що вимагає відповідної професійної підготовки освічених спеціалістів, здатних до активної співпраці, успішної взаємодії з учнями, переорієнтації свідомості на гуманістичні цінності, що є характерними для творчої педагогічної діяльності.



Як наслідок практична психологія, пов'язана із проблемою визначення професійної орієнтації і профпридатності, починає відігравати все більш значиму роль. Базові питання підготовки вчителів до майбутньої професійної діяльності вже досліджувалися широким колом вчених. Зокрема, питання про психолого-педагогічну готовність вчителя до своєї професійної діяльності вивчалося Просецьким П.А., Марковим А.К., Орловим А.Б., Реан А.А. та багатьма іншими науковцями, проте остаточної однозначної відповіді ще не дано.

Майбутній педагог, як стверджує М.Савчин [5,12], має володіти сильним, цілісним, не розколотим Я, в якому гармонійно поєднане індивідуально-неповторне, загальнолюдське та духовне. Особистість із сильним Я – розумна, мудра, досвідчена, щаслива. Вона ефективно рефлексує та трансцендує, контролює себе, прогнозує, діагностує, планує, регулює свою активність, коректує та моделює свою діяльність і поведінку, володіє свободою та відповідальністю. Їй притаманні стани безпристрасності, безмовності, чесності. Така особистість поповнює сили в духовній сфері, долаючи в такий спосіб свою слабкість, немочі, духовні, психічні та психологічні травми.

Сучасний навчальний план, який відображає зміст професійної підготовки майбутнього спеціаліста, передбачає, що важливе місце в системі професійної підготовки вчителів належить дисциплінам психолого-педагогічного циклу. Виділимо окремо загальну педагогічну підготовку як елемент базової, спеціально-професійної та особистісної підготовки майбутнього вчителя. Результатом такої підготовки є оволодіння студентами певним рівнем змістовно-процесуальних та наукових основ педагогічної діяльності, формування у них цілісного комплексу педагогічних знань, умінь, навичок [1, 26].

Ефективність реалізації особистісно-орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів залежить від: усвідомлення вчителем підвалин та витоків особистісно-орієнтованої освіти (індивідуальний та диференційований підходи); ефективності системного проектування процесу особистісно-орієнтованої професійної підготовки, що розглядає проектувальну діяльність як засіб становлення особистісно-орієнтованої позиції учасників освітнього процесу, та відображає проектування: технологічного комплексу особистісно-орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів; залучення студентів до індивідуальної проектної діяльності.

Професія вчителя початкової школи вимагає від майбутнього спеціаліста не лише високого рівня володіння здобутими фаховими компетенціями, а й певних психологічних особливостей, які дозволять йому найбільш оптимально взаємодіяти з учнями. Адже ефективна педагогічна взаємодія між педагогом та учнями є запорукою не тільки успішності навчально-виховного процесу, а й психологічного благополуччя як педагога, так і дітей.

Під психологічною готовністю вчителя початкової школи до роботи з учнями розуміють перш за все вміння педагога виконувати для дітей роль старшого товариша, будувати взаємовідносини на основі любові до дітей і

повного взаєморозуміння, спираючись на знання психології розвитку дитини і основи педагогічного спілкування [7,42].

М. Дьяченко, Л. Кандибович визначають, що психологічна готовність до професійної діяльності включає в себе в стійкій єдності такі компоненти:

- **мотиваційний** (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші достатньо стійкі професійні мотиви);
- **орієнтаційний** (знання уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості);
- **операційний** (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та ін.);
- **вольовий** (самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків);
- **оцінювальний** (самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідність процесу вирішення професійних задач оптимальним трудовим зразкам).

Достатня виразність цих компонентів і їх цілісної єдності – показник високого рівня професійної психологічної готовності майбутнього фахівця до праці, його активності, самостійності, творчості [2].

Таким чином, аналіз досліджень проблеми готовності до майбутньої професійної діяльності дозволяє говорити про те, що готовність до того чи іншого виду діяльності є особистісною якістю, інтегральним вираженням всіх підструктур особистості. Готовність має структурну будову і носить багаторівневий характер.

Саме тому при підготовці майбутніх вчителів початкової школи у ВНЗ необхідно приділяти увагу не лише формуванню фахових компетенцій, а й розвитку всіх компонентів психологічної готовності до професійної діяльності. При цьому вузівська підготовка має передбачати формування не лише конкретних професійних знань, умінь і навичок, розвиток необхідних для педагога особистісних якостей, таких як толерантність, педагогічний такт, любов до дітей, але й готовність до своєї професійної діяльності [6,196].

Таким чином, психологічна готовність особистості до професійної діяльності – це цілеспрямований вияв особистості, який включає систему професійних знань, навичок, умінь, потреб, мотивів, психологічних якостей, настанов і станів особистості, який дає змогу успішно включатися в професійну діяльність і виконувати її оптимальним для конкретної діяльності і конкретної особистості чином (П. Горностаї) [3,76].

Отже, психолого-педагогічна підготовка майбутніх вчителів повинна базуватися не лише на високому рівні володіння фаховими компетенціями, а й певними психологічними особливостями. Адже від рівня фахової підготовки вчителя, високого професіоналізму, становлення нового мислення, формування умінь демонструвати індивідуальний стиль педагогічної діяльності, готовності творчо працювати, самовдосконалюватися, упроваджувати нові підходи до організації і здійснення навчального процесу молодших школярів залежить ефективність навчально-виховного процесу в початковій школі. Вузівська

підготовка вчителів початкової школи повинна включати в себе систему формування та моніторингу не лише професійної, а й психологічної готовності до здійснення професійної діяльності. Також важливим є те, щорівень підготовки майбутніх учителів як висококваліфікованих фахівців залежить не тільки від якості навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, але й від рівня громадянської і професійної готовності випускників до роботи у закладах освіти.

### *Список використаних джерел:*

1. Володько В. М. Основні компоненти загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя / В. М. Володько // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. ст. / Крим. держ. гуманіт. ін-т. – К., 2001. – Вип. 3. – 4.1. (Педагогіка і психологія). – С. 25–42.

2. Гаркуша С. В. Поняття та компоненти професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / С. В. Гаркуша // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка – 2013. – №110.

3. Лівшун О. В. Психологічна готовність як невід’ємна складова підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / О. В. Лівшун // Професійна підготовка педагогічних кадрів: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. асп. та молодих учен. (Хмельницький, 22 жовт. 2009 р). – Хмельницький : ХГПА, 2009. – С. 72-78.

4. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1 – 4.

5. Савчин М. В. Теоретико-методологічні засади створення та реалізації програми особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога / М. В. Савчин / Особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога: монографія / за ред. проф. М. В. Савчина. – Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2014. – С. 9–18.

6. Світлич С. А. Психологічна підготовка вчителів початкових класів до взаємодії з соматично ослабленими учнями : дис... канд. психол. н. : 19.00.07 / Світлана Анатоліївна Світлич. – К., 2015. – 219 с.

7. Стрелков В. Б. Психологическая готовность учителя к работе с детьми: Учебно-методическое пособие / В. Б. Стрелков, С. В. Мазурина. – Башкирский институт развития образования. – Уфа, 2001. – 101 с.

# СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

*Лілія Мехед,*

*м. Київ*

*Науковий керівник: Коханко О.Г.,*

*канд. пед. наук, доцент*

**Анотація.** У статті висвітлено психолого-педагогічні засади готовності майбутніх учителів до організації дослідницької діяльності молодших школярів; розкрито компоненти досліджуваної готовності майбутніх учителів.

**Ключові слова:** діяльність, дослідницька діяльність, готовність, компоненти готовності, критерії, майбутні учителі.

**Постановка проблеми.** Досліджуючи питання професійної підготовки фахівців початкої освіти до організації дослідної діяльності молодших школярів, вважаємо за доцільне з'ясувати поняття «готовності» до даного виду діяльності як результату процесу підготовки. Готовність як результат визначається комплексом загально-педагогічної, психологічної та спеціальної підготовки. Розглянемо різні підходи до змісту досліджуваного поняття.

Готовність до педагогічної діяльності – це одна з характеристик потенційного стану особистості вчителя. Зміст поняття «готовність» психологи і педагоги (Д. Катц, Д. Креч, М.Кровгильд) здебільшого розглядають як єдність поведінкового, когнітивного й емоційного компонентів; як сукупність мотиваційних, пізнавальних, емоційних, вольових якостей особистості (З.Козлов, Ю.Кулюткін); як передумову цілеспрямованої діяльності, її реалізації, стійкості та ефективності (К. Дурай-Новакова, М. Дяченко, Л. Кандибович); як єдність спонукального (мотиваційного) і виконавчого (процесуального) компонентів (В. Селіванов); як новоутворення (Л. Виготський, Д. Ельконін); як психічний стан особистості (А. Капська, О. Мороз, В. Сластьонін).

Таким чином, бачимо, що готовність до діяльності як один з важливих складників підготовки фахівців, розглядається з різних позицій, наприклад: настанова (Д. Узнадзе), якість особистості (К. Платонов), особистісне утворення (Л. Кондрашова), особливий психічний стан (М. Дьяченко, Л.Кандибович), складне психічне утворення (О. Мороз) тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення наукових джерел засвідчує, що проблему формування професійної готовності студента вищого педагогічного навчального закладу до педагогічної діяльності піднімається в дослідженнях Б.Ананьєва, І.Глазкова, С.Калаур, Л. Кондратова, С.Литвиненко, О.Мороз, Н. Пихтіна, В.Сластьоніна, О.Серняк, зокрема майбутніх учителів початкової школи (М. Парфьонов, І.Казанжи, С. Паршак, О. Сорока, Г.Шульга).

І. Михайлик вважає, що професійна готовність є закономірним результатом професійної підготовки і підсумком фахового самовизначення, освіти й самоосвіти, професійного виховання та самовиховання, що готовність забезпечується в процесі набування вищої освіти і є результатом усебічного

розвитку особистості з урахуванням вимог, зумовлених особливостями фаху [2, с. 80].

В психолого-педагогічній літературі проблема готовності вивчалась на різних рівнях: від розкриття змісту поняття, на що вказують дослідження О.Лазурського, А. Линенка, О. Морозової, Д. Узнадзе, до виявлення прояву готовності в різних видах діяльності, що відображено в роботах П. Белла, Д. Каца, В. Мясичева, Т. Нійта, Г.Олпорта.

**Мета статті** проаналізувати психолого-педагогічні засади готовності майбутніх учителів до організації дослідницької діяльності молодших школярів, виявити її структуру та критерії прояву.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У результаті досліджень ми прийшли до розуміння того, що домінуючою особливістю готовності до професійної діяльності є її інтегративність, яка виявляється у впорядкованості внутрішніх структур, узгодженості основних компонентів особи професіонала.

Г. Троцько у своїй статті «Теоретичні питання формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя» наводить декілька визначень різних науковців щодо поняття «готовності». На його думку, готовність майбутніх педагогів до педагогічної діяльності – це цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самоудосконалюватися [3, с. 15].

Повніше визначення запропоновано Л. Григоренком, який під «професійною готовністю» розуміє сукупність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які забезпечують результативність роботи шкільного вчителя [1, с. 202].

Аналіз психолого-педагогічній літературі показав, що найбільш поширеними і взаємодоповнюючими є два підходи до розуміння поняття готовності: *особистісний* та *функціональний*.

*Особистісний підхід до готовності* до діяльності представлений в роботах К. Дурай-Новакова, М. Дяченко, І. Зимня, Л. Кандибович, В.Моляко, В. Сластьоніна. Готовність з позиції особистісного підходу розглядається як складне особистісне утворення, багатопланова і багаторівнева структура якостей, властивостей і станів, які у своїй сукупності дозволяють конкретному суб'єктові успішно виконувати діяльність.

*Функціональний підхід* розкритий в роботах Ф.Генова, Є. Ільїна, Н. Левітова, В. Пушкіна. Сенс функціонально-психологічного підходу полягає у вивченні готовності як певного стану особистості, як психологічної умови успішного виконання діяльності як вибірково-усвідомленої активності, яка спонукає особистість на діяльність; як психологічної установки, що функціонує на фоні загальної активності особистості, як стан, що передує усвідомленій поведінці, як соціально фіксованої установки, характерної поведінки особистості у суспільстві.

Подані визначення готовності свідчать про широку розгалуженість цього поняття. Передусім готовність визначається науковцями як цілісне стійке

особистісне утворення (І. Вужина, А. Ліненко, Г. Троцко), інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення (С. Литвиненко), інтегративна якість особистості (І. Гавриш), цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень (Т. Жаровцева) тощо [4].

Кожен з науковців зосереджував свою увагу на певних особливостях цього складного феномену. Ці ідеї окреслились і у розумінні структурних складових професійної готовності до діяльності.

Процес підготовки майбутнього вчителя до організації дослідницької діяльності учнів можна підвищити, якщо задіяти такий ресурс майбутнього вчителя як його постійне особистісно-професійне самовдосконалення. Особливість професійної підготовки вчителя до організації дослідницької діяльності молодших школярів полягає в тому, що він не тільки повинен уміти організовувати таку діяльність учнів, але й сам досконало володіти методами наукового дослідження (уміти формулювати проблему, завдання, питання; розробляти гіпотезу, визначити схему експерименту, знаходити чинники, шляхи й засоби наукового аналізу тощо). Надзвичайно важлива готовність вчителя до власної дослідницької діяльності та до формування дослідницьких умінь молодших школярів.

Опрацювавши та проаналізувавши низку психолого-педагогічної літератури щодо професійної підготовки майбутніх вчителів та формування професійної готовності, ми вважаємо, що ***готовність майбутнього вчителя до організації дослідницької діяльності молодших школярів – це цілісна система необхідних знань про дослідницьку діяльність учнів у початковій школі та вмінь застосовувати їх в професійній діяльності, з опорою на позитивні стимули та мотивацію.***

Основними компонентами досліджуваної готовності є: ***мотиваційний, змістовий (знаннєвий) і операційно-діяльнісний (практичний).***

***Мотиваційний компонент готовності*** – це ставлення до діяльності майбутнього педагога, мотиви, потреби, інтереси, переконання, цінності. Мотиваційний компонент готовності майбутніх учителів до організації дослідницької діяльності молодших школярів виявляється у їх позитивному ставленні до відповідної складової педагогічної діяльності та бажанні науково, методично та технологічно правильно організувати таку діяльність:

- *позитивне ставлення до педагогічної діяльності загалом та до організації дослідницької діяльності молодших школярів у освітньому процесі зокрема;*

- *усвідомлена мотивація прагнень до опанування знаннями, вміннями і навичками, що необхідні для організації дослідницької діяльності школярів;*

- *бажання планувати та організувати дослідницьку діяльність молодших школярів у освітньому процесі, використовуючи різні методи та технології;*

- *інтерес до педагогічних інновацій та технологій навчання, що стимулюють дослідну діяльність школярів.*

Мотиваційна сфера готовності ґрунтується на усвідомленні значущості педагогічної діяльності вчителя початкових класів, прагненні до пошуку нових,

ефективніших методів та технологій у роботі. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів стимулює розумові процеси, є джерелом інтелектуальної активності, мобілізує творчі сили та пошук при виконанні пізнавальних завдань.

**Змістовий (когнітивний) компонент** готовності науковцями визначається як знаннєвий. В аспекті проблеми нашого дослідження, важливим є з'ясування необхідної системи знань, якою має володіти майбутній учитель, щоб ефективно організовувати дослідницьку діяльність молодших школярів у освітньому процесі. Відповідно, студент ВПНЗ має володіти:

- розумінням сутності дослідницької діяльності, її структури, етапів здійснення;
- знанням способів організації дослідницької діяльності учнів та їх значення для розвитку дітей молодшого шкільного віку;
- знання педагогічних умов та вимог щодо організації дослідницької діяльності молодших школярів у освітньому процесі;
- знанням технологій навчання, що організовують дослідницьку діяльність молодших школярів, та особливостей їх упровадження в освітній процес початкової школи.

Готовність до організації і проведення пошуково-дослідної діяльності з учнями можлива за умов отримання належних знань про психофізіологічний розвиток дітей молодшого шкільного віку, про їх здібності та інтереси, інноваційні методи та технології дослідницької діяльності. Їхнє засвоєння повинно сприяти творчому осмисленню характеристики пошукової діяльності. Постійне пізнання спонукатиме до активної, педагогічно грамотної й доцільної дії, спрямованої на застосування дослідницьких методів та технологій навчання.

**Операційно-діяльнісний компонент** готовності включає вміння та навички організовувати дослідницьку діяльність молодших школярів в освітньому процесі. Зміст операційно-діялісного компонента готовності майбутніх учителів становить сукупність наступних умінь:

- уміння планувати дослідницьку діяльність молодших школярів в освітньому процесі, визначати її мету і завдання, етапи та структуру, умови та вимоги здійснення;
- уміння вибирати різні методи та технології дослідницької діяльності молодших школярів на уроках;
- уміння організовувати і впроваджувати різні методи та технології дослідницької діяльності молодших школярів на змісті навчальних предметів початкової школи.

Виділені компоненти готовності є критеріальними характеристиками визначення рівня готовності майбутніх учителів до досліджуваного виду професійної діяльності.

**Висновки.** Отже, кожний із зазначених компонентів та його критерії є необхідним, але недостатнім для підготовки майбутнього фахівця. Досягнення високого рівня готовності майбутніх учителів до організації дослідницької діяльності молодших школярів в освітньому процесі можливе за умови

поєднання та цілісного формування її мотиваційного, змістового та операційно-діяльнісного компонентів.

Подальшого дослідження потребує стан сформованості готовності студентів-випускників ВПНЗ до організації дослідницької діяльності учнів початкової школи в освітньому процесі та визначення ряду педагогічних умов, які б сприяли підвищенню результативності досліджуваної якості.

#### **Список використаних джерел:**

1. Дяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности. / Дяченко М. И. - Минск: Изд-во БГУ. 1996. - 175 с.

2. Мороз О. Г. Молодий учитель і шкільний колектив./ Мороз О. Г - К.: Т-во Знання УРСР, 1981.-48 с.

3. Сисоєва С. О. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя до педагогічної творчості / Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: Монографія. / Сисоєва С. О. - К.: ІПППО, 1999. – С. 176-212

4. Тисько, Л.А. Дослідницька діяльність учнів у загальноосвітній школі [Текст]/Л.А.Тисько// Викладання історії та суспільствознавства в школі. 2006. - № 4. - С. 14-22.

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Яна Ольхова,  
м. Київ**

**Науковий керівник: Тесленко Т. В.,  
кандидат педагогічних наук**

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі підготовки майбутніх вчителів до проектної діяльності молодших школярів, визначено педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів до проектної діяльності молодших школярів.

**Ключові слова:** проект, технологія проектного навчання, проективна діяльність вчителя, педагогічні умови, готовність студентів до проектної діяльності з молодшими школярами.

Реформи, що неминуче відбуваються у загальноосвітніх школах України, вимагають принципових змін у всій системі освіти. Змінюється мета освіти, удосконалюється зміст навчальної інформації, змінюються засоби педагогічної комунікації, в значній мірі змінюється й сам об'єкт педагогічного впливу – учні. Все це зумовлює необхідність підвищення вимог до рівня професіоналізму вчителя, удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя, посилення уваги щодо його становлення як вчителя-творця, який володіє педагогічними стимулами формування творчої особистості учня.

Сучасні тенденції початкової освіти потребують удосконалення професійних умінь, гармонізації емоційних і логічних компонентів діяльності майбутніх учителів початкових класів, реалізації їх творчого потенціалу. Професія вчителя початкових класів наближена до мистецтва та містить у собі широкі можливості для творчої реалізації особистості педагога. Професійна



підготовка потребує від студентів не лише потужної системи знань у галузі психолого-педагогічних, фундаментальних, професійно орієнтованих дисциплін і методичних умінь, але й вияву особистісних якостей. Вона налаштована на підготовку вчителя, який володіє не тільки традиційними, а й інноваційними технологіями навчально-виховного процесу, здатний до творчого, нестандартного вирішення навчально-виховних задач, які ставить перед ним сучасна освітня практика [4].

Досягнення високого рівня готовності майбутніх вчителів початкової школи до проектної діяльності молодших школярів передбачає обов'язковий, системний взаємозв'язок мотиваційного, освітнього та діяльнісного компонентів.

Дослідженнями професійної підготовки майбутнього вчителя відображені в роботах О.А. Абдулліної, В.І. Бондаря, І.А. Зязюна, Н.В. Кузьміної, С.М. Мартиненко, О.Г. Мороза, О. А. Остряньської, І.П. Підласого, О. Я. Савченко, О.І. Щербакова. Результати досліджень процесу формування педагогічних умінь учителя розкриваються в роботах Ю.П.Азарова, Е.П. Белозерцева, А.М. Бойко, С.Б.Єлканова, А.І. Іванченка, А.Й. Капської, І.Є.Синиці, Н.І. Тарасевич. Окремим питанням підготовки майбутніх учителів до проектування педагогічних процесів присвячені дисертації С.С. Антоненко, І.С.Дмитрика, Г.І. Кіт, О.Г.Коханко, Є.М. Кузьміної, Н.В. Маркової, Г.Є. Муравйової, І.М. Шапошнікової.

Аналіз психолого-педагогічної літератури і практичної діяльності дали змогу стверджувати, що на сьогоднішній день проблема професійної підготовки вчителя початкової школи до формування проєктивних умінь є досить актуальною, пріоритетною та багатоаспектним утворенням. Педагогічна підготовка у ВНЗ має бути спрямована на досягнення головної мети навчання - підготовка майбутнього вчителя, здатного компетентно організовувати виховний вплив як процес, що сприяє особистісному розвитку підростаючого покоління. Сучасній школі потрібен фахівець ерудований, вільно і критично мислячий, готовий до розвиваючої роботи, до ефективного проектування виховної діяльності з молодшими школярами [ 2 ].

Навчальне проектування орієнтоване перш за все на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну або групову, яку учні виконують впродовж визначеного відрізка часу [1].

Застосування проектної технології вимагає від педагога використання сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів. Таким чином, суть проектної технології – стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань.

Варто пам'ятати, що виконання проєктів спрямоване передовсім на активізацію самоосвіти, яка є найважливішим засобом формування якостей особистості. Для самоосвіти характерна наявність активних пізнавальних потреб і інтересів, спонукання особистості до їх задоволення, прояв високого ступеня свідомості й організованості. Виконання проєктів – процес творчий, а

самоосвіта в значній мірі наближає студентів до творчості. Тож метод проектів активно використовується та розвивається як в зарубіжній так і в вітчизняній педагогіці. Метод проектів - це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка має завершитися реальним практично відчутним результатом. Педагогічна технологія «метод проектів» містить у собі сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю. Недаремно цю технологію відносять до технологій ХХІ століття.

Значення освітніх проектних технологій:

- Зміна ролі вчителя:

з носія готових знань учитель перетворюється в організатора пізнавальної діяльності учнів; стає консультантом; перетворює власні навчально-виховні зусилля на різні самостійні завдання пошукового, дослідницького й творчого характерів;

- Зміна ролі учня:

учні стають активними учасниками процесу; в них формується здатність конструктивно мислити, аналізувати матеріал та оцінювати результати свої та колективної роботи; вони вільні у виборі методів досягнення поставленої мети;

- Формування колективізму: в учнів формується вміння працювати в колективі, відповідати за вибір рішення, аналізувати результати діяльності; здатність підпорядковувати темперамент, характер, час, власні інтереси спільній праці;

- Забезпечення міжпредметних зв'язків: в ході роботи над проектом учні опираються на матеріал різних предметів: літературного читання, сходинок до інформатики, музичне та образотворче мистецтво тощо ;

- Урізноманітнення інформаційних засобів навчання:

Технічні – комп'ютерні телекомунікації, електронні бази даних, факс, віртуальні бібліотеки, відео- /мультимедійні й педагогічні програмні засоби; традиційні – енциклопедії, посібники, відеозаписи, дидактичні матеріали, джерела масової інформації тощо

Отже, проектна діяльність стимулює процес самоосвіти, натомість самоосвіта стимулює творчість. Формування у майбутніх учителів початкової школи досвіду проектної діяльності здійснюється за двома основними напрямками:

1) включення методу проектів у процес вивчення різних дисциплін, передбачених навчальним планом;

2) введенням у навчальний план підготовки курсу з технології проектування в початковій школі.

Доцільність останнього зумовлена необхідністю навчити майбутній педагог не лише проектувати, а й здійснювати управління розробкою проектів у школі. Методику організації занять варто побудувати таким чином, щоб у процесі виконання проекту, передовсім при пошуку необхідної інформації, реалізації групових проектів, стимулювалася зацікавленість студентів, формувалися комунікативність та заповзятливість. Необхідно, щоб студенти, проходячи всі етапи проектної діяльності, отримували чіткі уявлення про послідовність створення проектів і правила їх виконання.

Для ефективного застосування проектних технологій у підготовці майбутніх вчителів початкових класів слід дотримуватися наступних педагогічних умов:

1) значущість в дослідницькому і творчому плані проблеми та її усвідомлення учасниками навчально-виховного процесу (студенти повинні усвідомлювати теоретичну і практичну значущість завдань для їх професійного зростання);

2) професійна спрямованість та реальність виконання запропонованих завдань (проекти мають бути пов'язані з майбутньою професійною діяльністю і мати практичне значення);

3) структуризація змістової частини проекту (чітке планування етапів виконання проекту);

4) самостійність студентів у виконанні проектів (важливо чітко встановити обсяг і зміст самостійної роботи кожного учасника проекту);

5) використання дослідницьких методів;

6) суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників навчально-виховного процесу;

7) ресурсно-диференційований підхід до використання проектних методик, що передбачає урахування можливостей викладача та рівня підготовленості й індивідуальних особливостей студентів;

8) адекватність системи контролю за виконанням проекту відповідно до складності завдань (форми та методи контролю повинні бути методично обґрунтованими).

**Висновки.** Проектна діяльність збагачує не тільки тих хто вчиться, але і тих, хто навчає. До професійного навчання повною мірою можна віднести наступне зауваження: «Адже дослідницька діяльність формує компетентність не тільки учнів, але і викладача. Він повинен сам володіти тими вміннями, яким навчаються його учні, повинен уміти організувати ті ситуації, в яких ці вміння могли б напрацьовуватися. Проекти як співтворчість дозволяють сформувати комфортні взаєностосунки в колективі, взаєностосунки між вчителем і учнями, розкрити різноманітні здібності їх учасників і дають можливість бути успішними і в житті, і в професійній діяльності» [3].

#### *Список використаних джерел:*

1. Матяш Н. В. Подготовка будущих учителей технологии к обучению школьников проектной деятельности / Н. В. Матяш, Н. З. Семенова. – Брянск, 2000. – 256 с

2. Муравьева, Г. Е. Педагогическое проектирование в деятельности школьного учителя : учеб.-метод. пособ. [для начинающих учителей] / Е. В. Куренная, Е. А. Дубова, Г. Е. Муравьева.– Шуя : ФГБОУ ВПО «ШГПУ», 2011. – 190 с

3. Ржанова И. Е. Урок-проект / И. Е. Ржанова // Педагогическая техника. – 2004. – № 1. – С. 16.

4. Степанюк К. І. Особливості ефективного використання методу проектів у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи / К. І. Степанюк // Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. «Вища школа : національні пріоритети та

європейські орієнтири», (Черкаси, 29–30 квіт. 2010 р.). – Черкаси : Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького. – 2010. – С. 44–48.

## **ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ О.Я.САВЧЕНКО**

*Аліна Старинець,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Лозенко А. П.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація: У статті описані проблеми та перспективи впровадження у початковій школі особистісно орієнтованого розвивального навчання*

*О.Я. Савченко, головною метою якого є взаємодія педагога та учнів на основі рівності у спілкуванні, партнерства та спільної діяльності.*

*Ключові слова: особистісно орієнтоване розвивальне навчання, підготовка майбутнього вчителя, саморозвиток, технології особистісно орієнтованого навчання.*

Особистісно орієнтоване розвивальне навчання спрямоване на вирішення ключових проблем гуманізації освіти: підвищення престижу шкільної освіти; розвиток в учнів стійкого інтересу до пізнання, бажання та вміння самостійно вчитися; подолання труднощів, викликаних генетично та соціально обумовленими відмінностями в рівні розвитку дітей; формування основ базової культури особистості.

Особистісно орієнтоване розвивальне навчання - це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність та самоцінність: суб'єктивний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти [5, 22].

Нині особистістю орієнтовану модель навчання розробляють багато вчених. З-поміж значної кількості теоретичних концепцій особистісно орієнтованого розвивального навчання передусім виокремлюється психолого-дидактична концепція І.С.Якиманської.

І.С.Якиманська розглядає процес учіння як індивідуально значущу діяльність окремого учня, в якій реалізується його суб'єктивний досвід. Роль навчання полягає в тому, щоб виявити особливості цього досвіду, збагатити його науковим змістом, за необхідності перетворити, створити умови для розвитку індивідуальності учня. Тому основою особистісно орієнтованого розвивального навчання і технологій як інструменту його реалізації є принцип суб'єктивності освіти.

Основною формою навчання в концепції І.С.Якиманської є особистісно-орієнтований урок. Вчитель повинен використовувати різноманітні методи і форми організації навчальної діяльності, які дозволять розкрити суб'єктивний досвід учнів; створити атмосферу зацікавленості кожного учня; стимулювати учнів до висловлювань, використання різних способів виконання завдань; використовувати на уроці дидактичний матеріал, який дозволяє учневі вибрати

найбільш значущі для нього вид і форму навчального змісту; оцінювати діяльність учня не тільки за кінцевим результатом, а й у процесі його досягнення; заохочувати намагання учня знаходити власний спосіб роботи, аналізувати способи роботи інших учнів у ході уроку, обирати і використовувати найраціональніші; створювати на уроці педагогічні ситуації спілкування.

Освітній процес будується на навчальному діалозі учня і вчителя, який спрямований на спільне конструювання програмної діяльності.

На даному етапі розвитку освіти відбуваються зміни, разом із цими змінами повинні змінюватися і вчителі. Реалії сьогодення висувають нові вимоги до рівня професіоналізму вчителя. Сучасний вчитель повинен постійно самовдосконалюватися, розвивати емоційну та інтелектуальну сфери власної особистості, формувати моральні взаємини, інтерес і потребу в загальнолюдських цінностях, зробити їх нормою свого життя.

Одним із пріоритетних напрямків підготовки майбутніх вчителів є формування здатності впроваджувати особистісно орієнтовані технології. Для цього у вищих навчальних закладах необхідно створити таке освітнє середовище, яке би дозволило студентам сформувати систему знань, умінь та досвіду діяльності реалізувати мету і завдання особистісно орієнтованого навчання у майбутній професійно-педагогічній діяльності. Майбутні вчителі повинні знати і мати достатній досвід впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання, орієнтуючись на вимоги до навчально-виховного процесу школи, яка перебуває в русі змін.

Нова українська школа повинна працювати на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти. Школа повинна максимально враховувати права дитини, здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізовувати принцип дитиноцентризму. В особистісно орієнтованому розвивальному навчанні головною одиницею виступає діалогічна цілісність: особистість учня - особистість вчителя. У зв'язку з цим, автор технології особистісно орієнтованого розвивального навчання - О.Я.Савченко вважає надзвичайно важливим особистісно-орієнтоване спілкування на уроці, яке є «стрижнем стимулювання навчальної праці», «воно не може бути зорієнтоване на абстрактно молодшого школяра», а спрямоване на особистість, тому спочатку вихователь повинен бачити саме людину, а вже потім учня [1].

Особистісно орієнтоване розвивальне навчання має забезпечити розвиток та саморозвиток особистості учня, ґрунтуючись на виявлених індивідуальних особливостях його як суб'єкта пізнання і предметної діяльності. Розвиток здібностей учня - основне завдання особистісно орієнтованого розвивального навчання.

Метою особистісно орієнтованого розвивального навчання є виявлення суб'єктного досвіду кожного учня та надання психолого-педагогічної допомоги в становленні його індивідуальності, в життєвому самовизначенні, самореалізації.

Також О.Я.Савченко зауважує, що головними дійовими особами на уроці мають бути окремі діти, групи та клас у цілому. Учитель стає невидимим

диригентом, який вчасно вміє почути, помітити, підправити, підтримати кожного виконавця, залучити до співпраці [2].

Готуючись до проведення уроків за особистісно орієнтованою технологією, учитель повинен проаналізувати зміст навчального матеріалу, визначити види діяльності учнів, підготувати завдання на вибір або завдання для групової роботи, враховуючи обсяг навчального матеріалу й рівень складності відповідно до навчальних можливостей учнів.

Головне завдання вчителя полягає в тому, щоб забезпечити кожному учневі можливість виявити себе як суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності.

Академік О.Я.Савченко виділяє найважливіші ознаки особистісно-орієнтованого навчання: багатоваріативність методик і технологій, вміння організовувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності емоційного благополуччя, позитивного ставлення до світу. Мета такого навчання – гармонійне формування і всебічний розвиток особистості українського громадянина, повне розкриття його творчих сил, набуття власного «Я», неповторної індивідуальності. Він має стати суб'єктом життєдіяльності, професійної діяльності, а не опанувати тільки певну сукупність загальнонаукових і професійних знань, навичок і вмінь. Для цього педагог повинен допомогти учневі знайти самого себе, підтримати та розвинути людину в людині, закласти в неї механізми адаптації, самовизначення, саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення в умовах навчально-пізнавальної діяльності, які сприятимуть становленню творчої особистості [4].

О.Я.Савченко зазначає «особистісно орієнтована система освіти створює нову педагогічну етику, визначальною рисою якої є взаєморозуміння. Ця етика: змінює позицію учнів і вчителів у спілкуванні; утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співчуття, утвердження людської гідності, довір'я); зумовлює потребу діалогу, діалогової взаємодії між вихователем і вихованцем як домінуючої форми навчального спілкування, спонукає до обміну думками, враженнями, моделювання життєвих ситуацій; включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки» [3].

Впровадження технологій особистісно орієнтованого розвивального навчання є актуальним питанням багатьох педагогічних колективів, однак зробити це не так просто. Особистісно орієнтовані уроки на початковому етапі їх реалізації потребують більше вимог до вчителя, щоб підготувати зміст навчального матеріалу, визначити види діяльності учнів, готувати завдання на вибір, організувати різні форми роботи на уроці, враховуючи обсяг навчального матеріалу, рівень складності за навчальними можливостями учнів, міру своєї допомоги їм, вміння відчувати кожну дитину на уроці та поза ним. Таким чином, впровадження особистісно орієнтованого розвивального підходу до навчання і виховання на уроках в початкових класах сприятиме формуванню у школярів позитивного ставлення до навчання, розвиватиме вміння працювати в групі та самостійно, забезпечуватиме високу активність всього колективу, підвищить результативність уроку, стимулюватиме розвиток пізнавальних можливостей.

### **Список використаних джерел:**

1. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах О.Я.Савченко. Київ.1993. 255 с.
2. Савченко О.Я. Особистісно-орієнтоване спілкування. Навчання і виховання учнів 3 класу // Початкова школа. 2004. С. 12-18.
3. Савченко О.Я. Екологія дитинства: В.О.Сухомлинський і сучасна початкова школа // Початкова школа. 2000. №1. С. 1-4.
4. Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. Київ, 2002. 560 с.
5. Якиманська І.С. Особистісно-орієнтована система навчання // Завуч. 1999. №7. С. 22.

## **ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-ЧАТІВ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*Аліна Стельмах  
м. Сарни*

*Науковий керівник: Годунко Л.В.,  
викладач англійської мови, старший викладач*

*Анотація.* У статті проаналізовано особливості використання веб-чатів для професійної підготовки майбутніх вчителів англійської мови у початковій школі. Вказано на переваги та недоліки використання веб-чатів на уроках англійської мови в початковій школі. Визначено етапи проведення уроків з використанням веб-чатів у початковій школі.

*Ключові слова:* веб-чати, вчитель англійської мови, початкова школа.

Тенденції розвитку сучасного суспільства, спонукають до все більшого використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчанні. Вирішенню цього завдання сприяє той факт, що в наш час більшість учителів мають комп'ютери, та доступ до мережі Інтернет. Саме тому потрібно реалізовувати цю можливість не тільки при підготовці до уроків, а й з самими учнями. Школярі повинні розуміти, що Інтернет використовують не тільки для розваг. За допомогою його можна проводити свій вільний час з користю, сприяти вивченню іноземної мови, а також заводити знайомства із однолітками з іншої країни.

Уявіть групу учнів, котра спілкується у текстовому чаті з подібною групою з іншої країни на тему, де вони проживають, як виглядає їхнє місто, визначні пам'ятки міста та інші. Або ж, як школярі з України, спілкуються з школярами Британії, використовуючи голосовий чат, про національні звичаї їхньої нації. У цій статті ми розглянемо переваги використання чатів на уроках іноземної мови, а також можливі недоліки.

**Чат** (англ. *Chat* – «розмова») – мережевий засіб для швидкого обміну текстовими повідомленнями між користувачами Інтернету в режимі реального часу. За допомогою чату, вчителі можуть об'єднувати учнів з усього світу в реальному часі. Сьогодні розрізняють різні види чатів: текстові, голосові, публічні, приватні.

*Текстовий чат* – спілкування між користувачами чатів поводить у текстовому форматі.

*Голосовий (звуковий) чат* – спілкування між користувачами відбувається у голосовому (звуковому) форматі. Користувач такого чату повинен мати мікрофон, колонки або навушники.

Варто відзначити, що з навчальною метою потрібно використовувати *освітні чати*. Таку класифікацію розробив професор Дафне Гонсалес:

1. *Нетематичний чат* – учні спілкуються в парах чи групах через програму миттєвого обміну повідомленнями, без конкретної теми.

2. *Спільний, цілеспрямований чат* – учні користуються таким чатом у позаурочний час, щоб виконати певне завдання, наприклад приготувати презентацію в PowerPoint.

3. *Інформативний чи навчальний чат* – за допомогою цього чату, вчитель та учні поширюють інформацію. Наприклад, учень або вчитель робить презентацію на певну тему, після цього задаються певні питання, за цією презентацією, та даються відповіді на них.

4. *Практичний чат* – використовується конкретна функція чи мовна форма. Наприклад, вивчення мовної форми минулого чи майбутнього часів, або ж вдосконалення навиків вимови [3,71-73].

Для роботи в чаті розроблені відповідні чатові програми: Skype, Yahoo!, NetMeeting та інші.

Для того щоб почати використовувати чат з учнями початкових класів на уроці іноземної мови необхідно завантажити на шкільні комп'ютери одну з чатових програм. Потім вчитель повинен навчитися користуватися нею, для того щоб в подальшому використовувати її для навчання з учнями початкових класів. Для спілкування в чаті рекомендують використовувати покроковий підхід: варто розпочати з текстового чату, а згодом, перейти до використання голосового чату. Бажано, щоб таке навчання включало реальне спілкування з учнями з іншої країни, або з однокласниками в позаурочний час.

Для того щоб перейти до безпосереднього використання чату на уроці іноземної мови, необхідно в'яснити чи хтось з учнів уже вміє користуватися чатом, а якщо вміє, то з якою метою. Дайте дітям зрозуміти, що використання чату на сьогоднішньому уроці дасть можливість вдосконалити їх володіння англійською мовою. Слід пам'ятати, що перед використанням чатової програми, необхідно зареєструватися в ній, та запросити один одного приєднатися до їхніх контактів.

Слід наголосити, що чат дає можливість у реальному часі з'єднувати групи учнів, які знаходяться на великій відстані. У цьому і є *перевага* використання чатів на уроках англійської мови в початковій школі. Через міжнародну мережу вчителів можна зв'язатися з педагогами, які б хотіли проводити чати між своїми класами, а також домовитися про час проведення чату. Розпочати спілкування слід у текстовому чаті, для того щоб діти не відчували незручностей під час спілкування з ровесниками з інших країн. Як тільки школярі познайомляться один з одним можна переходити до роботи в голосовому чаті. Вчитель має наголосити, що вони не просто спілкуються з



учнями їхнього віку з іншої країни, а що це спілкування має певну мету. Наприклад: зібрати якомога більше інформації про партнера з іншої країни, або дізнатися цікаву інформацію про їхнє місто, країну, звичаї або ж традиції.

Вчитель також має передбачити нюанси, які можуть виникнути під час такого виду спілкування. Найважливішим з них є оснащення кабінета комп'ютерами. Існує кілька способів розташування учнів попарно під час проведення чатів між класами з різних країн:

А) якщо учні мають індивідуальні комп'ютери, то їх можна поділити на пари – один з учнів з класу А, інший з класу Б;

Б) якщо учень не має можливості мати індивідуальний комп'ютер, то клас можна розбити на малі групи. У такому випадку вчитель має слідкувати за черговістю використання комп'ютера в кожній групі окремим учнем;

В) якщо на уроці використовується лише один комп'ютер, вчитель повинен визначити черговість використання мікрофона, якщо це голосовий чат, а також послідовно вводити теми та подавати умовні сигнали щодо певних етапів уроку [3,80-81].

Проведення уроку з використанням чатів має таку **структуру**:

*I. Вступний етап.* Якщо учні спілкуються в чаті вперше, то вчитель може включити короткий обмін інформацією один про одного. Якщо учні вже спілкувалися раніше з своїми ровесниками з інших країн, то цей етап може складатися, наприклад з інформації – чим учні займалися минулих вихідних.

*II. Основний етап.* Вчитель повинен поставити перед учнями одне об'ємне, або кілька коротких завдань, тобто познайомити дітей з метою використання чату саме на цьому уроці. Наприклад: скласти розпорядок дня свого ровесника з іншої країни, або ж дізнатися інформацію про сім'ю партнера по чаті.

*III. Завершальний етап.* На цьому етапі вчитель повинен провести підсумки проведеної учнями роботи в чаті. Також на цьому етапі учні прощаються один з одним [3,83].

При безпосередньому використанні учнями чатових програм, вчитель повинен спостерігати, щоб всі учні виконували те завдання, яке він поставив перед ними на початку уроку, допомагати учням в разі необхідності.

Отже, використання чатів на уроках іноземної мови у початковій школі є досить ефективним. Учням до вподоби така форма роботи, але незважаючи на те, що учням подобається спілкуватися з ровесниками з інших країн на різні теми, вчителю необхідно використовувати таку форму роботи лише кілька разів на чверть або семестр. Проте це не має засмутити учнів, навпаки, вчитель повинен наголосити, що спілкуватися з іноземними друзями можна і в позаурочний час. Таким чином учні будуть вдосконалювати свою англійську мову не лише в школі, а й вдома, знаходячи собі нових друзів з інших країн.

#### **Список використаних джерел:**

1. Кузнєцова Н. Віртуальне середовище для вивчення іноземної мови. / Новітні технології на уроках англійської мови / упоряд. Н73 Т. Михайленко. – К.: Редакції газет гуманітарного циклу, 2012. – С. 29-28;

2. Кузнєцова Н. Інформаційні ресурси на уроках англійської. / Новітні технології на уроках англійської мови / упоряд. Н73 Т. Михайленко. – К.: Редакції газет гуманітарного циклу, 2012. – С. 19-28;

3. Ратушний І. Школа майбутнього: Інтернет та вивчення іноземних мов: Методичний посібник. / Упорядник І. Ратушний. – Тернопіль: Лібра Terra, 2010. – С. 70-86.

4. Що таке чат і як їм користуватися. – Режим доступу: <http://podorozhi.com/1931-shho-take-chat-i-yak-nim-koristuvatisya.html>

5. Форуми і чати на веб-сайтах. – Режим доступу: <http://cgroup.biz/форуми-і-чати-на-веб-сайтах/>

6. Використання ІКТ на уроках іноземної мови. – Режим доступу: <http://natasha.in.ua/usage-of-informayion-and-comunication-technologies/>

## **ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА» ФОРМУВАТИ В УЧНІВ УМІННЯ КРИТИЧНО МИСЛИТИ**

*Наталія Чміль,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Лозенко А. П.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація:* в статті розкрито важливість критичного мислення для розвитку особистості; подано характеристику готовності майбутніх вчителів до формування в учнів умінь критично мислити, визначено її структуру та рівні сформованості.

*Ключові слова:* критичне мислення, готовність студентів, зміст готовності, структура готовності, компоненти готовності, рівні готовності.

«Крокувати в ногу з часом, бути креативним, мислити критично» - девіз сучасної людини. Залишатися конкурентоспроможним, ставити перед собою цілі і досягати їх, аналізуючи пріоритети, вміти мислити нестандартно – саме такі якості повинен мати сучасний учень. Тому в процесі навчання учень має набувати навичок критичного мислення: вміти оперувати інформацією, ставити її під сумнів, доводити власну думку, опрацьовувати й систематизувати, писати тексти й не боятися виступати перед аудиторією, володіти навичками ділової комунікації, здійснювати пошук ефективних способів діяльності, вміти працювати в команді. Цього можливо досягти лише за умови, коли вчитель систематично застосовуватиме в процесі навчання засоби формування і розвитку критичного мислення. Для того, щоб кожна дитина могла розвиватися всебічно, майбутній вчитель повинен бути готовий цього виду діяльності [1, 20].

Американський філософ і педагог Дж. Дьюї вважав, що критичне мислення виникає тоді, коли учні починають займатися конкретною проблемою: «Тільки борючись із конкретною проблемою, відшуковуючи власний вихід з конкретної ситуації, учень дійсно думає» [1, 23].

На думку С. Терно, критичне мислення – це здатність використовувати певні прийоми обробки інформації, що дозволяють отримати бажаний результат. Це вміння робити логічні висновки, приймати обґрунтовані рішення, оцінювати позитивні й негативні риси як отриманої інформації, так і самого розумового процесу. Мета критичного мислення полягає у встановленні об'єктивної істини [3, 3].

Для успішного формування в учнів умінь критично мислити майбутній учитель початкової школи повинен володіти системою знань, вмінь та досвідом цього виду діяльності. Для цього необхідно зрозуміти, що ж таке «готовність».

**Готовність** - це виявлення суті властивостей і стану особистості [2, 8].

Готовність студента включає в себе з однієї сторони комплекс професійних знань, умінь і навичок; з іншої - риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, педагогічну спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал, що забезпечують успішне виконання професійних функцій.

В структурі готовності до педагогічної діяльності більшість учених виділяють такі компоненти: мотиваційно-орієнтаційний, когнітивно-діяльнісний та регулятивно-оцінювальний.

На рівні теоретичного узагальнення, в межах нашої магістерської роботи оберемо ці компоненти для розкриття суті готовності майбутніх вчителів до формування в учнів умінь критично мислити. Далі пропонуємо характеристику кожного з них.

**Мотиваційно-орієнтаційний компонент** включає в себе професійні установки, інтереси, прагнення займатися педагогічною роботою та формувати систему вмінь учнів, зокрема - вміння критично мислити; ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них.

**Когнітивно-діяльнісний компонент** готовності обумовлений професійною спрямованістю уваги, уявленнями, сприйманням, пам'яттю, педагогічним мисленням, педагогічними здібностями, знаннями, діями, операціями, необхідними для успішного здійснення педагогічної діяльності. Впевненість у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, урівноваженість і витримка, жвавий темп роботи. Також він передбачає наявність у студентів системи знань, умінь, навичок та досвіду діяльності майбутніх вчителів до формування в учнів умінь критично мислити.

Регулятивно-оцінювальний **компонент** передбачає самооцінку студентами своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразкам, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційну сприйнятливність, цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль [2, 10].

Сукупність всіх цих характерних особливостей включає готовність студентів спеціальності «Початкова освіта» формувати в учнів уміння критично мислити.

Визначені та описані нами компоненти готовності обумовили низку рівнів їх сформованості. У виборі кількості рівнів сформованості критичного мислення ми орієнтувалися на дисертаційні роботи таких зарубіжних та вітчизняних дослідників цієї проблематики як А.В. Корольова (2010), О.М. Семенова (2010), Н.Ю. Туласинова (2010), В.І. Конаржевська (2009), Т.В. Харламп'єва (2009), Н.Ф. Плотнікова (2008), О.Г. Марченко (2007), О.В. Белкіна-Ковальчук (2006), ін. [1, 135].

Детальна характеристика рівнів готовності майбутніх учителів до формування в учнів початкової школи умінь критично мислити представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Характеристика рівнів готовності майбутніх учителів до формування в учнів початкової школи умінь критично мислити**

Компоненти	Рівні сформованості показників критичного мислення		
	Високий	Середній	Початковий
<b>Мотиваційно-орієнтаційний</b>	Високий рівень сформованості комунікативних умінь; наявність високої мотиваційної установки на здійснення діяльності із формування у молодших школярів умінь критично мислити; стійкий інтерес до цього виду діяльності; здатність до саморозвитку та самовдосконалення; сформованість гуманних ціннісних орієнтацій.	Достатній рівень сформованості комунікативних умінь; розуміння інших; сформованість мотивації до пізнавальної діяльності; самооцінка наближена до адекватної; усвідомлення можливості власного саморозвитку та періодичне здійснення певних кроків до власного самовдосконалення.	Відсутність допитливості та прояву інтересу до проблеми формування у молодших школярів умінь критично мислити; мотивація до цього виду діяльності часткова або відсутня, потреба до особистісного саморозвитку ситуативна, формальна; недостатній рівень сформованості комунікативних умінь; самооцінка носить суб'єктивний характер.
<b>Когнітивно-діяльнісний</b>	Системні, повні, міцні та глибокі знання про сутність критичного мислення, його складові та механізм здійснення; уміння визначати та аналізувати проблему, вміння бачити проблему цілісно; здатність аргументувати позицію; гнучкість мислення; уміння знаходити невідповідності, бачити чужі та власні помилки;	Частково повні, недостатньо міцні та неглибокі знання про сутність критичного мислення; достатній рівень сформованості аналітичних умінь; здатність вирішувати типові проблеми за відповідним алгоритмом; здатність до аргументації, але можливі відступи перед авторитетною думкою;	Неповні, фрагментарні знання про сутність критичного мислення; невміння бачити помилки та невідповідності; лінивість розумових процесів; бажання працювати за зразком або заданим наперед алгоритмом; елементарний рівень сформованості умінь розв'язувати проблемні ситуації та завдання.

	наявність інтегрованих мисленнєвих умінь, відсутність складнощів у процесі оволодіння професійними ЗУН.	здатність до формулювання проблеми та постановки цілей, але певні ускладнення, що виникають, вимагають зовнішнього контролю та підтримки.	
<b>Регулятивно-оцінювальний</b>	Сформованість вольових процесів, що дає можливість проявляти наполегливість та витримку; самостійність; здатність до саморегуляції; наявність антиманіпулятивних та рефлексивних умінь; наявність адекватної самооцінки.	Достатній рівень сформованості вольової сфери; розуміння впливу емоцій на оцінку діяльності, прагнення до самостійного осмислювання інформації; прояви наполегливості, але справа не завжди доводиться до кінця.	Недостатній рівень сформованості вольових якостей; несамотійність мислення, відсутність почуття сумніву щодо загально визнаних речей; стереотипність мислення; нездатність до об'єктивної оцінки; низька здатність до саморегуляції та рефлексії.

Припускаємо, що формування готовності студентів спеціальності «Початкова освіта» до розвитку у молодших школярів умінь критично мислити здійснюватиметься ефективніше за умов: підвищення рівня усвідомлення та інтересу до даної проблеми в сучасній дидактиці; наявності системи знань, умінь та досвіду цього виду діяльності; об'єктивної оцінки рівня сформованості власної готовності до цієї діяльності; сформованості у майбутніх вчителів початкової школи умінь критично мислити.

#### *Список використаних джерел*

1. Бондарук І. П. Формування критичного мислення дев'ятикласників у процесі навчання історії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. – 276 с.
2. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності: вибр. твори. Київ: Вища шк., 1987. 56 с.
3. Терно С.О. Освітня практика критичного мислення // Постметодика Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Михайла Васильовича Остроградського. 2013, № 6. С. 3-8.

## **СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗДАТНОСТІ СПІВПРАЦЮВАТИ В КОМАНДІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

*Діана Шпилева,  
м. Київ,*

*Науковий керівник: Коханко О.Г.,  
канд. пед. наук, доцент*

*Анотація.* У статті автор дає визначення поняття «готовність майбутнього вчителя до формування в молодших школярів здатності співпрацювати в команді засобами інтерактивних технологій», виокремлює

*основні компоненти досліджуваної готовності (мотиваційний, змістовий, операційний та особистісно-інтеграційний) та розкриває їх через показники прояву.*

**Ключові слова:** *готовність, початкова школа, співпраця в команді, інтерактивні технології, компоненти та показники готовності.*

**Постановка проблеми.** Наразі в Україні відбувається докорінна реформа загальної середньої та вищої освіти у зв'язку з інтеграцією в європейський простір. Впровадження компетентнісного підходу у нову українську школу значною мірою впливає на характер і зміст професійної підготовки вчителів початкової школи.

Так як у шкільній практиці компетентнісний підхід буде реалізовано через наскрізні уміння, серед яких є здатність співпрацювати в команді, то перш за все варто навчити власне педагогів до співпраці. Найбільш результативним є залучення їх до активної комунікативної взаємодії, тобто використання інтерактивних технологій.

Сам процес визначення готовності майбутнього вчителя до формування в молодших школярів здатності співпрацювати в команді засобами інтерактивних технологій дозволяє повніше розкрити основні її компоненти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання професійної підготовки педагогів національної школи, перспективи розвитку сучасного освітнього простору досліджують В.Андрущенко, В.Бобрицька, І. Бех, Я. Болюбаш, В. Бондар, Б. Вульфсон, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, В.Кремень, О.Матвієнко, С.Мартиненко, Я.Нейматов, О. Пометун, О.Савченко, С. Сисоєва, І.Шапошнікова та ін. Проблеми покращення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи вивчають В. Бондар, Н. Бібик, О. Біда, А. Лозенко, Л. Коваль, О. Комар, О.Коханко, О.Матвієнко, С.Мартиненко, О.Савченко, М. Севастюк, І.Шапошнікова та ін.

Питанням організації співпраці з молодшими школярами займалися педагоги-класики В. Сухомлинський, Ш.Амонашвілі, В. Шаталов, А. Белкін, У.Глассер та ін.

Проблема застосування інтерактиву у навчальному процесі була в центрі уваги таких дослідників як О.Єльнікова, Г.Коберник, О.Коберник, О.Комар, А.Мартинець, Т.Кравченко, В.Мельник, Л.Пироженко, О.Пометун та ін.

**Мета написання статті** – проаналізувати психолого-педагогічну літературу, розкрити сутність поняття «готовність майбутнього вчителя до формування в молодших школярів здатності співпрацювати в команді засобами інтерактивних технологій», виокремити чи компоненти досліджуваної готовності та розкрити їх через показники прояву.

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначає В.Лесик, готовність до діяльності розглядають науковці в широкому та вузькому значенні. «Так, у широкому значенні поняття «готовність до діяльності» трактується як готовність до життєвої практики в цілому, до входження в нову сферу, до самореалізації у творчій діяльності, до перенесення знань і способів діяльності з однієї сфери в іншу, до діяльності в нових умовах, що постійно змінюються, до адекватної самооцінки. У вузькому значенні можна розглянути «готовність

до педагогічної діяльності» як сукупність властивостей і якостей особистості учителя, що адекватно відображає структуру його педагогічної діяльності як вирішальну умову швидкої адаптації випускника ВНЗ до специфічних умов педагогічної праці, як можливість для подальшого професійного вдосконалення» [1, 95].

Науковці, такі як О. Абдулліна, В. Бондара, М. Дьяченко, О. Дубасенюк, Н. Кічук, О.Мороза, В. Сластьоніна, В. Якуніна, виділяють наступні прояви готовності:

- позитивне ставлення до праці вчителя;
- певний рівень оволодіння педагогічними знаннями, уміннями й навичками;
- самостійність у розв'язанні педагогічних завдань;
- розвиток педагогічних здібностей;
- сформованість моральних рис та ін.

У науково-методичній літературі готовність до педагогічної діяльності, як і готовність до будь-яких видів діяльності, досліджується за її компонентами. Так, наприклад, М. Дьяченко і Л. Кандилович виділили такі компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі професійні мотиви); орієнтаційний (знання та уявлення про особливості та умови діяльності, вимоги до особистості); операційний (розвиток здібностей та оволодіння прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, уміннями й навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння і та ін.); вольовий (самоконтроль, уміння управляти діями); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки, відповідність процесу розв'язання задач оптимальним зразкам). Це дало підстави авторам визначити «готовність» як особливий психічний стан, якісне новоутворення у структурі особистості майбутнього спеціаліста на певному рівні його розвитку, що виявляється як вибіркова активність на стадіях підготовки, включення й виконання професійної діяльності [2, 180].

Зважаючи на те, що здатність до співпраці молодших школярів педагог формує засобами інтерактивних технологій, то відповідно професійна готовність майбутнього педагога має включати і готовність до використання інтерактивних технологій.

Задля окреслення структури готовності майбутніх учителів до формування в молодших школярів здатності співпрацювати в команді засобами інтерактивних технологій, ми відштовхувались від того факту, що готовність до педагогічної діяльності, як зазначає М.Овчиннікова, являє собою сукупність сформованих на необхідному рівні мотивів, професійних знань, умінь і навичок, а також певного досвіду застосування їх на практиці [3, 67]. Також, нами було враховано необхідність здатності самого педагога до праці в команді.

Отже, *готовність майбутнього вчителя до формування у молодших школярів здатності співпрацювати в команді засобами інтерактивних технологій* – це інтегрована система знань, умінь педагога професійно формувати в учнів здатність працювати в команді засобами інтерактивних

технологій, базована на їх позитивно-активній мотивації та особистісному досвіді.

Спираючись на складові елементи готовності майбутнього вчителя за О.М.Пехотою, ми виділили наступні **компоненти досліджуваної готовності: мотиваційний, змістовий, операційний та особистісно-інтеграційний.**

**Мотиваційний компонент** має такі показники прояву, як прагнення включати молодших школярів у спільну діяльність; віра в можливості та здібності кожного учня; уміння усвідомлювати потреби і мотиви молодших школярів.

**Змістовий компонент** проявляється через показники: знання педагога теоретичних основ організації інтерактивної освітньої діяльності; володіння методикою проведення уроків із застосуванням технологій інтерактивного навчання з навчальних предметів початкової школи.

**Операційний компонент** включає уміння організовувати колективну навчальну діяльність учнів засобами інтеракції; практичні дії з організації ділового спілкування школярів.

**Особистісно-інтеграційний компонент** має такі показники прояву: уміння педагога співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, зокрема і з учнями, виконувати різні ролі й функції у колективі, проявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими; впевненість у власних професійних можливостях; ініціативність; відповідальність; володіння навичками саморефлексії – самоаналізу, саморегуляції, самооцінки і самоконтролю, самоактуалізації.

**Висновки.** Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що досліджуване питання залишається малодослідженим. Однак, опрацювання попередніх досягнень учених дозволило розкрити сутність поняття «готовність майбутнього вчителя до формування в молодших школярів здатності співпрацювати в команді засобами інтерактивних технологій», виокремити основні компоненти (мотиваційний, змістовий, операційний та особистісно-інтеграційний) і розкрити їх сутність через показники прояву.

#### **Список використаних джерел:**

1. Лесик В. Формування у студентів психолого-педагогічної готовності до майбутньої професійно-трудової діяльності / В. Лесик // Гуманітарний вісник «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди» : зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2011. – Вип. 22. – С. 93-96.

2. Готовность к деятельности в экстремальных ситуациях: психологический аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск : Изд-во «Университетское», 1985. – 206 с.

3. Овчинникова М.В. Подготовка будущих учителей начальных классов к вариативной организации учебно – познавательной деятельности учащихся на уроках математики. Дис. канд.пед.наук.13.00.04. / Крымский государственный гуманитарный институт. – Ялта, 2003. –255с.

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



# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНІХ КУРСІВ

*Надія Шурдук,*

*м. Київ*

*Науковий керівник: Васютина Т.М.,*

*канд. пед. наук, доцент*

***Анотація.** В публікації охарактеризовано особливості організації дослідницької діяльності молодших школярів та окремі напрями підготовки майбутніх учителів до її здійснення; встановлено, що таке інтеграція та зміст дослідницької діяльності в інтегрованому курсі «Я досліджую світ». Зроблено частковий аналіз фахової літератури з даної проблеми. Сформульовано визначення, умови та етапи формування дослідницької діяльності, окреслено завдання педагога під час її організації з молодшими школярами; визначені компоненти та рині готовності студентів до організації дослідницької діяльності в умовах інтегрованих курсів.*

***Ключові слова:** дослідницька діяльність молодших школярів, етапи формування дослідницьких навичок в учнів, фази дослідницької діяльності; інтеграція, інтегровані курси.*

Важливим завданням початкової освіти згідно із Державним стандартом у новій редакції (2017 р.) та Концепцією «Нова українська школа» є «різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, здатної до отримання знань за допомогою власного дослідницького процесу, та вміння застосувати ці знання у житті» [4]. Тому результатом навчально-виховного процесу є розвинений інтелектуальний і творчий потенціал учня, який реалізується через інтерес до дослідницької діяльності. У цьому зв'язку, актуальною є підготовка до організації та проведення дослідницької діяльності з молодшими школярами.

Великий обсяг інформації сьогодення, нестача часу та дублювання окремих тем у різних предметах зумовив переорієнтацію освітнього процесу на інтегрування змісту навчального матеріалу. У дослідженнях багатьох педагогів і психологів зазначається, що опанування значного за обсягом навчального матеріалу, формування міцних міжпредметних зв'язків та уникнення дублювання матеріалу найповніше проявляється в інтегрованих курсах. У зв'язку із запровадженням Концепції «Нова українська школа», дане питання є актуальним для учнів початкової школи, тому що її зміст базується на інтеграції, яка забезпечить рівноцінне формування ключових компетентностей в учнів. Також новий Державний стандарт початкової загальної освіти передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегровано-предметній основі з переважанням ігрових методів у першому циклі (1-2 класи) та інтегровано-предметній основі у другому циклі (3-4 класи) [6, с.24].

Тому *метою* статті є окреслення окремих теоретичних аспектів модернізації підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до

організації дослідницької діяльності з молодшими школярами в умовах інтегрованих курсів.

Наукові праці В. Андреева, Т. Байбари, Н. Бібік, В. Давидова, Л. Занкова, Я. Кодлюк, В. Моляко, В. Паламарчук, О. Савченко, О. Савенкова, Т. Чернецької, та ін. присвячено проблемі формування в молодших школярів навчально-дослідницької діяльності. Особливості підготовки майбутніх учителів до формування дослідницьких вмінь учнів початкової школи під час уроків та в позаурочній діяльності відображаються у працях А. Асмолова, Г. Бурменської, І. Володарської, О. Савченко, О. Савенкова, Н. Тализіної, О. Поддякова, І. Чернецького, Т.Чумахідзе та ін.

Щодо інтеграції, то у Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначається, що „*інтеграція* це – доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи" [2, с.401]. В той час як в навчально-методичному посібник «Нова українська школа: порадник для вчителя» зазначають, що на думку Н. Костюка, «інтеграція — це процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується інтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, в структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів», а інтеграція «(від лат. *integratio* — поєднання, відновлення) — об'єднання в єдине ціле раніше розрізнених частин та елементів системи на основі їх взаємозалежності і взаємодоповнюваності» [6, с.72].

Питанням інтеграції займалися: Є. Богданов, П. Гальперін, М. Дяченко, Л. Кандибович, Н. Кузьміна, В. Сластьонін – у своїх працях описували підготовку студентів до застосування інтегрованих форм організації навчального процесу в початковій школі; В.Безрукова, М.Берулава, Т.Дмитренко, В.Доманський, І.Климова, І.Колеснікова, М.Прокоф'єва, І.Ревенко займалися висвітленням основ педагогічної інтеграції; застосування інтегрованих форм організації навчання в початковій школі розглядали О.Алексенко, Т.Башиста, Н.Бібік, Н.Груздева, О.Іонова, В.Ільченко, О.Савченко, Н.Світловська, С.Шпілева, С.Якименко.

Дослідницька діяльність молодших школярів – це творча діяльність, яка спрямована на досягнення навколишнього світу, відкриття дітьми нових для них знань і способів діяльності [3, с.32]. Результат дослідницької діяльності в учнів – різноманітні, визначені певними науковцями, дослідницькі вміння, також елементарні навички пошукової роботи, посилення інтересу до живої і неживої природи, їх явищ, активізація самостійної розумової діяльності. Пошуково-дослідницька діяльність підштовхує дитину до проблеми та її розв'язку, а призом за участь, активність та допитливість стають самостійні «відкриття» учня у світі природи.

О. Под'яков вважає, що формування в учнів початкової школі навичок дослідницької діяльності має три етапи. Перший етап –1 клас початкової школи: підтримання дослідницької активності школярів на основі наявних уявлень; розвиток умінь ставити питання, висловлювати припущення,

спостерігати; формування початкових уявлень про діяльність дослідника. Другий етап – 2 клас початкової школи: набуття нових уявлень про особливості діяльності дослідника; розвиток умінь визначати тему дослідження, аналізувати, порівнювати, формулювати висновки, оформляти результати дослідження. Третій етап – 3 та 4 клас початкової школи: збагачення дослідницького досвіду школярів через подальше накопичення уявлень про дослідницьку діяльність, її засоби, способи, усвідомлення логіки дослідження і розвиток дослідницьких умінь [7, с.40].

У психолого-педагогічній літературі процес дослідницької діяльності розділяють на дві взаємозалежні фази (підсистеми): 1) фазу пошуку інформації та аналізу проблем (підсистема надбання знань про об'єкт); 2) фаза обробки інформації та оформлення результатів навчального дослідження (підсистема перетворення й використання знань). Проте, перш ніж обробити інформацію, її треба отримати, а пошук інформації та її оброблення – різні частини процесу пізнання. Розбіжності між пошуком інформації та її використанням важливі і мають враховуватися вчителем під час організації дослідницької діяльності [7, с. 12].

Результатом участі учнів у дослідницькій діяльності є сформованість у них дослідницьких умінь, до класифікації яких є різні підходи у педагогічній літературі. Так, В. І. Андреев виділяє такі групи дослідницьких умінь: операційні; технічні; організаційні; комунікативні [1, с. 132].

З метою реалізації змісту інтегрованого курсу «Я досліджую світ», різними авторськими колективами створено ряд посібників (Т. Гільберг та ін., Н.Бібік, О.Тагліна та ін.), які сприяють формуванню в учнів дослідницьких умінь через спеціально організовану діяльність. Наприклад, посібник «Я досліджую світ» (автор Бібік Н.) включає модулі дослідницької діяльності «Я спостерігаю», «Я вимірюю», «Я досліджую» створені для формування дослідницьких умінь. Для формування вмінь спостерігати, вимірювати, проводити досліди передбачено завдання і під час вивчення інших тем.

Даний курс поєднує в собі зміст освітніх галузей Стандарту початкової освіти: «Громадянської, соціальної і здоров'язбережувальної», «Природничої», «Технологічної», «Мовно-літературної», «Математичної», «Мистецької». «Інтегрований курс дозволяє формувати цілісну картину природи, світу в учнів, формуючи відповідальне ставлення до природи та усвідомлення ролі кожного в соціумі, формуючи екологічне мислення, екологічну поведінку, екологічну культуру. Також, неабияку роль курс грає при формуванні громадянської компетентності та бажання слідкувати та дбати про власне здоров'я» [5].

Система завдань, які реалізують дослідницьку діяльність в інтегрованому курсі через: «відшукай зайве», «знайди схоже і відмінне», «спостерігай», «досліди», «змоделюй», «установи зв'язки», «придумай», «розіграй сценку». Одним з методів є постановка проблемного питання або дослідницької проблеми. Розгляд та опрацювання проблемних / дослідницьких проблем відбувається через орієнтовні види навчальної діяльності.

Виходячи зі специфіки дослідницької роботи та суспільних вимог, що висуваються до сучасного вчителя початкових класів, зміст готовності до

організації дослідницької діяльності молодших школярів в умовах інтегрованих курсів включає такі компоненти: мотиваційний (ставлення до діяльності майбутнього педагога, мотиви, потреби, інтереси, переконання, цінності), когнітивний (знань педагога про суть і специфіку організації дослідницької діяльності молодших школярів в умовах інтегрованих курсів), операційно-діяльнісний (реалізацію пізнавальної та практичної діяльності студентів).

Визначають три рівні сформованості готовності до організації дослідницької діяльності молодших школярів в умовах інтегрованих курсів: низький, середній та високий – характеризується більш творчим підходом, та вмінням застосовувати дану діяльність в нестандартних ситуаціях.

Таким чином, висвітлені окремі питання є актуальним та важливими для їх розкриття для підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів до організації дослідницької діяльності в умовах інтегрованих курсів.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности [Текст] / В. И. Андреев. – М.: Высшая школа, 1981. – 240 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ "Перун", 2001. – 1440 с.
3. Досвід організації дослідницької діяльності школярів: «Мала Академія наук»/авт. - Сост. Г. І. Осипова. - Волгоград: Учитель, 2007,с.328
4. Концепція «Нова українська школа». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/202016/12/05/konczepczija.pdf>
5. Навчально-методичні матеріали для пілотних шкіл - [Електронний ресурс].- Режим доступу: <http://interactive.ranok.com.ua/>
6. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. —К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.
7. Поддьяков А. Н. Исследовательское поведение: стратеги познания, помощь, противодействие, конфликт [Текст] / А. Н. Поддьяков. – М.: Просвещение, 2000. – 266 с.

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ТЕСТУВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

***Вікторія Якубова  
м. Київ***

***Науковий керівник: Чайченко В.Ф.,  
кандидат педагогічних наук, доцент***

***Анотація.*** У статті обґрунтовано результативність педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до здійснення педагогічного тестування у початковій школі.

***Ключові слова:*** тести, педагогічний тест, педагогічні умови.

**Постановка проблеми.** Підготовка майбутніх учителів до здійснення педагогічного тестування є вагомим компонентом у структурі навчально-виховного процесу, орієнтованого на особистісний розвиток учнів. У сучасній

теорії досліджувалися окремі питання цієї проблеми, зокрема: визначення сутності, функцій та завдань педагогічного тестування (О. Біда, М. Вашуленко, В. Завіна, Л. Кекух, О. Мороз, В. Сухомлинський, О. Савченко); його місця в структурі педагогічної взаємодії учителя й учнів (В. Андрущенко, Б. Ананьєва, В. Сластьоніна, Н. Тализіна, В. Мадзігона, О. Мороз); обґрунтування принципів і вимог до його реалізації (К. Інгенкампа, О. Кочетова, О. Коберника, К. Коваль, О. Майорова, Н. Островерхова, В. Симонова, В. Урського, С. Шишова); аналіз результатів навчання як об'єктів педагогічного тестування (О. Абдуліна, О. Авраменко, О. Борисенко, Д. Ніколенко, Д. Сільвестров, В. Сергієнко); встановлення рівнів засвоєння знань, умінь, навичок (А. Маркова, В. Кочуров, М. Кудайкулов, Н. Кучугурова, А. Реан); обґрунтування критеріїв та норм педагогічного тестування навчальних досягнень; вибору форм і видів педагогічного тестування, розроблення оцінювальних шкал та інше (А. Іванов, О. Шимутіна, Я. Болубаш, І. Булах, В. Безпалько) [4, с. 85]. Однак, незважаючи на актуальність та багатоаспектність проблеми, недостатньо дослідженими залишаються питання умов підготовки майбутніх учителів до здійснення педагогічного тестування в початковій школі.

**Мета статті** - обґрунтування результативності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до здійснення педагогічного тестування у початковій школі.

**Виклад основного матеріалу.** З метою обґрунтування результативності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до здійснення педагогічного тестування у початковій школі було організовано експериментальне дослідження, що включало низку послідовних етапів.

Перший етап – констатувальний експеримент. Його завданнями було: вивчення потреб майбутніх вчителів початкової школи у використанні тестування у професійній педагогічній діяльності; оцінка готовності студентів до використання тестування у професійній педагогічній діяльності.

Другий етап – формувальний (проектувально-перетворювальний) експеримент. Він був спрямований на обґрунтування, розробку змісту і реалізацію педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до здійснення педагогічного тестування у початковій школі.

Третій етап – контрольний експеримент. Він був призначений для оцінки готовності майбутніх учителів початкової школи до використання тестування у професійній діяльності після проведення формувального експерименту.

Експериментальне дослідження проводилося на базі Факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Дослідницьку вибірку склали 42 студенти III курсу денної форми навчання за спеціальністю „Початкова освіта”. За демографічним та соціальним показниками вибірка є різномірною, що зумовлює її високу репрезентативність. Експериментальну групу (далі – ЕГ) становили 23 студенти 33 III групи („Початкове навчання та іноземна мова”), а контрольну (далі – КГ) 19 студентів групи 32 ППР („Початкове навчання та практична психологія”).

У ході дослідження виявлено, що підготовка майбутніх вчителів до професійної педагогічної діяльності зазнає істотних змін, зумовлених

модернізацією освіти і новими вимогами до вчителя, які, в свою чергу, визначаються процесами, що відбуваються в соціально-економічній і соціокультурній сферах. Педагогічне тестування, як метод педагогічної діагностики, являє собою стандартизовану процедуру застосування тестів для виявлення рівня засвоєння змісту навчання з метою сприяння управлінню процесом навчання [7, с. 33]. Педагогічне тестування є наукомістким і перспективним методом діагностики та володіє широкими можливостями, дозволяючи технологічно отримувати повні та об'єктивні діагностичні дані для сприяння успішному управлінню процесом навчання усіма його суб'єктами [2, с. 28]

З позиції компетентнісного підходу обґрунтовано сутність готовності майбутніх учителів до здійсненні педагогічного тестування у початковій школі як виявлення професійної компетентності майбутніх фахівців, що зумовлює їх позитивне ставлення до тестування і здатність розв'язувати професійні завдання, пов'язані з визначенням цілей і завдань педагогічного тестування, відбором тестових завдань, підготовкою і проведенням тестування, інтерпретацією тестових результатів, аналізом причин отриманих результатів для сприяння управлінню процесом навчання.

Визначено структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до використання тестування у професійній педагогічній діяльності як сукупність взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, когнітивного і діяльнісного та виокремлено рівні готовності: високий, середній, вище середнього, низький [3, с. 185]. Кожен рівень характеризувався ступенем освоєння змісту структурних компонентів готовності (таблиця 1)

*Таблиця 1*

### **Критерії та рівні готовності студентів**

#### **до використання тестування у професійній педагогічній діяльності**

Критерії \ Рівні	Мотиваційний	Когнітивний	Діяльнісний
Високий	студент позитивно ставиться до педагогічного тестування і його використання в професійній педагогічній діяльності	студент виконує правильно більше 90% завдань анкети і тесту	студент виконує завдання правильно і в повному обсязі
Достатній	-	студент виконує правильно 71%-90% завдань анкети і тесту	студент виконує завдання з незначними помилками в повному обсязі
Середній	-	студент виконує правильно 51%-70% завдань анкети і тесту	студент виконує завдання з незначними помилками і не в повному обсязі
Низький	студент негативно	студент виконує	студент виконує

	ставиться до педагогічного тестування та його використання в професійній педагогічній діяльності	правильно 50% та менше завдань анкети та тесту	завдання з помилками і не в повному обсязі
--	--	--	--

Для визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до використання тестування у професійній педагогічній діяльності було розроблено анкету, педагогічний тест та завдання.

Для виявлення рівня розвитку мотиваційного компонента готовності студентам було запропоновано відповісти на питання, як вони ставляться до такого методу педагогічної діагностики, як тестування, і його використання в професійній педагогічній діяльності.

Аналіз отриманих даних показав, що мотиваційний компонент готовності студентів до використання тестування у професійній педагогічній діяльності в цілому характеризується високим рівнем розвитку (91% студентів ЕГ (21 особа) та 90% студентів КГ (17 осіб): студенти позитивно ставляться до педагогічного тестування і його використання у професійній педагогічній діяльності.

Для виявлення рівня розвитку когнітивного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до використання тестування у професійній педагогічній діяльності студентам було запропоновано заповнити анкету і виконати педагогічний тест.

На другому етапі експериментального дослідження реалізовано та обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до здійснення педагогічного тестування у початковій школі [1, с. 140]:

- спрямованість на розвиток готовності студентів розв'язувати професійні завдання, пов'язані з використанням педагогічного тестування для сприяння управлінню процесом навчання;

- орієнтація на виявлення навчальної самостійності, активності та відповідальності студентів у збагаченні особистого досвіду щодо розв'язування професійних завдань, пов'язаних з відбором адекватного меті навчання тестового інструментарію, його застосуванням і плануванням відповідних тестовим результатам корективів у процесі навчання;

- міждисциплінарний характер, можливість його використання в процесі викладання навчальних дисциплін ВНЗ.

Визначені педагогічні умови засновані на якісних перетвореннях у системі освіти і запитах суб'єктів професійної освіти, побудовані з урахуванням змін у професійній підготовці, спрямовані на досягнення студентами здатності розв'язувати відповідні завдання для сприяння управлінню процесом навчання, орієнтовані на активну, усвідомлену, самостійну освітню діяльність студентів при супроводі і підтримці викладача.

В ході формувального експерименту визначено і розроблено зміст організаційно-методичного забезпечення педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до використання тестування у професійній педагогічній

діяльності, що включає дві взаємопов'язані складові: методичну та організаційну [6, с. 23].

Методична складова забезпечує освоєння змісту підготовки, включає сукупність навчально-методичних матеріалів, таких як: комплекс завдань для самостійної роботи студентів з методичними вказівками щодо їх виконання; навчальні та методичні посібники; діагностичні матеріали; бази тестових завдань, педагогічні тести.

Організаційна складова забезпечує взаємодію викладачів і студентів, студентів між собою і з інформаційно-технологічними засобами в навчальному процесі [8, с.175]. Вона включає стратегію діяльності викладача, яка передбачає два взаємопов'язані напрями роботи зі студентами: використання викладачами тестування у своїй професійній діяльності в процесі викладання дисциплін за допомогою: виконання інструкції для викладача щодо використання тестування в процесі навчання, застосування комп'ютерних інструментальних середовищ і алгоритмів роботи з ними; збагачення досвіду студентів у вирішенні відповідних професійних завдань за допомогою залучення студентів до відбору тестових завдань для тестування з дисциплін, взаємотестування, інтерпретації тестових результатів, аналізу причин результатів тестування, планування відповідного тестовим результатами процесу навчання, асистування викладачеві в проведенні тестування. Реалізація цього напрямку підтримана інструкцією з для викладачів з вибудовування освітнього процесу, орієнтованого на збагачення досвіду студентів у вирішенні професійних завдань, пов'язаних з використанням тестування.

Експериментальним шляхом обґрунтовано результативність застосування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до здійснення педагогічного тестування у початковій школі.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Аванесов В.С. Форма тестовых заданий / В.С. Аванесов. – 2 изд., перераб. и расш. – М. : Центр тестирования, 2006. – 156 с.
2. Балан О. Застосування тестового контролю в початковій школі / О.Балан // Заступник директора школи. – 2013. – № 11. – С. 25-32.
3. Белова Ю. Тестування студентів як засіб контролю їх науково-навчальних досягнень / Ю. Белова // Проблеми підготовки сучасного вчителя: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань: ПП Жовтий О.О., 2010. – Випуск 1. – С. 233 – 238.
4. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. / Л.О. Кухар, В.П. Сергієнко. – Луцьк, 2010. – 182 с.
5. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика : монографія / С.М. Мартиненко. – К.: КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2008. – 434 с.
6. Стадник Л. Технологія розробки тестових завдань / Л. Стадник // Початкова школа. – 2010. – № 10. С. – 23-27.
7. Староста В.І. Тестування як предмет педагогічних досліджень / В.І. Староста // Міжнародний науковий вісник: збірник наукових праць / ред.



кол. І.В. Артёмов (голова) та ін. – Ужгород: ДВНЗ „УжНУ”, 2014. – Вип. 2(9). – С. 81-89.

8. Чайченко В.Ф. Якісний тест як інструмент вимірювання навчальних компетентностей студентів / В.Ф. Чайченко // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова 17 (25). – 2014. – С. 174-181.

## СЕКЦІЯ V

### *«Актуальні проблеми дошкільної освіти та професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних установ»*

#### ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*Віра Березнюк,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Корень А.М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація.* Стаття присвячена проблемі формування у майбутніх педагогів професійної компетентності. Узагальнені теоретичні положення щодо сутності поняття «професійна компетентність», виділені основні етапи формування професійної компетентності педагога.

*Ключові слова:* компетентність, професійна компетентність, етапи професійного розвитку педагога, вихователь.

Сучасна освіта має бути спрямована не лише на засвоєння базових знань молодого фахівця, а й на набуття ним умінь і навичок самостійно засвоювати нові знання та інформацію протягом усього життя й ефективно використовувати їх на практиці. Розвинені суспільства хочуть бачити молоде покоління як носія загальнолюдських цінностей, який здатен до саморозвитку и самовдосконалення.

Виникає необхідність у соціально і професійно активній особистості, яка володіє високою компетентністю, професійною мобільністю, самостійністю, вмінням постійно удосконалювати свої професійні навички, професійно реалізовувати подальше творче зростання.

Нормативні документи, такі як Закони України «Про освіту» [2], «Про вищу освіту» [1], «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад» [6], передбачають врахування вищими навчальними закладами усіх необхідних складових при підготовуванні кваліфікаційних кадрів для якісного розвитку української держави.

У психолого-педагогічній літературі накопичено чималий досвід з проблеми компетентності, яка була висвітлена у наукових працях Н. Бібік, О. Біляковської, Є. Бондаревської, Б. Гершунського, А. Хуторського, А. Щекатунової, Н. Розова, Н. Запрудського та ін. У роботах цих авторів компетентність пов'язується з рівнем освіченості фахівця і його загальнокультурною компетентністю, а також розглядається як складна система, що включає знання, уміння, навички та професійно-важливі якості спеціаліста.

Розвиток сучасної системи дошкільної освіти багато в чому визначається професійною компетентністю педагогів. Але для того, щоб поглибитись у пізнання сутності професійної компетентності вихователя ЗДО, необхідно

спершу розібратись у трактуванні понять «компетентність», «професійна компетентність» і «професійна компетентність педагога».

У словнику іноземних слів наводиться таке визначення: «компетентний» (лат. *competens, competentis* належний, здібний):

а) той, хто знає, розуміється на певній галузі;

б) має право відповідно до своїх знань або повноважень робити чи вирішувати що-небудь, судити про що-небудь». [8]

Професійна компетентність – сукупність професійних знань та вмінь, а також способи виконання професійної діяльності [3].

Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентності як загальні, або ключові, вміння, базові вміння, фундаментальні способи навчання, ключові кваліфікації, уміння або навички, ключові уявлення та опорні знання.

Компетентності, на думку експертів РЄ, передбачають: спроможність особистості сприймати й відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок [9, 19].

Професійна компетентність педагога – явище багатогранне, що визначається професійними базовими знаннями та вміннями, ціннісними орієнтаціями, мотивами діяльності викладача, розумінням себе і навколишнього світу, стилем взаємин із людьми, загальною культурою, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу. [7]

У руслі концепції професійного розвитку вихователя поняття «педагогічна компетентність» включає, на думку Л. Мітіної, знання, уміння, навички, а також засоби та прийоми їх реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості. Або, іншими словами, під педагогічною компетентністю Л. Мітіна розуміє гармонійне поєднання знання предмета, методики й дидактики викладання, вмінь і навичок (культури) педагогічного спілкування, а також прийомів і засобів саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації [4].

Набуття професійної компетентності починається з оволодіння педагогічною професією і охоплює декілька етапів професійного розвитку фахівця, протягом яких змінюються життєві та професійні плани, відбувається перебудова структури особистості, визначається провідна діяльність, соціальна ситуація.

Етапи професійного розвитку педагога:

- оптант (етап вибору професії);
- адепт (навчання у спеціалізованому навчальному закладі: коледж, виш);
- адаптант (звикання молодого фахівця до роботи);
- інтернал (людину визнають досвідченим фахівцем, який може самостійно й успішно справлятися з основними професійними функціями);
- майстер (наявність у фахівця спеціальних якостей, вмінь, широке орієнтування у професійній діяльності; індивідуальний стиль діяльності);
- авторитет (фахівець-майстер своєї справи, широко відомий у своєму колі або за його межами; він професійно вирішує завдання за рахунок великого досвіду, вмілості, вміння організувати роботу тощо);

- наставник (фахівець є авторитетним майстром, передає досвід молодим, стежить за їх професійним зростанням, його життя наповнене осмисленою професійною перспективою).

Під час просування від етапу до етапу у педагога поступово формується професійна компетентність. [5]

Поняття «професійна компетентність педагога» виражає особисті можливості вихователя, що дозволяють йому самостійно й досить ефективно вирішувати педагогічні завдання, сформульовані ним самим або адміністрацією освітньої установи. Для здійснення зазначеної діяльності педагогові необхідно знати педагогічну теорію, уміти й бути готовим застосовувати її на практиці. Таким чином, під педагогічною компетентністю можна розуміти єдність теоретичної й практичної готовності спеціаліста до здійснення своєї професійної діяльності.

Набуття вихователем закладів дошкільної освіти професійної компетентності полягає в тому, що професійне знання має формуватися водночас на всіх рівнях: методологічному, теоретичному, методичному, технологічному. Це потребує розвиненого професійного мислення, здатності добирати, аналізувати і синтезувати здобуті знання в досягненні педагогічної мети, цілісно уявляти технологію їх застосування. [10]

Отже, професійна компетентність педагога – це інтегрована властивість особистості, що володіє комплексом професійно значущих для вихователя якостей, має високий рівень науково-теоретичної і практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з дошкільниками в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій для досягнення потрібних результатів.

Професія вихователя дошкільного закладу поступово переходить в розряд, що характеризується високим рівнем мобільності. Крім того, вона стає все більш складною, що передбачає появу нових завдань, поведінкових парадигм і поглядів.

Тому система навчання у вищому навчальному закладі повинна вдосконалюватись, тобто являти собою зв'язну комбіновану систему накопичення академічного та практичного досвіду майбутніх вихователів, яка буде надавати якісну педагогічну освіту і триватиме протягом всієї педагогічної кар'єри. Сучасний вихователь повинен бути здатний до освоєння нових функцій, затребуваних соціально-економічними тенденціями дошкільної освіти.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Закон України “Про вищу освіту” // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004
2. Закон України “Про освіту” // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380
3. Зерр Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие / Э. Ф. Зерр. – М.: Академия, 2003. – 336 с.

4. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Лариса Максимовна Митина. – М.: Московский психолого-социальный институт; Издательство «Флинта», 1998. – 180 с.
5. Назаренко Г. І. Професійна компетентність особистості викладача післядипломної педагогічної освіти/ Г. Назаренко// Освіта Донбасу. – 2010. – №2. – С. 80.
6. «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад» (Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ N 1487 ( 1487-99-п ) від 13.08.99 – [Електронний ресурс] – Режим доступу: - <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1074-96-%D0%BF>
7. Савченко Л. О. Компетентнісний концепт формування якості підготовки майбутніх вчителів / Л. О. Савченко. // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2012. – №36. – С. 43–50.
8. Словарь иностранных слов / под ред. И.В. Лехина, С.М. Локшиной и др.; [изд.6-е]. – М.: Советская энциклопедия, 1964. – 784 с.
9. Стратегія реформування освіти в Україні : рек. з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 296 с.
10. Ціпан Т. С. Професійна компетентність сучасного вчителя / Т. С. Ціпан. – 2016. – С. 174–181.

## **ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЕТНОКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

*Ганна Бородавко,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Поворознюк С.І.,  
кандидат філологічних наук, доцент*

*Анотація.* В статті представлена модель професійної підготовки майбутніх вихователів до етнокультурного виховання дошкільників. Розкриті поняття когнітивної, психологічної та мотиваційно-ціннісної готовності, критерії їх сформованості та визначені педагогічні умови етнокультурної освіти студентів-майбутніх педагогів.

*Ключові слова:* етнокультурна освіта, етнокультурне виховання, етнокультурна компетентність, професійна підготовка майбутніх вихователів, готовність майбутніх вихователів до етнокультурного виховання дошкільників.

*Актуальність проблеми.* Політика у сфері етнокультурного виховання є одним із основних напрямів діяльності держави, вона набуває особливо важливого значення в контексті становлення громадянського суспільства, процесів глобалізації, визначення Україною курсу на європейську інтеграцію. Сучасна ж система підготовки майбутнього вихователя до реалізації світоглядних функцій освіти, в тому числі етнокультурного виховання, поки що перебуває у стані активних пошуків шляхів формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів. Тому вкрай важливим є створення

ефективної системної моделі підготовки майбутніх вихователів до етнокультурного виховання дошкільників.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій.* Аналіз сучасної науково-теоретичної та методичної літератури з проблеми етнокультурної підготовки майбутніх педагогів свідчить про те, що у цьому аспекті поки що відсутня єдина система засобів і методів етнокультурної освіти майбутніх педагогів.

Проблема підготовки фахівців дошкільної освіти висвітлена у працях відомих сучасних науковців Г. Беленької, О. Богініч, Т. Жаровцевої, М. Машовець та ін.

Привертають увагу дослідження стосовно використання народних традицій у вихованні дітей дошкільного віку. Зокрема, висвітлення проблеми етнопедагогічної діяльності у закладах дошкільної освіти із врахуванням народних знань та уявлень (А. Богущ, Л. Плетеницька, О. Поліщук); морального виховання дошкільників засобами народної педагогіки (О. Бутенко), виховання дошкільників на національному ґрунті (Л. Артемова).

Теоретичні аспекти етнокультурного виховання розглядалися у наукових доробках Л. Маєвської, Т. Мацейківа, О. Мурзина, Я. Чепіги та ін.

Проблемою формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів та їхньої підготовки до етнокультурного виховання дошкільників займалися такі видатні вітчизняні науковці, як С. Стрельбицька, Т. Носаченко, Л. Лу та інші.

*Метою статті* є визначення та обґрунтування моделі підготовки майбутніх вихователів до етнокультурного виховання дошкільників.

*Основні матеріали та результати дослідження.* Змістовною основою етнокультурного виховання є етнопольтура. Етнопольтура – це сукупність традиційних цінностей, відносин і поведінкових особливостей, втілених у матеріальній, духовній, соціальній життєдіяльності етносу, що склалися в минулому, що розвиваються в історичній соціодинаміці і постійно збагачують етнічною специфікою культури в різних формах самореалізації людей [5, 264с.].

Стосовно студентів етнокультурне виховання реалізується насамперед через етнокультурну освіту, що дає їм змогу у подальшій практичній роботі створювати методичні, практичні та психолого-педагогічні передумови для етнокультурного виховання дошкільників [3; 4].

Етнокультурну освіту визначають як цілісний процес вивчення та практичного освоєння етнокультурної спадщини (матеріальної, духовної, соціальної), становлення і виховання особистості на традиціях культури етносу [2]. Результат етнокультурної освіти і виховання визначається дослідниками як сума компетенцій, що складають етнокультурну компетентність особистості. Зміст етнокультурної компетентності відображається в етнічній ідентифікації особистості, здатності застосовувати знання про власну культуру, умінні розуміти спільне і відмінне між різними культурами, в етнокультурній толерантності та емпатії [2]. Етнокультурна компетентність є основою та основним критерієм підготовленості майбутніх вихователів до етнокультурного виховання дошкільників.

Критеріями підготовленості майбутніх вихователів до етнокультурного виховання дошкільників є такі: когнітивна готовність (достатній рівень знань, умінь, навичок з етнокультурного виховання), мотиваційно-ціннісна (усвідомлення цінності етнокультурного виховання та мотивація використання й удосконалення форм та засобів етнокультурного виховання дітей дошкільного віку) та психологічна (етнокультурна толерантність як особистісна якість та високий рівень розвитку етнокультурної ідентичності) готовність.

Теоретико-методологічний аналіз досліджень етнокультурної компетентності майбутнього вихователя засвідчив, що етнокультурна компетентність як інтегральна динамічна системна характеристика може успішно формуватися і розвиватися лише в процесі етнокультурної освіти та етнокультурного виховання студентів.

Формування готовності майбутніх вихователів до етнокультурного виховання дошкільників, на нашу думку, передбачає створення та реалізацію загальної освітньої моделі формування етнокультурної компетентності студентів. При цьому важливим завданням є розвиток усіх складових готовності майбутніх вихователів до етнокультурної виховної та просвітницької діяльності, тобто етнокультурної компетентності.

В основу концепції представленої нижче моделі були покладені такі тези:

- етнокультурна освіта майбутніх вихователів повинна бути безперервною, відбуватися протягом усього фахового навчання;

- етнокультурна освіта майбутніх вихователів повинна охоплювати теоретичні та практичні аспекти підготовки до етнокультурного виховання дошкільників;

- результатом етнокультурної освіти майбутніх вихователів повинні бути сформовані усі компоненти готовності до етнокультурного виховання дошкільників: когнітивний, мотиваційно-ціннісний та психологічний;

- застосування активних форм навчання: тренінгів, майстер-класів, практичних занять, екскурсій тощо повинно підвищити ефективність моделі підготовки майбутніх вихователів до етнокультурного виховання дошкільників.

Така модель передбачає реалізацію на трьох основних рівнях: загальнокультурному, психолого-педагогічному та методичному.

Загальнокультурна підготовка сприяє залученню студента до етнокультури, формуванню уявлень про етнічні українські та загальнолюдські цінності, вивчення історичної та соціокультурної складової етнічної культури. Цей блок передбачає розробку та втілення в учбовий план таких дисциплін, як «Культурологія», «Культурний спадок відомих українців минулого і сучасності», та інших), в тому числі з урахуванням специфіки регіону «Історія рідного міста Києва)», «Традиційно-обрядова культура Київщини», тощо. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до етнокультурного виховання дошкільників має здійснюватися за допомогою розробки та втілення в учбовий план таких дисциплін, як «Педагогіка», «Психологія», «Етнопедагогіка», «Етнопсихологія», «Методика етнокультурного виховання у дитячих навчальних закладах» та інших. Цей блок підготовки дозволить сформулювати уявлення про психологічні особливості етносів, специфіку

національної та етнічної свідомості, етнічний менталітет, етнічну ідентичність українського та інших етносів, засвоїти етнопедагогічні традиції виховання дітей дошкільного віку.

Методична підготовка має передбачати ознайомлення з різноманітними формами, методами, засобами, технологіями етнокультурної освіти та виховання дошкільників. Цей блок підготовки реалізується за допомогою розробки та втілення в учбовий план таких дисциплін, як «Методики етнокультурного виховання у дошкільних навчальних закладах», «Музейна педагогіка», а також за можливості практично випробувати отримані знання у педагогічній практиці у ЗДО.

*Висновки.* Створення та реалізація єдиної системи (моделі) підготовки майбутніх вихователів до етнокультурного виховання дошкільників дозволить сформуванню основні компоненти етнокультурної компетентності (когнітивний, мотиваційно-ціннісний та психологічний) студентів-майбутніх педагогів та у подальшому ефективно здійснювати ними етнокультурний напрямок виховання дітей дошкільного віку.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Лу Л. Методика формування етнокультурної компетентності майбутніх вчителів музики в педагогічних університетах України та Китаю. – автореф.дисерт. на здобуття ступеня канд.пед.наук: спец. 13.00.02 – «теорія та методика музичного навчання» / Лу Л. - Київ, 2014 р., 23 с.

2. Маєвська Л.М.Етнокультурне виховання: погляд на проблему. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://eprints.zu.edu.ua/4319/1/етнокультурне\\_виховання.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/4319/1/етнокультурне_виховання.pdf)

3. Теорія і практика дошкільної освіти в Україні: колект. монограф. / за заг. ред. Г.В. Беленької, М.А. Машовець]. – К.: Київськ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. – 232 с.

4. Шульга М. Компетентність етнокультурна // Етнічний довідник. Поняття та терміни. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.soc.univ.kiev.ua/LIB/PUB/Y/YEVTUKH/index.html>

5. Енциклопедія освіти / АПН України; гол. ред. В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

## **ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

***Христина Величко,  
м. Київ***

***Науковий керівник: Шулигіна Р.А.,  
кандидат педагогічних наук, доцент***

*Анотація.* У статті акцентується увага на значимості освітнього потенціалу LEGO-технології у роботі з дітьми дошкільного віку, зокрема розвитку мислення у процесі конструктивної діяльності дітей. Розкриваються можливості педагогічної роботи вихователя закладу дошкільної освіти з



*використання Lego-елементів задля забезпечення широкого спектру можливостей розвитку і життєдіяльності дітей дошкільного віку.*

**Ключові слова:** *мислення, дитина, дошкільний вік, LEGO-технології, Lego-елементи, конструктивна діяльність, освіта.*

У державних нормативних документах, що забезпечують функціонування і розвиток галузі дошкільної освіти (Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти та Коментар до нього, Концепція «Нова українська школа» та ін.), однією з пріоритетних цілей визначають інноваційний характер освітньої діяльності, використання сучасних технологій, зокрема LEGO-технології (LEGO-конструкторів).

Порушену проблему в контексті розвитку мислення дітей досліджували Л. Венгер, Л. Виготський, П. Гальперін, О. Дьяченко, О. Запорожець, С. Ладивір, А. Люблінська, С. Новоселова, Ж. Піаже, Н. Поддьяков, Е. Проскура; пізнавальне конструювання – І. Стеценко, Т. Тригуб та інші.

Немає потреби утверджуватись в думці, що конструктивна діяльність займає вагомe місце в системі роботи з дітьми, вона є складним пізнавальним процесом, у результаті якого відбувається розвиток мислення дошкільників: вони опановують знання, вчаться виокремлювати істотні ознаки, встановлювати зв'язки між деталями і предметами, що сприяє формуванню творчого мислення [5]. Дитина «мислить образами, барвами, звуками», тому варто використовувати образне мислення дошкільника для гармонійного пізнання навколишнього світу, активізації творчих можливостей, розвитку мислення, оскільки у подальшому надолужити втрачене буде майже неможливо. Вихователям закладів дошкільної освіти необхідно стимулювати наочно-образне мислення дітей, використовуючи на заняттях прийоми Lego-конструювання. В такий спосіб у дітей старшого дошкільного віку формується критичне мислення: мислення, спрямоване на розроблення, створення та використання технічних інновацій для досягнення найбільш ефективних і якісних результатів, а також для гуманізації освітнього середовища й праці [4, с. 4].

Зауважимо, що коли дитина намагається зібрати кубики конструктора в єдине ціле, відбувається розвиток мозкової діяльності, яка поступово розділяється на конструктивне і образне мислення. Розвиток конструктивного мислення дитини з раннього віку є запорукою швидкого засвоєння дитиною шкільного матеріалу в майбутньому [3].

Робота з Lego-елементами стимулює і розвиває потенційні творчі здібності кожної дитини, мислення, вчить її бачити і міркувати, що теж надзвичайно важливо. Діти створюють конструкції, якими можна гратися (це фактично модель реальних об'єктів), і саме сюжетно-рольова гра допомагає розвивати їхнє мислення. Діти програють ситуації, які можуть трапитися з ними у реальному житті, навчаються правильно діяти в них, прогнозувати наслідки власних дій та ін. Наприклад, сконструювавши дитячий майданчик міркуємо про правила безпечної поведінки на ньому, демонструємо наслідки небезпечної поведінки та шукаємо шляхи їх усунення [6].

Дошкільники вчаться критично мислити, роблячи конструкцію неповторною, індивідуальною, пристосовують її до власних ігрових потреб.

Так, гараж для машинки, стіл, стілець до кімнати у будинку, дерева для киці, галявину для собачки, корівки тощо [4, с. 6]. Діти привчаються діяти самостійно і разом з іншими, співпрацювати, висловлювати власну думку, слухати інших, домовлятися, не ображаючи один одного [1].

Заняття з конструктором – це ознайомлення з навколишнім світом, поглиблення знань про довкілля, експериментування, дослідження, розвиток мислення та мовлення старших дошкільників, навчання розмірковувати, робити висновки, доводити власну точку зору, брати участь у діалозі [3].

Для прикладу, можна придумати незвичайну історію про жабок. Де ж взяти персонажі й взагалі як передбачити всі нестандартні відповіді та бажання дітей? Насправді це зробити дуже просто: робимо разом з малятами жабок з конструктора, потім можна побудувати хатинки, де жабки житимуть, галявину, де вони зустрічатимуться, інших персонажів, які придумають діти. Усі конструкції можна об'єднати, вийде жаб'яче місто, казкова галявина, незвичайне болото... Тепер можна грати, продовжувати придумувати історію про життя жабок, конструювати все необхідне, що сприятиме розвитку критичного мислення дітей [7, с. 39-40].

Також, інтерактивна пізнавальна казка може на заняттях з дітьми замінювати бесіду, особливо це доречно робити для розвитку логічного мислення. Така казка зацікавлює і мотивує дітей, створює емоційне тло заняття, допомагає об'єднати кілька занять у цикл. Звичайно, діти із задоволенням включаються у створення казки – відповідають на запитання, радять як діяти персонажам казки, продовжують розповідь педагога, нагадують персонажам про певні дії тощо [2].

Діапазон використання Lego-технології з точки зору конструктивно-ігрового значення для дітей досить широкий. Lego-конструктор розвиває розумові процеси (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення і т.д.). Досить ефективним засобом активізації мислення служить конструювання за моделями, за схемами, кресленнями, планом, зразком, по пам'яті. Розвитку мислення сприяє конструювання за задумом, з певної теми (наприклад, «Місто», «Меблі», «Тварини», «Транспорт», «Гараж» тощо). Дитина створює нові образи, спираючись на наявні уявлення про об'єкт, по ходу задуму уточнює і удосконалює конструкцію, тим самим виявляючи творчість. Активізації мислення сприяє конструювання за планом, схемою, зразком, добудовування до цілої фігури («Побудуй будинок за кресленням», «Віднови зламаний міст», «добудую будинок (гараж, машину і т.д.) за зразком».

Всім відомо, що на заняттях з математики Lego використовується з метою закріплення та розвитку навичок прямого і зворотного рахунку, порівняння чисел, знання складу числа, геометричних фігур; уміння орієнтуватися на площині, вміння класифікувати за ознаками. Можна використовувати як умовну мірку при порівнянні предметів по довжині, ширині, масі («Знайди відсутню фігуру», «Різнокольорові доріжки», «Продовж числовий ряд», «Де більше?» і т.д.). На заняттях з ознайомлення з навколишнім Lego використовується в експериментальній діяльності як матеріал, з якого зроблений конструктор («З чого зроблено?», «Знайди такий же», «Чим схожі і

чим відрізняються?», «Розкажи про властивості предмета»). За допомогою Lego діти передають у будівлях отримані знання та враження від занять, екскурсій, спостережень і прогулянок. Отримані конструкції поєднують у тематичну споруду «Моє місто», «Моя вулиця», «Тварини Африки» і т. д. [6].

Використовувати освітній потенціал конструктора можна і на фізкультурних заняттях, на заняттях з підготовки до навчання грамоти для розвитку творчої уяви та мислення. У наборах є чоловічки в різнокольорових костюмчиках. Чоловічки в червоних сукнях можуть зображати голосні звуки. Тверді приголосні – чоловічки в синіх костюмчиках, м'які приголосні – в зелених. Діти люблять вибирати чоловічкам імена (звичайно, з непомітною допомогою педагога). Наприклад, чоловічків у синіх костюмчиках можна назвати «С» або «Т». Педагог пояснює дитині: «Дивись, він у синьому костюмчику, тому що він – приголосний і твердий». А потім, для закріплення, ставить запитання: «А якого кольору костюмчики у твердих приголосних?» [5].

Крім занять, Lego-конструктор можна включати до широкого спектру життєвих подій закладу дошкільної освіти: Lego-свята і розваги, оформлення приміщень груп до свят, що є потужним джерелом формування у дітей інтересу до конструювання. Позитивну динаміку в результатах з розвитку мислення дітей дає проведення гри «Запам'ятай і повтори», спрямованої на корекцію пам'яті, мислення й мови дітей. Педагог виконує Lego-споруду, докладно розбирає з дітьми, з яких деталей вона складається, а вони по пам'яті її відтворюють. В кінці гри проводиться аналіз результатів [5]. Для сюжетного колективного конструювання важливо створювати необхідні умови: вибрати разом з дітьми місце (килим, кілька складених столів тощо), забезпечити великими пластинами-підставками та додатковими тематичними наборами «LEGO DACTA» типу «Міський транспорт», «Люди світу», «Домашні тварини».

Таким чином, можна стверджувати, що використання в закладі дошкільної освіти Lego-технологій, як й інші види конструювальної діяльності, сприяє розвитку не тільки дрібної моторики, а й розвитку мислення, а й інших важливих якостей особистості дитини дошкільного віку. Працюючи з конструктором, можна будувати моделі і при цьому навчатися і гратися отримувати задоволення. Коли фантазуючи самостійно моделюєш, уявляєш себе інженером, механіком, будівельником або конструктором. Це дає повну свободу дій і це чудово. Робота є жвавою, цікавою і відкриває абсолютно нові перспективи, де немає меж фантазії [3].

Використання Lego-технології в освітньому процесі закладу дошкільної освіти допомагає дітям втілювати у життя свої задумки, захоплено працювати і бачити кінцевий результат своєї роботи.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Базова програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» / наук. керівник О.В. Проскура, Л.П. Кочина та ін. – К., 2012.
2. Комарова Л.Г. Строим из LEGO (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO). – М.: «ЛИНКА – ПРЕСС», 2001. – 88 с.

3. Кравченко Н.И. Философия и формирование творческой личности инженера // XII Міжнародна наукова інтернет-конференція «Наука і життя: сучасні тенденції, інтеграція в світову наукову думку» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://intkonf.org/kravchenko-ni-filosofiya>.

4. Крутій К. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення / К. Крутій, Т. Грицишина // Дошкільне виховання. – 2016. – №1. – С. 3-7.

5. Лусс Т.С. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: Пособие для педагогов-дефектологов / Т.С. Лусс. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 104 с.

6. Селезнёва Г.А. Сборник материалов центра развивающих игр «Леготека» в ГОУ / центр образования № 1317. – М.: [б.и.], 2007. – 58 с.

7. Стеценко І. ЛЕГО-конструювання як компонент STREAM-освіти для дошкільників / І. Стеценко // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2016. – №5. – С. 37-41.

## **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ПОВСЯКДЕННОГО СПІЛКУВАННЯ**

*Анастасія Залещук,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Корень А.М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

**Анотація.** У статті висвітлено актуальність проблеми формування комунікативних вмінь дітей середнього дошкільного віку в процесі повсякденного спілкування. Соціальна сфера сучасного життя дитини стрімко змінюється, тому і вимагає розвитку цілої низки вмінь, формування яких необхідно починати вже в дошкільному віці. Перш за все це вміння, які пов'язані з комунікативною сферою дитини. Адже сучасний освітній процес характеризується спрямованістю на комунікативний розвиток дитини, від успішності якого залежить рівень її мовленнєвої компетенції та активність участі у суспільному житті.

**Ключові слова:** комунікативні вміння, середній дошкільний вік, спілкування, дошкільна педагогіка, базовий компонент дошкільної освіти

**Постановка проблеми.** У новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти розвиток мовлення слушно подано як самостійний напрям дошкільної освіти, одну з основних освітніх ліній, що становить підґрунтя для формування мовної і мовленнєвої компетенцій дітей на подальших етапах навчання, зокрема в початковій школі, й узгоджується з Державним стандартом початкової освіти.

**Аналіз наукових досліджень.** Різні аспекти мовленнєвого розвитку дошкільників відображені у працях педагогів, психологів, лінгводидактів (О.Аматьєва, А.Богуш, Н.Гавриш, Н.Горбунова, В.Коник, К.Крутій, Н.Кудикіна, Н.Луцан, І.Луценко, В.Ляпунова, І.Непомняща, Ю.Руденко,

О.Соловйова, Є.Тихєєва, А.Шахнарович, М.Черкасов, О.Ушакова, В.Ядешко та ін..).

Висвітленню проблеми мовленнєвого розвитку присвячено низку наукових праць. О.Дьяченко, О.Струніна, А.Смага, розглядають проблему інтелектуалізації мовлення. Особливості розуміння дітьми слів і понять висвітлено в роботах О.Логінової.

Проблема опанування мови, з огляду на її унікальну роль у життєдіяльності людини, є актуальною для багатьох галузей наукових знань – філософії, естетики, лінгвістики.

Проблема мовленнєвого спілкування розглядалася у працях таких видатних учених, як Л.Виготський, Д.Ельконін, Г.Леушина, О.Леонтєв, М.Лісіна, О.Запорожець, Т.Піроженко, Г.Менг. Глибокий аналіз понять «комунікативна компетенція» і «комунікативна компетентність» стосовно дітей середнього дошкільного віку зроблено у працях К.Крутій.

Спілкування дітей як комунікативну діяльність розглядають М.Лісіна, Т.Рєпіна. З.Богусловська вплив комунікативних умінь на психічний розвиток дошкільника.

Проблема формування основних компонентів культури спілкування у дошкільників – проблема важлива й актуальна. Однак дотепер багато сторін проблеми висвітлені далеко не повністю.

**Мета статті** - полягає в теоретичному обґрунтуванні й апробації педагогічних умов формування комунікативних вмінь дітей середнього дошкільного віку в процесі повсякденного спілкування.

**Виклад основного матеріалу.** Актуальність теми полягає в модернізації системи дошкільної освіти, напрямки якої визначено в Законі України «Про дошкільну освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законів України «Про освіту», спрямована на виховання дитини як особистості, здатної орієнтуватися в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовленої до життя та праці в суспільстві. Мовленнєве спілкування є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в онтогенезі; воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. У процесі спілкування дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності і різноманітності; формує і розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ «Я»; засвоює і створює культурні цінності, виступає при цьому активним суб'єктом взаємодії. Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини.

Зміст роботи за освітньою лінією «Мовлення дитини» представлено такими неодмінними складниками: звукова культура мовлення, словникова робота, граматична правильність мовлення, зв'язне діалогічне і монологічне мовлення. До кожного з них подано стисло характеристику основних показників мовно-мовленнєвих компетенцій як кінцевого результату цілеспрямованої мовленнєвої роботи з дітьми на етапі дошкільного дитинства.

Актуальним завданням навчання дітей дошкільного віку мови є забезпечення зв'язку між розвитком у дітей мовлення та розвитком їхніх комунікативних умінь. Саме комунікативна спрямованість навчання допомагає засвоїти мову у процесі мовленнєвої діяльності дошкільнят. Актуальність проблеми полягає в тому, що в роботі з розвитку мовлення дошкільників метою повинно стати не тільки засвоєння дітьми певного обсягу знань, а й розвиток комунікативних умінь та навичок, уміння застосовувати їх на практиці у комунікативно-мовленнєвій діяльності.

Комунікативні вміння як об'єкт вивчення представляють собою складні психофізіологічні та інформаційно-діяльнісні явища.

Слід підкреслити, що у вчених немає єдиної думки щодо визначення поняття комунікативних умінь.

Л.Р.Мунірова пропонує наступну класифікацію комунікативних умінь:

1. *Група інформаційно-комунікативних умінь* складається з умінь вступати в процес спілкування (виражати прохання, вітання, поздоровлення, запрошення, ввічливого обігу, дружньої розмови).

2. *Група регуляція-комунікативних умінь* складається з умінь погоджувати свої дії, думки, установки з потребами своїх товаришів по спілкуванню (здійснення само- і взаємоконтролю навчальної і трудової діяльності, обґрунтування спільно виконуваних завдань і операцій в певній логічній послідовності, визначення порядку і раціональних способів виконання сумісних навчальних завдань).

3. *Група афектно-комунікативних умінь* ґрунтується на уміннях ділитися своїми відчуттями, інтересами, настроєм з партнером по спілкуванню; проявляти чуйність, співпереживання, турботу до партнерів по спілкуванню; оцінювати емоційну поведінку один одного [2].

А. Богуш зокрема вказує на те, що в середньому дошкільному віці на всіх етапах формування мовлення дитини пріоритет надається організації мовленнєвої діяльності у процесі спілкування, провідною метою якого є комплексний мовний розвиток: (фонетика, граматики, лексичне багатство; зв'язність: діалог, монолог; створення життєвих мовних ситуацій для реалізації означених видів і форм мовлення [3, с.56].

Розвиток мовленнєвих умінь у середньому дошкільному віці відбувається паралельно з активізацією розумової діяльності, збагаченням життєвого, емоційного та мовленнєвого досвіду, ускладненням форм спілкування. Результатом сформованих мовленнєвих умінь є словесно виражений продукт мовленнєво-розумової діяльності людини, якому властива завершеність, структурна цілісність та визначена цілеспрямованість.

В сучасних умовах розвитку освіти в Україні дошкільна лінгводидактика концептуально інакше стала підходити до визначення завдань мовленнєвого розвитку дитини, розглядаючи їх у контексті загального розвитку культурної особистості.

«Базовий компонент дошкільної освіти» орієнтує на активну позицію дитини в процесі опанування мовленнєвими уміннями та навичками [1]. Адже робота з орієнтування в мовних явищах підводить дошкільника до формування

елементарних мовних узагальнень, що на лексичному рівні виявляються в поглибленому розумінні семантики слів, на граматичному - у словотворенні та словотворчості, на рівні зв'язного розгорнутого висловлювання (тексту) - в умінні складати самостійне зв'язне висловлювання послідовно, логічно, виразно, граматично правильно.

**Висновки.** Отже, комунікативні вміння дітей середнього дошкільного віку включають знання, елементарні уміння, навички, необхідні в процесі спілкування для вибору і здійснення адекватних комунікативній ситуації дій.

Таким чином проаналізувавши деякі підходи до проблеми формування комунікативних умінь, ми відзначаємо, що в педагогіці, зокрема дошкільній, не розроблена єдина концепція, що характеризує дану групу вмінь і тому потребує подальшої деталізації, визначення міри значимості і складності для дітей середнього дошкільного віку, виявлення рівня володіння середніми дошкільниками комунікативними вміннями.

#### *Список використаних джерел*

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) / Науковий керівник А.М. Богущ. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
3. Богущ А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / А.М. Богущ. - Запоріжжя: Просвіта, 2000. -216 с.
4. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини / Т.О.Піроженко: Монографія: ТОВ «Нора-прінт», 2002. – 309 с.
5. Соловей О. А. Психолінгвістичне дослідження мовлення дітей дошкільного віку / О.А. Соловей. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. - 2010. - Вип. 1. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2010\\_1\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_1_27)

## **ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Тетяна Кошіль,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Поворознюк С.І.,  
кандидат філологічних наук, доцент*

*Анотація.* У статті окреслено основні аспекти підготовки майбутніх педагогів до формування читацької компетентності молодших школярів. Проаналізовано зміст та особливості теоретико-методичної та практично-методичної підготовки майбутнього вчителя до формування читацької компетентності, що здійснюється в ході лекційних, семінарських, практичних і лабораторних занять, у процесі виконання самостійної і науково-дослідної роботи у ЗВО.

**Ключові слова:** підготовка, початкова школа, читання, майбутні вчителі, уроки літературного читання, читацька компетентність.

**Актуальність проблеми.** Сьогодні особливо актуальною стає проблема розвитку читацької компетентності молодших школярів, оскільки саме сформованість навичок роботи з текстовою інформацією є передумовою розвитку інтелектуального й духовного світу особистості, формування її національної самосвідомості.

Читацька компетентність визначається як особистісно-інтегрований результат взаємодії знань, умінь, навичок, індивідуального досвіду та ціннісних ставлень учнів, що набуваються у процесі реалізації усіх змістових ліній предмета «Літературне читання» [1, 5].

Індивідуальний досвід читацької діяльності, уміння і навички – складники читацької компетентності, які формуються у молодшого школяра на уроках літературного читання, мають не лише предметний, а й загальнонавчальний характер, є засобом вивчення всіх навчальних предметів у початковій та основній школі. Ставлення учня до книги, до читання, до навчання в цілому значною мірою залежить від методичної підготовки вчителя, його обізнаності з дитячою літературою, різною за тематикою і жанрами, уміння зацікавити нею дитину, донести авторський задум, почуття й переживання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Окреслення шляхів розв'язання проблем професійної підготовки вчителя базується на аналізі праць Ф. Гокоболіна, О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, А. Щербакова; наукових досліджень компетентнісного підходу В. Байденка, Н. Бібік, Ю. Варданян, І. Зимньої, Л. Карпової, В. Краєвського, А. Маркової, О. Пометун, А. Хуторського. Основні положення, на які опираємося, розглядаючи питання літературної освіти в початковій школі, закладені в Державному стандарті, навчальній програмі, підручниках із читання, а також науково-методичних статтях О. Вашуленко, О. Джеджелей, Л. Іванової, Г. Коваль, В. Мартиненко, О. Савченко, Н. Скрипченко та інших науковців і педагогів-практиків.

**Метою статті** є аналіз основних аспектів підготовки майбутніх педагогів до формування читацької компетентності молодших школярів, що здійснюється в ході лекційних, семінарських, практичних і лабораторних занять, у процесі виконання самостійної і науково-дослідної роботи у ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи у педагогічному закладі освіти до формування читацької компетентності молодших школярів здійснюється у процесі опанування навчальної дисципліни «Методика викладання галузі 'Мова і література'».

Теоретико-методична підготовка майбутнього вчителя до формування читацької компетентності молодшого школяра полягає у розумінні наукових засад методики початкового навчання літературного читання, усвідомленні структури читацької компетентності (мовленнєвої, літературознавчої, бібліотечно-бібліографічної, літературно-творчої, емоційно-ціннісної), засвоєнні основних закономірностей процесу опрацювання творів різних жанрів, ознайомленні з Державним стандартом початкової освіти, чинними



програмами, шкільними підручниками з літературного читання для початкової школи та навчальними посібниками з методики навчання читання, розумінні змісту, форм організації, методів і прийомів навчання молодших школярів літературного читання [2, 240].

Практично-методичний складник професійної компетентності майбутнього вчителя охоплює уміння й навички роботи з навчальними і методичними посібниками, з дитячою періодикою, уміння використовувати методичний апарат, дидактичні можливості навчальної книги, її рубрикацію, умовні позначення, питання і завдання, ілюстративний матеріал, планувати навчальний матеріал з кожної теми, розділу, здійснювати моделювання навчального процесу, розробляти плани-конспекти занять, формулювати мету, визначати цілі й завдання різних форм навчання учнів, добирати дидактичний матеріал, систему завдань, прогнозувати пізнавальну діяльність молодших школярів, використовувати основні методи і прийоми навчання літературного читання, оптимально використовувати засоби навчання, виходячи зі специфіки матеріалу, що вивчається, і з конкретного контингенту учнів, забезпечувати загальний розвиток і виховання учнів, накопичувати педагогічний досвід шляхом аналізу матеріалів, що друкуються в науково-методичних виданнях.

Вивчаючи українську та зарубіжну літературу для дітей, студенти ознайомлюються зі змістом творів українських і зарубіжних письменників (включених у навчальну програму з читання для 1–4 класів), набувають практичних навичок аналізу художніх текстів (дієвий, проблемно-тематичний, проблемно-стильовий), засвоюють основні елементи теорії літератури, оперують літературознавчими поняттями, аналізують художні твори, враховують художні особливості на різних рівнях (проблемно-тематичному, жанрово-стильовому, образному) [3, 7]. У процесі формування практично-методичного складника професійної компетентності в студентів відбувається елементарне формування вмінь критично осмислювати художні тексти, давати власну рецепцію, оцінювати твір, робити висновок про його виховний і естетичний вплив на читачів. Пізніше це допоможе вчителю фахово проводити уроки читання, прищеплювати дітям культуру читання, формувати у них стійкий інтерес до книжки і розвивати самостійне дитяче читання (зокрема, власноруч формувати списки для додаткового читання з урахуванням індивідуальних читацьких інтересів та орієнтацією на пропаганду якісної сучасної книги для дітей українських та зарубіжних авторів).

Теоретико-методична та практично-методична підготовка майбутнього вчителя здійснюється в ході лекційних, семінарських, практичних і лабораторних занять та у процесі виконання самостійної роботи [4, 36]. Студенти засвоюють теоретичні відомості, аналізують методичні матеріали (перегляд та обговорення відео уроків, робота з конспектами уроків, дидактичними розробками, підбір наочних посібників з читання), практично демонструють вміння і навички (розробка та проведення власних уроків читання на лабораторних заняттях та під час проходження педагогічної практики), виконують пошуково-дослідні завдання та проекти.

Важливими компонентами у навчальній діяльності студентів також є самостійна та науково-дослідна робота, що безпосередньо стосується аналізу (вивчення педагогічного досвіду, опрацювання статей, аналіз конспектів уроків з читання, спостереження за навчальним процесом) та окреслення шляхів розв'язання проблем літературного розвитку молодших школярів, формування читацької, літературознавчої, бібліотечно-бібліографічної та інших компетентностей учнів (розробка ефективних методів та пропозиція нових форм роботи, перевірених у ході експериментів); питань, що стосуються роботи з художньою літературою для дітей, її особливостями, функціями, жанрово-

**Висновки.** Отже, читацька компетентність учня на високому і достатньому рівні не може бути сформована без відповідного рівня цієї компетентності вчителя. Тому методична підготовка майбутніх вчителів до формування читацької компетентності молодших школярів на уроках літературного читання є важливою складовою професійного становлення вчителя початкових класів у ЗВО. Для цього потрібно використовувати інтерактивні технології, урізноманітнювати методи та прийоми роботи, вистосовувати різні види нестандартних завдань на семінарських, практичних заняттях та для самостійної роботи студентів. Кожен вчитель на своїх уроках повинен приділяти велику увагу проблемі формування читацької компетенції учнів, шукати шляхи для її розв'язання. Дуже актуальними є слова Є. Ільїна: «Учитель – творець уроку, отже, відкривач свого шляху». Тому в процесі професійного становлення ніколи не варто зупинятись на досягнутому, весь час треба знаходитись в постійних пошуках нового, цікавого, нетрадиційного, постійно збагачуючи свій досвід.

*Список використаних джерел:*

1. Вашуленко О. В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. Дайджест 1 / О. В. Вашуленко. – К.: Освіта 2011. – 94 с.
2. Іванова Л. І. Літературна освіта молодших школярів / Л. І. Іванова // Методика читання : навчальний посібник / Коваль Г. П., Іванова Л. І., Суржик Т. Б. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – С. 224-255.
3. Мартиненко В. О. Формування змісту літературного читання молодших школярів: сучасний вимір / В. О. Мартиненко // Українська література в загальноосвітній школі. – 2011. – № 9. – С. 5-8.
4. Митник О. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя: реалії і перспективи / О. Митник // Початкова школа. – 2009. – № 11. – С. 35-37.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Катерина Леонова,*

*м. Київ*

*Науковий керівник: Матвієнко О.В.,*

*докт. пед. наук, професор*

*Анотація.* У даній статті розповідається про підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності. Нині в теорії та практиці вищої педагогічної освіти нагромадилися значні наукові напрацювання, що висвітлюють нові тенденції та потреби її розвитку в умовах суспільної модернізації. Аналіз наукової літератури дозволив виділити основні етапи становлення педагогічного прогнозування у взаємозалежності від розвитку професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Аналіз теорії і методології педагогічного прогнозування дозволив з'ясувати на підґрунті зазначеного базове поняття дослідження – „прогностична діяльність вихователя дошкільного навчального закладу”.

**Ключові слова:** «Дошкільна освіта», «прогнозування», «прогностична діяльність», «прогностична компетентність».

Модернізація системи професійної освіти України проходить на засадах національної ідеї, сучасних освітніх парадигм, нових цілей і змісту навчання, виховання, розвитку нового покоління, починаючи з дошкільного дитинства. Ці зміни істотно впливають на появу іншої логіки розуміння виховання – як прогностичний процес і наслідок діяльності самого вихованця щодо становлення, створення й розвитку власної особистості. Результатом виховання в такому його розумінні є особистість дитини, її істотні характеристики, що визначають майбутню поведінку людини. На нашу думку, сучасний вихователь повинен оволодіти не тільки теорією й методиками розвитку особистості вихованців, опанувати певною аналітико-діагностичною культурою, а й бути здатним до прогнозування досягнень дітей: як освітніх, так і особистісних. У зв'язку з цим доцільно формувати в майбутніх вихователів уміння прогнозувати навчально-виховний процес у дошкільному навчальному закладі, що забезпечується передбаченням результатів цілеспрямованого, методично грамотного застосування концепцій особистісно зорієнтованої освіти.

Законодавчо-нормативне та методологічне підґрунтя функціонування галузі дошкільної освіти визначають Закони: „Про освіту”, „Про вищу освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про дошкільну освіту”; Конвенція про права дитини; Концепція Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2018 року; Базовий компонент дошкільної освіти, Базова програма „Я у світі”.

У сучасних умовах важливо повною мірою враховувати нові вимоги до підготовки майбутніх вихователів, спираючись на концептуальні засади розвитку особистісного потенціалу дитини дошкільного віку, педагогічні умови оптимізації компетентної поведінки дошкільників із включенням у навчально-виховний процес ефективних особистісно орієнтованих технологій, та спрямовувати його на здійснення прогностичної діяльності.

Наукові основи проблеми прогнозування й передбачення досліджувалися: як *галузь освіти* (І. Бестужев-Лада, А. Брушлінський, Б. Гершунський, А. Присяжна, М. Скаткін, Л. Регуш); як *компонент педагогічної діяльності* (В. Загвязінський, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, В. Сластьонін, Г. Сухобська); як *ключова умова ефективності педагогічної діяльності педагогів-новаторів* (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, С. Лисенкова).

Нині в теорії та практиці вищої педагогічної освіти нагромадилися значні наукові напрацювання, що висвітлюють нові тенденції та потреби її розвитку в умовах суспільної модернізації та дають підстави визначити значущі для нашого дослідження напрями: теоретичні та методологічні засади професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога у вищих закладах освіти (О. Абдулліна, В. Беспалько, С. Гончаренко, Б. Гершунський, В. Гриньова, Ю. Пелех, Д. Чернілевський); стратегія розвитку педагогічної освіти, інноваційні процеси й реформи у вищій школі (В. Андрущенко, В. Бондар, А. Вербицький, О. Глузман, М. Євтух, І. Зязюн, В. Крижко, О. Савченко, С. Сисоєва); проблеми професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу (Л. Артемова, А. Богущ, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Поніманська).

Аналіз наукових джерел засвідчує, що в процесі підготовки майбутніх фахівців спеціальності „Дошкільна освіта” здебільшого переважає тенденція наповнення навчальних планів новими дисциплінами, а не пошук організаційно-методичних шляхів удосконалення й оновлення професійної освіти в умовах ВНЗ, основ, що дозволяють подолати суттєві протиріччя між загальноосвітньою, культурологічною і професійною спеціальною підготовкою студентів.

Водночас аналіз практики підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності засвідчує існування певних *об’єктивних суперечностей між*: потребою системи освіти в фахівцях, підготовлених до здійснення професійної функції прогнозування, і неготовністю системи педагогічної освіти до навчання педагогів здійснювати означену функцію; значною кількістю досліджень, у яких прогнозування розглядається як самостійний процес, і потребою в розробленні теорії та практики педагогічного прогнозування як самостійного предмету дослідження; реальною практикою педагогічного прогнозування та його науково-теоретичним обґрунтуванням, яке не дозволяє вивести прогнозування на технологічний рівень.

Таким чином, чітко визначається *проблема дослідження*: вимоги до забезпечення педагогічного процесу нової якості в дошкільному навчальному закладі не відповідають системі професійної підготовки майбутніх вихователів до його здійснення в напрямках методичної підготовки до прогностичної діяльності студентів.

Осмыслити й об’єктивно оцінити сучасний стан професійної підготовки студентів спеціальності „Дошкільна освіта” до такого виду педагогічної діяльності можливо лише в межах ретроспективного аналізу розвитку та становлення педагогічного прогнозування, що, безперечно, потребує його

періодизації.

Аналіз наукової літератури дозволив виділити основні етапи становлення педагогічного прогнозування у взаємозалежності від розвитку професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: I етап – виокремлення уявлень про майбутнє з наукових теорій античності (V ст. – перша половина IV ст. до н. е.); II етап – період обґрунтування прогнозування в теоріях утопічного соціалізму (XVII–XVIII століття); III етап – визначення філософсько-історичного підходу до змісту прогнозування (кінець XIX – початок XX століття); IV етап – формулювання перших положень прогнозування як професійної функції педагога (перша половина XX століття); V етап – становлення теоретико-методологічних засад педагогічного прогнозування в країнах зарубіжжя та на пострадянському просторі (60-ті – 80-ті роки XX століття); VI етап – оновлення змісту педагогічного прогнозування в контексті модернізації професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів (90-ті роки XX ст. – сучасний період).

Сутність педагогічного прогнозування складається з *характеристик*: інформативність, достовірність, імовірнісний характер, варіативність, обґрунтованість, усвідомленість і широта; *методів*: цілепокладання, діагностика, проектування, висунення й аналіз гіпотез, екстраполяція, планування, моделювання, експеримент, управління, програмування, експертиза, рефлексія, контроль і оцінювання; *принципів*: прогнозування освіти на користь повнофункціональної і соціально-прогресивної діяльності людини в полікультурному і багатонаціональному соціумі; врахування й поєднання поточних, актуальних і перспективних потреб людини в освіті; безперервність прогнозування в освіті; єдності теоретичного і практичного змісту розвитку прогнозів в освіті; *структури*: передпрогнозна орієнтація, завдань на прогноз, прогнозного діагнозу, прогнозна перспекція, верифікація, коректування.

Аналіз теорії і методології педагогічного прогнозування дозволив з'ясувати на підґрунті зазначеного базове поняття дослідження – *„прогностична діяльність вихователя дошкільного навчального закладу”* – це діяльність, яка визначається ціннісним цілепокладанням, передбачає здійснення системної діагностики у професійній роботі, випереджувального планування педагогічної проблеми, прогнозування шляхів її розв'язання з використанням моделювання, проектування й конструювання технології досягнення передбачувального результату й упровадження її у процес управління особистісним розвитком, навчанням й вихованням дітей дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу.

Результатом означеної діяльності є *прогностична компетентність*, що розглядається як інтегрована якість особистості вихователя, що визначає складне індивідуально-психологічне, поліфункціональне утворення професійних теоретичних знань, ціннісних установок, особистісних якостей і практичних умінь педагога у сфері педагогічного прогнозування дошкільної освіти, а також мотиваційно-ціннісного ставлення до прогностичної діяльності, прагнення до планування власного професійного самовизначення та особистісного розвитку дітей дошкільного віку. Доведено, що сформованість

прогностичної компетентності проходить за умов спеціальної організації навчально-виховного процесу, а також через взаємозалежне поєднання її складових із компонентами прогностичної діяльності: аксіологічним, когнітивним, технологічним і рефлексивним.

Тенденції розвитку сучасної дошкільної освіти (розповсюдження ідей гуманізму, впровадження компетентнісного підходу, варіативність змісту, форм, технологій і засобів розвитку, навчання й виховання дошкільників та підвищення уваги до прогнозування їх результативності) актуалізують необхідність розроблення прогностичної складової професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів. У результаті теоретичного аналізу досліджуваної проблеми встановлено, що здійснити модернізацію професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів можливо за умов не тільки оволодіння теорією й методикою навчання дошкільників, засвоєння педагогічних понять, але й високим рівнем їхньої готовності й здатності розв'язувати прогностичні педагогічні завдання у різних ситуаціях освітнього процесу.

Для виявлення результативності спроектованої моделі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності визначено *критерії*: усвідомлення потреби в оволодінні прогностичною діяльністю; самоцінність і сформованість професійно-педагогічних і прогностичних знань; якість оволодіння системою прогностичних умінь у сфері реалізації прогностичної моделі діяльності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу; довільність і глибина усвідомлення власного образу „Я” як педагога з певним рівнем сформованості прогностичної діяльності.

*Перспективними напрямками дослідження* є питання з розгляду психологічних особливостей розвитку педагогічної інтуїції у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, формування готовності студентів дошкільного профілю до прогностичного навчання дітей дошкільного віку, розкриття можливостей прогностичної підготовки вихователів дошкільних закладів в умовах післядипломної педагогічної освіти.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія : [підручник] / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
2. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу / Віктор Петрович Андрущенко // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 5–9.
3. Артемова Л. Педагогіка і методика вищої школи : [навчально-методичний посібник для викладачів, аспірантів, студентів магістратури] / Любов Артемова. – К. : Кондор, 2008. – 272 с.
4. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку „Я у Світі” / наук. кер. та заг. ред. Олена Кононко. – [3-тє вид., випр.]. – К. : Світич, 2009. – 430 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С. 5–19.
6. Белявский А. В. Тайны предвидения. Прогностика и будущее /

А. В. Белявский, В. А. Лисичкин. – М. : Советская Россия, 1977. – 160 с.

7. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності / В. І. Бондар // Початкова школа. – 2008. – №7. – С. 22–23.

8. Гершунский Б. С. Прогнозирование в сфере образования: Теория и практика / Борис Семенович Гершунский. – М. : Наука, 1994. – 240 с.

9. Глузман Н. А., Давкуш Н. В. Поняття професійно-педагогічної компетентності майбутнього педагога / Неля Анатоліївна Глузман, Наталія Валеріївна Давкуш // зб. наук. праць „Вища освіта України” : тематичний випуск „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – Додаток 3. – том II (9). – К., 2008. – С. 146–155.

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ ТЕМАТИЧНИХ МОВЛЕННЄВИХ ЗАНЯТЬ**

*Юлія Маринич*

*м. Київ*

*Науковий керівник: Луценко І.О.,*

*доктор педагогічних наук, професор*

*Анотація.* Стаття присвячена аналізу педагогічних умов формування комунікативної компетентності старших дошкільників в процесі тематичних мовленнєвих занять.

*Ключові слова:* комунікативна компетентія, старший дошкільний вік, тематичні заняття

Формування комунікативної компетенції дітей дошкільного віку є однією із стрижневих проблем дошкільної лінгводидактики. Її актуальність зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законів України „Про освіту”, „Про дошкільну освіту”, „Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови”, спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Дошкільний вік - це період активного засвоєння дитиною розмовної мови, становлення і розвитку всіх сторін мовлення - фонетичної, лексичної, граматичної (О.С.Ушакова).

Повноцінне володіння рідною мовою в дошкільному дитинстві є необхідною умовою вирішення завдань розумового, естетичного і морального виховання дітей в максимально сензитивний період розвитку.

З точки зору сучасних вимог до процесу мовленнєвого розвитку старших дошкільників, провідна роль має відводитися формуванню комунікативної компетенції.

Провідне місце у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку відіграє дошкільний заклад. Суспільство вимагає від підростаючого покоління комунікативних здібностей, а вихователі повинні готувати комунікативно активну

особистість, здатну адаптуватися до умов сучасного суспільства і успішно функціонувати в ньому.

Аналізуючи поняття «комунікативна компетентність», дослідники розглядали його по-різному.

Американський лінгвіст Ноем Хомський вперше ввів термін «компетенція» в науковий обіг в 1965 році. При цьому Н. Хомський відзначав «фундаментальна відмінність між компетенцією (знання своєї мови мовцем - слухачем) і вживанням (реальним використанням мови в конкретних ситуаціях)» [ , с. 17]. Якщо компетенцію можна представити у вигляді сукупності знань, умінь, навичок, засвоєних учнями в ході навчання, то застосування набутих знань, умінь, навичок становить зміст компетентності учня: його здатність до виконання мовного акту на основі сформованої компетенції.

Делл Хаймс, американський соціолінгвіст, який запропонував поняття комунікативна компетенція, справедливо зазначав, що знання мовних знаків і правил недостатньо для мовного спілкування. Також для цього слід мати знання «культурних і соціально-значимих обставин». Він ставився до комунікативної компетенції як до складної структури, яка включає в себе як лінгвістичні, так і соціально-культурні компоненти [ ,с. 22].

З іменами таких дослідників, як Ван Ек, А. Холлідей, Джо Шейлз, Д. Хаймс пов'язаний пошук компетентного складу комунікативної компетенції в зарубіжній дидактиці.

Вчені, які займаються дослідженням комунікативної компетенції не зовсім однозначно тлумачать це поняття. Дослідники з різних країн в різний час дали такі визначення. «Комунікативна компетенція - це знання, вміння і навички, необхідні для розуміння чужих і породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування. Вона включає в себе: знання основних понять лінгвістики мови - стилі, типи, способи зв'язку речень у тексті і т.д .; вміння і навички аналізу тексту, і, нарешті, власне комунікативні вміння - вміння і навички мовного спілкування стосовно до різних сфер і ситуацій спілкування, з урахуванням адресата, мети»[ с.10].

На думку І.А. Зимньої, комунікативна компетенція це процес засвоєння непростих комунікативних навичок і умінь, розвиток відповідних умінь в новому суспільному устрої, знання культурних порядків і комунікативних обмежень, розуміння звичаїв і етикету в області спілкування, дотримання пристойності; орієнтація в комунікативних засобах, типових для національного способу мислення, це «сформоване вміння людини виступати в ролі суб'єкта комунікативної діяльності спілкування» [ , с.35].

З точки зору А.Н. Щукіна, основу комунікативної компетенції становить сукупність умінь, що дозволяє комуніканта брати участь в комунікативному акті.

У тлумаченні поняття «комунікативна компетентність» Д. Ізаренков виділив такі його істотні ознаки:

а) приналежність комунікативної компетентності до інтелектуальних здібностей індивіда;

б) діяльнісний характер прояву цих здібностей, необхідною ланкою якого виступає мовна діяльність;



в) формування комунікативних навичок або в процесі природного пристосування людини до умов життя в певному мовному середовищі, або за допомогою спеціально організованого навчання;

г) прояв здібностей в одному або декількох видах мовленнєвої діяльності. [ , с. 55].

В такому розумінні комунікативної компетентності підкреслюється важлива роль мовної діяльності та організованого навчання в її формуванні.

На нашу думку, комунікативна компетенція дітей старшого дошкільного віку дозволяє здійснювати дію з застосуванням безпосередньо мовних засобів, користуватися мовою як інструментом спілкування. Базовими принципами комунікативної компетенції виступають отримані знання, навички, вміння, що дають можливість брати участь в мовному акті в різних його видах: рецептивних (слухання, читання) і продуктивних (говоріння) в межах вікових особливостей. Сформованість комунікативної компетенції виражається під час спілкування, а не вивчається як особистісна оцінка тієї чи іншої людини. Її формування передбачає вивчення української мови в єдності з українською культурою і українською літературою, базовими вміннями і навичками використання мови в головних стратегічних для певного віку ситуаціях спілкування.

Метою формування комунікативної компетенції старших дошкільників є розвиток мовних і мовленнєвих здібностей, умінь і навичок, культури мовного спілкування, розробка способів оволодіння дошкільниками навичками практичного спілкування в різних життєвих ситуаціях, формування передумов читання і письма.

Навчання рідної мови, розвиток мови на спеціальних заняттях є головним, центральним завданням, яке традиційно здійснюється в різних видах діяльності дітей: на заняттях з ознайомлення з художньою літературою, з явищами навколишньої дійсності, навчання грамоті, на всіх інших заняттях, а також поза ними - в ігровій та художній діяльності, в повсякденному житті. Однак тільки навчання рідної мови на спеціальних заняттях може дати стійкий розвиваючий ефект.

Специфікою тематичних занять з рідної мови є те, що активність дітей на цих заняттях виявляється у сфері розумової діяльності. Дитина має слухати, думати, відповідати на запитання вихователя. З огляду на це потрібно формувати в дітей навички організованої суспільної мовленнєвої поведінки, зокрема: слухати і чути інших; висловлюватися, коли запитують; слухати і розуміти мовлення, адресоване кожному.

Для того щоб сформувати комунікативну компетентність на тематичних заняттях у старших дошкільників, необхідно створити педагогічні умови при реалізації даного процесу. До таких умов відносяться:

1. Створення спеціального освітнього середовища за допомогою різних стратегій (заохочення, винагорода за прояв творчих здібностей, створення дружньої атмосфери, організація розумової і мовленнєвої навчальної активності); в таких умовах можна більш ефективно здійснити виховний вплив на дитину.

2. Застосування інтерактивних методів навчання, які дають можливість дітям у дошкільних закладах в парах, мікрогрупах, або малих групах

опрацьовувати навчальний матеріал розмовляючи, дискутуючи та обговорюючи різні точки зору.

Таким чином, формування комунікативної компетентності у старших дошкільників під час тематичних занять, з одного боку, сприяє розвитку особистості, а з іншого - комунікативних здібностей, дозволяючи їм вирішувати життєві і практичні ситуації, розвиваючи в особистості здатність приймати правильні рішення, персональну відповідальність, увагу до проблем, пов'язаних з досягненням поставлених цілей, самостійність мислення, оригінальність і самоконтроль.

#### **Список використаних джерел:**

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / За ред. А. М. Богуш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 704 с.
2. Гез Н. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17–24.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
4. Изаренков Д. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / Д. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54–60.
5. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учебное пособие. М., 1998.

## **ЗАСОБИ І МЕТОДИ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ НАРОДНОЇ ПЕДГОГІКИ**

**Ірина Мурашко,  
м. Київ**

**Науковий керівник: Корень А.М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент**

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу проблеми трудового виховання у дітей старшого дошкільного віку на засадах народної педагогіки, конкретизовані методи трудового виховання

**Ключові слова:** трудове виховання, народна педагогіка, засоби і методи трудового виховання

Трудова діяльність, народження дітей і їх виховання в усі часи були основними проявами суспільного життя людей. В тому і в іншому відбилася вікова боротьба людини за існування і збереження свого роду. Ці дві головні сторони життя і діяльності тісно пов'язані одна з одною, тому виступають в тісній єдності, як і всі ті знання народу, які знаходяться в певному відношенні до цих видів діяльності людей.

Аналіз наукових досліджень з даної проблематики, дає змогу стверджувати про те, що народна педагогіка передавалася з покоління в покоління, має в своєму розпорядженні цінні норми моральності, що представляють основу життя людей. Соціально-економічні чинники, патріархальний уклад життя українців визначали норми поведінки, виробили цілісну культуру трудового виховання, яка була конгломератом соціальних інтересів.

Слід розуміти, що людина як соціальна істота живе у конкретному національному середовищі і належить до певної спільноти. Тому в системі виховання мають втілюватися ті цінності, відповідно до яких живе народ, а виховний ідеал визначатися психічними та природними властивостям нації, її ментальністю, спираючись на традиції народу, що відображені у піснях, казках, переказах, легендах, народній творчості.

Народна педагогіка узагальнює багатовіковий досвід сімейного та громадського виховання, заснованого на здоровому глузді і господарсько-економічній доцільності. У цій педагогіці провідною є ідея самореалізації особистості, а також способи залучення молоді до самостійної творчої діяльності, розкривається роль праці в соціальному плані, виявляються провідні чинники інтеграції підростаючого покоління в суспільство.

Таким чином, питання трудового виховання є центральною проблемою народної педагогіки.

Проведений нами аналіз джерел педагогічної мудрості українського народу дозволяє встановити, що трудове виховання включало в себе систему засобів і методів, за допомогою яких сім'я і суспільство розвивали риси і якості особистості, відображені в народному ідеалі, готували підростаюче покоління до праці. Як засоби педагогічного впливу народ використовував те основне, що сприяло досягненню мети виховання. Вибір засобів обумовлювався завданнями виховання, необхідністю посилення тих чи інших компонентів педагогічного впливу, підвищення якості виховання, його ефективності.

Провідними серед них були фольклор, гра, праця, дозвіллева діяльність, мистецтво, участь у громадському житті, спілкування з батьками, дорослими. Джерелом і засобом виховання виступали також традиції і християнська релігія.

Основними формами трудового виховання були: індивідуальне навчання трудовим навичкам, а також колективна праця, яка надавала величезний виховний вплив на підростаючі покоління.

Народна педагогіка визначила систему гуманних методів і прийомів, найбільш поширеними з яких були: переконання, навчання, вправа, заохочення, привчання, покарання та ін.

При застосуванні цих методів народна педагогіка рекомендувала проявляти такт, сутність якого бачила в умінні любити дітей, проявляти до них особливу увагу і чуйність, враховувати в процесі трудового виховання їх вікові та індивідуальні особливості і відповідно до цього знаходити найбільш раціональні способи педагогічного впливу, що сприяють саморозвитку особистості.

Роз'яснення і переконання застосовувалися з метою формування у дітей позитивного ставлення до праці, гідної поведінки в сім'ї та суспільстві. Після роз'яснення і показу зазвичай вступали в силу вправи, які супроводжувалися порадами. Прислухаючись до порад дорослих, діти повинні були виробити у себе необхідні навички і прийоми праці.

Поширеним методом народної педагогіки є привчання. Привчаючи дитину, дорослі дають дітям доручення, перевіряють приклади і зразки поведінки і дії.

Переконання як метод виховання містить в собі роз'яснення (пояснення) і доказ, тобто показ конкретних зразків, з тим щоб дитина не вагалася і не сумнівалася в розумності певних понять, дій, вчинків, поступово накопичувала моральний досвід і потребу керуватися ним.

Заохочення і схвалення як метод виховання широко застосовувалися в практиці сімейного виховання. Дитина завжди відчувала потребу в оцінці своєї поведінки, гри, праці. Усна похвала і схвалення батьків - це перше заохочення в сім'ї. Знаючи роль похвали як засобу заохочення, народ зауважує: «діти люблять бувати там, де їх хвалять». При цьому народ педагогічно дуже розумно встановив, що слова схвалення повинні вимовляється з посмішкою на обличчі.

Особистий приклад (особливо батьків) - це самий радикальний, найдієвіший метод народного виховання. Моральне обличчя батьків, їхня праця, громадська діяльність, взаємини в сім'ї, ставлення до оточуючих людей, ставлення до речей, мистецтва - все це є прикладом для дітей і впливає на формування їх особистості. Народна мудрість говорить про те, що у вихованні слід використовувати позитивний приклад.

Провідним засобом трудового виховання малюків народ вважав гру. Вона супроводжувала дитину з колиски. Спочатку висловлювала суто фізіологічні потреби і спонування, потім ставала головним заняттям дитини, що розвивається. Поступово гра набувала соціальних рис, була безперервною і приємною діяльністю, за допомогою якої розвивалися дух і тіло малюка, набувалися знання і досвід, закладалися основи для його майбутньої діяльності в житті.

Дитячі ігри відрізнялися емоційністю, атмосферою радості, ентузіазмом, творчістю. Це мало велике значення для гармонійного розвитку особистості. Завдяки грі у свідомості дітей формувалися уявлення про радісну, цікаву і захоплюючу працю. З давніх-давен ігри були найважливішим видом самостійної діяльності дитини, особливою формою її ставлення до світу, сприяли розвитку творчості, інтересу до праці. Для гри характерна природність, масовість, завершеність. Все це народ використовував у вихованні майбутнього трудівника.

Як засіб трудового виховання народ використовував рольові, предметні, рухливі, навчальні ігри. Кожна з них була домінуючою на певному віковому етапі і сприяла виробленню рис особистості, що характеризують працьовитість.

Засоби, що використовувалися українською народною педагогікою в трудовому вихованні, в повній мірі відображені у фольклорі. До засобів трудового виховання народної педагогіки слід віднести сукупність предметів і

творів матеріальної і духовної культури (прислів'я і приказки, казки, легенди, епос, твори образотворчого та музичного мистецтва і т.д.). Педагогічні функції усної народної творчості були тим бездонним колодязем, з якого вони черпали моральні, етичні і духовні сили.

Велике значення в трудовому вихованні старших дошкільників мали народні трудові свята.

Таким чином, в народній педагогіці протягом багатьох століть накопичений величезний досвід трудового виховання дітей. Накопичення цього досвіду було пов'язано з потребами народу в кращій організації виховання підростаючого покоління з підготовки дітей до праці, до життя в суспільстві. Використання народних ідей і досвіду народної педагогіки в трудовому вихованні не тільки буде сприяти ознайомленню старших дошкільнят з національними традиціями і звичаями в сфері трудової діяльності, але й дозволить їм долучитися до національної культури.

#### **Список використаних джерел:**

1. Беленька Г. В. Виховання елементів культури праці у дітей старшого дошкільного віку / Г. В. Беленька // Виховання дошкільника в праці / З. Н. Борисова, Г. В. Беленька, М. А. Машовець та ін. – [2-ге вид.]. – К., 2002. – С. 44-59.

2. Будник О. Етнопедагогіка господарсько-економічного виховання: Навчально-методичний посібник. – Івано-Франківськ, 2005. – 180 с.

3. Даник А.А., Чернова Л.П. Українська етнопедагогіка про засоби трудового виховання у сім'ї //Збірник статей аспірантів та пошукачів ЧІТІ. – 1995. – №2. – С.41-43

4. Мосіяшенко В.А. Українська етнопедагогіка: навч. посіб. / В.А. Мосіяшенко. — Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. — 174 с.

5. Проблеми української народної педагогіки в науковій спадщині Мирослава Стельмаховича /Матеріали Перших Всеукраїнських педагогічних читань. - Івано-Франківськ: Плай, 2004. - 240 с.

## **ОЗВИТОК НАВИЧОК СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ**

*Алла Ніколаюк,  
м.Київ*

*Науковий керівник: Янковська І. М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація.* У статті розглянуто розвиток навичок спілкування дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри під час практичної педагогічної діяльності майбутнього педагога-вихователя.

*Ключові слова:* розвиток дитини, спілкування, мовлення, ігрова діяльність, сюжетно-рольова гра.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** На сучасному етапі розвитку дошкільної педагогіки робота освітніх закладів особистісно-орієнтованої моделі навчання висуває потребу по-новому підходити до

проектування навчального середовища, обирати нестандартні методи та форми залучення дошкільнят до різних видів діяльності, що, в свою чергу, передбачає глибоке й різнобічне вивчення процесу розвитку навичок спілкування дітей, саме в період дошкільного віку необхідно забезпечити розвиток мовлення у дітей.

Отже, розвиток навичок спілкування доречно починати саме з дошкільного віку, оскільки він являється сенситивним періодом. Ця проблема – одна з найактуальніших у теорії і практиці дошкільного виховання, так як спілкування є необхідною умовою формування розумових якостей дітей, їх самостійності та ініціативності. Формування цієї навички забезпечує активне ставлення дошкільників до навколишньої дійсності, є одним з основних напрямів виховання, тому що власна активність дитини є однією з умов її повноцінного розвитку.

Варто зазначити, що потреба у спілкуванні для дитини є однією з первинних. У Базовому компоненті спілкування розглядається у рамках взаємодії дошкільняти з дорослими та однолітками. Сучасна наука й експериментальна практика підтверджують ефективність педагогіки співробітництва, яка обстоює необхідність поваги до особистості дитини й визнання її унікальності, потребу демократичного діалогу з нею.

**Аналіз досліджень проблеми.** Уміння спілкуватися сприяє гармонійному розвитку дитини. Вже народившись, малюк є соціальною істотою, що вимагає для задоволення своїх потреб участі іншої людини. Освоєння дитиною культури, загальнолюдського досвіду неможливо без взаємодії і спілкування з іншими людьми. Через комунікацію відбувається розвиток свідомості та вищих психічних функцій. Уміння дитини позитивно спілкуватися дозволяє йому комфортно жити в суспільстві людей; завдяки спілкуванню дитина не тільки пізнає іншу людину, а й самого себе.

Великий внесок у дослідження проблеми розвитку навичок спілкування у дітей дошкільного віку засобами гри внесли вітчизняні вчені: Л. Виготський, А. Запорожець, М. Лісіна, Л. Обухова, А. Панфілова, А. Усова, Г. Урунтаєва, Д. Ельконін та інші. Вони наголошували на тому, що гра є «чарівна скринька», за допомогою якої можна навчити малюка читати, писати і, головне – спілкуватися, мислити, спостерігати, доводити, розуміти, творити.

Актуальність обраної теми дослідження полягає в тому, що розвиток навичок спілкування слід починати з дошкільного віку, де сюжетно-рольова гра, будучи самостійною діяльністю, в якій діти вступають у безпосереднє спілкування з однолітками, є важливим засобом розвитку комунікативних умінь у дітей. В ній вони набувають навички спілкування, у них розвиваються комунікативні вміння, які важливі для подальшого процесу соціалізації особистості та успішного входження у світ дорослих. Саме це спонукало нас до вибору теми дослідження «Розвиток навичок спілкування у дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри».

**Мета статті:** розглянути умови поліпшення проблеми розвитку навичок спілкування дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема використання сюжетно-рольової гри завжди була актуальною як для психолого-педагогічної науки, так і для методик окремих навчальних предметів. Саме тому вона досліджувана психологами: Л. Виготським, Д. Ельконіним, А. Леонтьєвим, О. Дусавицьким та ін.; класиками зарубіжної педагогіки: Ф. Фребелем, М. Монтесорі, О. Декролі; відомими вітчизняними педагогами: К. Ушинським, В. Сухомлинським та іншими.

У результаті нашого дослідження було розглянуто поняття «навички спілкування», «сюжетно-рольова гра» в психолого-педагогічній літературі, визначено особливості розвитку навичок спілкування дітей старшого дошкільного віку.

Навичка спілкування – це розвиток здатності створювати самому чи спільно з партнерами такі умови й атмосферу стосунків, які б сприяли психологічному зростанню людини, розкриттю її конструктивних можливостей.

Сюжетно-рольова гра, зазначав В. Сухомлинський – це творча гра дітей дошкільного віку в розвиненому вигляді являє діяльність, в якій діти беруть на себе ролі дорослих і в узагальненій формі в спеціально створюваних ігрових умовах відтворюють діяльність дорослих і відносини між ними [77, с. 125].

Продуктом діяльності спілкування є взаємні стосунки, створення власного образу та образу партнерів по спілкуванню. З лінгвістичного погляду, продуктом діяльності спілкування є мовний текст у формі монологу або діалогу. Специфічність потреб і мотивів спілкування зумовлюють, у свою чергу, особливості комунікативної діяльності, її розвитку в дітей дошкільного віку.

У внаслідок багатьох досліджень науковці дійшли висновку, що сюжетно-рольова гра – це основний вид дитячої гри, що забезпечує розвиток соціалізації дітей дошкільного віку. Проблему використання сюжетно-рольових ігор у процесі особистісного та соціально-інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку досліджували Н. Сєдова, Н. Гавриш, Н. Короткова та інші.

Під час формувального експерименту нашого дослідження, ми намагались здійснювати в своїй роботі такі методичні підходи: *по-перше*, використовували емоційну залученість дорослого в ігрову діяльність дітей. де дорослий сам з інтересом занурювався у будь-яку діяльність, під час якої може відбуватися передача особистісних смислів діяльності дитині; *по-друге*, у експериментальному дослідженні ми намагались демонструвати оригінальні іграшки та матеріали, які змогли викликати інтерес, здивування, зацікавленість, оскільки містили в собі таємницю або загадку, тим самим стимулювали дитини до спілкування; *по-третє*, підтримка дорослим дитячої активності, інтересу і цікавості до спілкування (дорослий прагнув не тільки передати ініціативу дитині, а й підтримати її, тобто допомогти втілити дитячі задуми, знайти можливі помилки, впоратися з виникаючими труднощами).

Ще один з важливих прийомів під час педагогічної роботи було залучення в навчально-виховний процес сюжетно-рольових ігор для подальшого розвитку навичок спілкування старших дошкільників. На заняттях,

прогулянках та у відведений для самостійних ігор час нами пропонувалися дітям сюжетно-рольові ігри, такі як: « Лікарня», «Намалюй словесний портрет друга».

Узагальнюючи викладене, акцентуємо увагу на кілька особливих рис сюжетно-рольової гри: рольова гра виступає формою неігрової діяльності дітей; сюжетно-рольова гра може виступати як засіб, метод навчальної діяльності дошкільників; рольова гра, як і інші види ігор, може входити складовою частиною в зміст організації неігрової діяльності дітей.

Сюжетно-рольові ігри сприяють формуванню і закріпленню діалогічних умінь. Чим вище рівень ігрового творчості дітей в грі, тим багатшим і різноманітнішим діалог. Разом з тим розвиток у дітей умінь користуватися різними видами діалогічних реплік, дотримуватися правил поведінки в діалозі сприяє розвитку самої гри.

Сюжетно-рольова гра не вимагає від дитини реального відчутного результату. Результати гри не продуктивні, вони умовні, бо у процесі гри дитина майже нічого не вносить, не змінює оточуюче середовище. Результатом гри, як діяльності, є задоволення дитини. Отже, все це розширює його світ та забезпечує емоційний комфорт.

Таким чином, ефективність процесу формування навичок спілкування дошкільників залежить від цілеспрямованої спільної діяльності вихователя і дошкільників, та від вибору засобу їх розвитку, на наше переконання головним помічником можуть стати засоби сюжетно-рольових ігор.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України. – Київ: Світич, 2008. – 430 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: [ред. журн.] – Київ: Дошкільне виховання, 2012. – 25 с.
3. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови / Богуш А. М., Гавриш. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.
4. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах / Богуш А., Котик Г. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. – 440 с.
5. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи / Богуш А. М., Луцан Н. Г. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. – 256 с.
6. Бондар В. Дидактика як наука. Ціле покладання в дидактику / Бондар В. Д. – Київ: Прецедент, 2005. – 43 с.



## **ВПЛИВ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Наталія Нікітчук,  
м. Київ**

**Науковий керівник: Репетій С.Т.,  
кандидат психологічних наук, доцент**

**Анотація.** У статті розглянуто значення дослідно-експериментальної діяльності дошкільників на розвиток внутрішніх особистісних якостей зокрема, творчого мислення. Висвітлено зміст дослідно-експериментальної роботи з старшими дошкільниками. Розкрито засоби, спрямовані на формування мотивації дітей до експериментально-дослідницької діяльності.

**Ключові слова:** творче мислення, творчість, пошуково-дослідницька діяльність, дошкільний вік, експериментальна діяльність, освіта.

На сьогоднішній день модернізація освіти потребує перегляду технологій навчання дітей дошкільного віку, орієнтуючи педагогів на використання у своїй діяльності більш ефективних форм і методів, що дозволяють будувати педагогічний процес на основі розвивального навчання[2].

Процеси, пов'язані з глобалізацією та євроінтеграцією України у світовий освітній простір, ставлять нагальну потребу модернізації усіх ланок системи освіти починаючи з дошкільної. Навчально-виховний процес у сучасних освітніх закладах слід організовувати на якісно новому рівні, тобто так, щоб кожна дитина мала можливість не тільки успішно опанувати певну сукупність знань, умінь і навичок, але й навчитись їх використовувати як за конкретним алгоритмом, так і в нестандартних умовах. Важливим етапом на шляху розвитку творчого мислення дошкільників є багатоаспектна експериментальна робота[8,192].

На нашу думку, дитяче експериментування дає можливість формувати в дітей реальні уявлення про різноманітні сторони досліджуваного об'єкта, про його взаємини з іншими об'єктами і з середовищем існування.

У процесі експериментування в дітей збагачується пам'ять, активізуються розумові процеси, оскільки постійно виникає необхідність здійснювати операції аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, узагальнення. Крім того, даний вид діяльності сприяє всебічному розвитку дитини й формуванню її особистісних рис, що цілком реалізовує основні завдання дошкільної освіти[4, 55].

Технологія дитячого експериментування, будучи діяльнісною за своєю сутністю, відповідає сучасним вимогам компетентнісно-орієнтованої освіти. Слід зазначити, що в ході проведення теоретичного аналізу наукової літератури виявилось, що поряд із поняттям «дослідно-експериментальна діяльність» вживаються й такі, як «дослідницька» та «пошуково-дослідницька діяльність». Так, під поняттям «дослідницька діяльність» розуміють таку, яка безпосередньо пов'язана з вирішенням творчого, дослідницького завдання [2]. Досить близьким до цього поняття виявилось й таке, як «пошуково-дослідницька діяльність». Це організована вихователем діяльність дітей, у якій вони шляхом самостійного відкриття, розв'язання проблемних завдань, практично

перетворювальних дій одночасно оволодівають новими знаннями, а також уміннями й навичками їх подальшого самостійного набуття [5]. Вона передбачає розв'язання дошкільниками ситуацій за допомогою проведення дослідів та нескладного експериментування, під час яких діти використовують свій чуттєвий досвід, самостійно аналізують результати, роблять висновки, пізнають сутність того чи іншого явища [6].

З нашої точки зору, зміст експериментально-дослідної діяльності дітей досить різнобічний. Спершу проводиться пропедевтична робота, спрямована на формування мотивації дітей до експериментально-дослідницької діяльності. Дошкільників ознайомлюють із основними правилами техніки безпеки, вимогами до проведення експериментально-дослідницької діяльності. Згодом вивчаються об'єкти неживої природи: «Яким може бути повітря?», «Чи має вагу повітря?», «Повітря у воді», «Що є в ґрунті?», «Підводний човен», «Чому не виливається?», «Вітер у кімнаті», «Якою може бути вода?», «Водяний млин», «Перетворення води в пару», «Куди поділася вода?», «Кругообіг води у природі», «Пісок та глина». Організуються та проводяться досліді [8, 192].

При цьому розвивається творче мислення дошкільників:

- вміння класифікувати об'єкти живої природи на основі аналізу зовнішніх ознак, способів їх взаємодій із навколишнім середовищем;
- спонукати до міркувань під час проведення елементарних дослідів та експериментів;
- стимулювати допитливість, наполегливість і потяг до пошуків самостійних шляхів пізнання природи;
- активізувати практичний досвід дітей у різних видах діяльності [1].

Жихарева О. М., розглядаючи структуру проведення експериментально-дослідної діяльності дошкільників, виділяє наступні етапи: перший його етап – підготовка до пошукової діяльності. Розвитку творчого мислення дошкільників сприятимуть доречно поставлені запитання, цікава розповідь дорослого. У той час очікуваний результат – поява в дітей зацікавленості, пізнавального інтересу та бажання брати участь у досліді чи експерименті. Наступний другий етап – початок досліді. Він розпочинається із висування дітьми творчих припущень у вигляді певних висловлювань. Третій етап – це безпосередній хід досліді та подальший обмін думками. Четвертий етап – заключний, на якому відбувається обговорення результатів досліді, робляться певні висновки, тобто висунені дітьми припущення підтверджуються або спростовуються. Автор звертає увагу на те, що нові знання як результат самостійного «відкриття» дитини мають формуватися на знаннях, попередньо нею засвоєних [3].

Вважаємо, що проведення різних видів експериментів та дослідів дозволяє дітям у певній логічній послідовності досліджувати об'єкти і властивості живої та неживої природи, варіювати їх, змінюючи умови та ситуації. Даний вид діяльності безпосередньо пов'язаний із формуванням творчого мислення учнів. Основними методами даного виду діяльності є досліді, експериментальна робота, спостереження, бесіди, проблемні ситуації, словесно-

логічні завдання, праця на природі, використання творів художньої літератури, ігри.

Експериментування може здійснюватися дітьми і подумки. У результаті дитина часто отримує несподівані нові знання, в неї формуються нові способи пізнавальної діяльності. Відбувається своєрідний процес саморуху, саморозвитку дитячого мислення – це властиво всім дітям і має важливе значення для становлення творчої особистості. Вважаю, що для розвитку експериментування сприяють завдання «відкритого типу», які передбачають безліч вірних рішень (наприклад, «Як зважити слона?» Або «Що можна зробити з порожньої коробочки?»)[9].

Притримуємось думки, що впровадження дитячого експериментування як педагогічної технології у практиці роботи дошкільних навчальних закладів забезпечує оновлення системи освіти на сучасному етапі та сприяє розвитку інноваційної особистості дитини. Така діяльність має величезний розвивальний потенціал, дошкільники одержують можливість задовольнити властиву їм пізнавальну активність, розвивати творче мислення, дослідницькі навички, які навчають не лише орієнтуватися в характері роботи і планувати свої дії, а й формують уміння співпрацювати в колективі [6].

Вважаємо, що засвоєння системи наукових понять, розвиток творчого мислення в процесі експериментальних способів пізнання навколишньої дійсності дозволить дитині стати суб'єктом навчання, навчитися вчитися, що є одним з аспектів підготовки до школи, дозволяє розвинути інтелектуальну активність, пізнавальну культуру і ціннісне ставлення до себе та реального світу. Як зазначає С. Т. Репетій: «Ставлення до себе визначається рівнем розвитку самосвідомості, наявності адекватної самооцінки» [7, с.150].

Експериментальна діяльність позитивно впливає на емоційну сферу дитини, на розвиток її творчих здібностей, дає дітям реальні уявлення про різні сторони досліджуваного об'єкта, його взаємини з іншими об'єктами і з середовищем існування. У процесі експерименту йде збагачення пам'яті дитини, активізуються її розумові процеси, так як постійно виникає необхідність здійснювати операції аналізу і синтезу, порівняння і класифікації, узагальнення та екстраполяції [5].

Ми не можемо не погодитися з думкою М.М. Поддьякова, який зазначає, що позбавлення можливості експериментувати, постійні обмеження самостійної діяльності в ранньому та дошкільному віці призводять до серйозних психічних порушень, які зберігаються на все життя, негативно позначаються на розвитку дитини, здатності навчатися надалі. Тому впровадження організованого і контрольованого дитячого експериментування сприятиме гармонійному розвитку особистості дитини.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Беленька Г. В. Експериментування – крок до пізнання / Г. В. Беленька // Дошкільне виховання. – 2007. – № 5. – С. 7–10.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук Укр.; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

3. Жихарева О. М. Экспериментальная деятельность в ДОУ [Электронный ресурс] / О. М. Жихарева. – Режим доступа : <http://www.ds-478.nios.ru>
4. Иванова А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду / А. И. Иванова. – М. : ТЦРП, 2007. – 55 с.
5. Михайліченко Т. Інтеграція пошуково-дослідницької діяльності з різними видами діяльності дошкільників / Т. Михайліченко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. – № 7. – С. 42–50.
6. Педагогічний експеримент в освіті: інформ - метод. зб. / уклад. :  
В. І. Ковальчук, Г. В. Шапаренко, Л. О. Базиль [та ін.]. - К: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. - 144 с.
7. Репетій С.Т. Розвиток духовності майбутнього спеціаліста як необхідна умова його професійного зростання / С.Т. Репетій // Вісник Інституту розвитку дитини : збірник наукових праць. – 2014. – Вип. 33. – С. 147-153.
8. Швайко Л. Л. Експериментальна діяльність у ДНЗ / Л. Л. Швайко,  
І. В. Молодупікіна. – Х. : «Основа», 2009. – 192 с.
9. Шумей Т. І. Маленькі дослідники / І. Л. Сергеева, Т. І. Шумей // Палітра педагога. – 2008. – № 5. – С. 15–18.

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І СІМ'Ї**

*Марина Павленко  
м. Київ*

*Науковий керівник: Матвієнко О.В.,  
докт. пед. наук, професор*

***Анотація.** Трансформаційні процеси у сучасному суспільстві висувають нові вимоги до системи освіти загалом та фізичного виховання дітей зокрема. Серед соціально значущих якостей людини чільне місце мають посісти здоров'я, здоровий спосіб життя, навички співпраці в групах і колективах. Важливо створити педагогічні умови фізичного виховання дітей саме у взаємодії дошкільного навчального закладу та сім'ї.*

***Ключові слова:** фізичне виховання, фізкультурна грамотність, рухова активність.*

Економічні й політичні реформи в Україні здійснюються на тлі загострення проблеми захворюваності дітей, яка зросла за багатьма показниками: лише третина сучасних дошкільників вважаються відносно здоровими. За даними НАН України, абсолютно здорових дітей, які вступають до школи, лише 5% (Л. І. Бордіян, П. Д. Добрий, В. С. Язловецький). Такий стан потребує пошуку оптимальних форм і шляхів зміцнення здоров'я дітей, зокрема, дошкільного віку (Е. С. Вільчковський, Н. Ф. Денисенко, М. Д. Зубалій, М. П. Козленко, І. І. Козетов, Б. М. Шиян).

З огляду на це особливої актуальності набуває проблема фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Для досягнення представниками цієї вікової групи належного рівня рухової підготовленості необхідно підвищити вимоги до організації та реалізації співпраці дошкільного навчального закладу і сім'ї як потужних виховних інститутів. Напрямок такої дослідницької роботи задається фундаментальною соціокультурною стратегією: надати стосункам між дітьми і педагогами, педагогами і батьками, дітьми і батьками нової якості.

У контексті цього дослідження особливого значення набувають наукові праці, які доводять, що період дошкільного дитинства – відповідальний етап у забезпеченні належного фізичного та морального здоров'я людини, й найкращі умови для цього створюються в процесі фізичного виховання особистості, що є важливим компонентом підготовки дитини до активного життя та професійної діяльності (Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, Е. А. Аркін, Т. І. Осокіна та інші).

Проблема фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку стала предметом дослідження вчених різних галузей науки, зокрема психологів (Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, О. М. Леонтьєв та інші), педагогів (В. В. Горіневський, А. С. Макаренко, П. Ф. Лесгафт, А. В. Онопрієнко, О. В. Сухомлинський, К. Д. Ушинський), фізіологів та медиків (І. А. Аршавський, Г. Л. Апанасенко). Значну зацікавленість викликають праці Г. Г. Агаєва, Е. С. Вільчковського, А. Я. Вольчинського, Н. Ф. Денисенко, Т. І. Осокіної, Б. В. Сермеєва, Б. М. Шиян та інших, в яких обґрунтовується необхідність залучення всіх дієвих чинників системи фізичного виховання, в тому числі й виховного потенціалу сім'ї (В. Г. Постовий, С. І. Жевага, Р. З. Поташнюк, М. М. Безруких, Е. Я. Бондаревський, Л. М. Мовчан, О. С. Куц, В. А. Леонова), що уможлиблює не епізодичний, а перманентний вплив на організм дитини.

Самобутність вітчизняної системи самореалізації особистості виявляється у зростанні ролі сім'ї як головної ланки виховання дитини. Водночас причинами недостатньої уваги сім'ї до проблеми фізичного виховання дітей є низький рівень фізкультурної грамотності батьків, неправильно обраний авторитарний стиль спілкування з дитиною, недостатнє володіння практичними навичками з організації і проведення форм фізичного виховання у сім'ї (Е. С. Вільчковський, А. І. Єгорова, В. В. Лесик). Відомо, що вирішальний вплив у залученні дітей до фізичних вправ має особистий приклад батьків, їхні ціннісні орієнтації, спільні заняття з дітьми, фізкультурна грамотність, у тому числі правильна оцінка виховного значення занять фізичною культурою і спортом (А. К. Атаєв, У. М. Бутіна, Б. В. Сермеєв, В. І. Столяров).

Особливо важливою є педагогічна взаємодія навчального закладу і сім'ї, за якої можна досягти позитивних результатів як у фізичному вихованні, так і в розвитку особистості дитини (А. Т. Акбаров, М. М. Безрукін, В. А. Букарєв, Е. С. Вільчковський, І. І. Петренко, В. В. Лесик, А. В. Мерлян). Саме тому педагогічні колективи, зацікавлені в наданні кваліфікованої допомоги батькам з формування та збереження здоров'я дітей, мають взяти на себе відповідну освітню функцію, організувати роботу з батьками і тим самим сприяти

підвищенню їхньої фізкультурної грамотності, зміні ставлення до фізичного виховання. Без сумніву, важливим напрямом до такої взаємодії є педагогічне навчання батьків, певні аспекти якого розкрито в працях З. Г. Зайцевої, Д. М. Махліна, В. Г. Постового. Разом з тим традиційна соціально-виховна робота виявляється зараз малоефективною, про що свідчать наявні *суперечності* між:

–необхідністю здійснення систематичної ефективної роботи з фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку у взаємодії дошкільного навчального закладу з сім'єю і недостатньою теоретико-методичною розробленістю даної проблеми;

–провідною роллю батьків і педагогів у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку та їх невідповідністю до такої взаємодії.

Слід відмітити, що актуальність і доцільність дослідження проблеми фізичного виховання дітей сьогодення зумовлені посиленням соціального запиту на здорову українську націю, усвідомленням громадянами необхідності розвивати свої рухові якості й підвищувати власну рухову підготовленість, формувати стійкі мотиви до занять фізичними вправами та самостійного здійснення фізкультурно-оздоровчої діяльності.

На основі теоретичного аналізу наукових праць з питань фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї доведено, що означена проблема перебуває в центрі уваги дослідників, оскільки основною причиною малоефективної організації процесу фізичного виховання дітей є необізнаність батьків та низький рівень допомоги педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів родинам вихованців. Період перед вступом у школу визнано сенситивним у формуванні численних особистісних новоутворень, у тому числі й інтересу до фізичних вправ, схильності до занять фізичною культурою і спортом. Підґрунтям останнього є природна й елементарна потреба дитини цього вікового періоду в руховій діяльності.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Амосов М. М. Роздуми про здоров'я / М. М. Амосов. – К.: Здоров'я, 1990. – 168 с.
2. Апанасенко Г. Л. Физическое развитие детей и подростков / Г. Л. Апанасенко. – К.: Здоровье, 1985. – 80 с.
3. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : навчально-методичний посібник для викладачів, аспірантів, студентів магістратури / Л. В. Артемова. – К.: Кондор, 2008. – 272с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К.: Редакція журналу «Дошкільне виховання», 1999. – 70 с.
5. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук.ред.та упоряд.О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2008. – 430 с.
6. Бальсевич В. К. Физическая культура для всех и каждого / В. К. Бальсевич. – М.: ФиС, 1988. – С. 8–26.
7. Бех І. Д. Особистість народжується в сім'ї / І. Д. Бех. // Початкова школа. – 1994. - №2. – С.8–11.

8. Вільчковський Е. С. Методика фізичного виховання в дитячому садку / Е. С. Вільчковський. – К.: Рад.школа, 1979. – 142 с.

9. Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)». – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.

10. Жевага С. І. Здорові діти – щастя батьків (фізичне виховання у сім'ї) / С. І. Жевага. // Рідна школа. – 1993. – №8. – С. 61–62.

## РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ І СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ «ПОВАГА ДО ДИТИНИ» ЯК МОРАЛЬНОЇ ЯКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

*Валентина Патай,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Шулигіна Р.А.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація.* Стаття присвячена проблемі виховання у майбутніх педагогів поваги до дитини, конкретизовано сутність і структуру поняття «повага до дитини», «вимогливість» які розглянуто як моральні якості особистості педагога.

*Ключові слова:* повага, повага до дитини, дитина, вимогливість, особистість дитини, особистість педагога.

Демократизація життя в Україні, визначення завдань входження в європейський і світовий освітній простір супроводжуються принциповими змінами в системі освіти, в орієнтаціях на інтеграцію загальнолюдських, національних і особистісних цінностей, серед яких чільне місце посідає повага до особистості. З огляду на це актуалізується важливість гуманізації освітнього процесу у вищій школі, виховання у майбутнього педагога гуманного ставлення до дітей, поваги до них.

Нормативні документи (Положення Конвенції ООН «Про права дитини», Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст., Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.), Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад») звертають увагу науковців та всього педагогічного загалу на такі провідні орієнтири вищої педагогічної освіти: розвиток гуманістичної педагогічної спрямованості особистості майбутнього фахівця і забезпечення готовності студентів закладів вищої педагогічної освіти до професійної діяльності. Успішне здійснення цих завдань зумовлює необхідність підвищення вимог до рівня професіоналізму педагога, зокрема, його фахової підготовки.

У працях сучасних дослідників (С. Дем'янчук, Н. Макарова, В. Маралов, В. Мітіна, В. Ситаров) наголошується на необхідності ґрунтування педагогічного процесу на повазі до унікальності дитини, її прав і гідності. Визначенню сутності поваги присвятили свої наукові розвідки Ш. Ахундова, В. Киричок, В. Малахов, В. Мовчан, О. Чорна, І. Швецова та інші.

Педагоги минулого (П. Каптерев, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський) вважали повагу до дитини важливою рисою педагога, який забезпечує ефективну реалізацію покладених на нього функцій.

Відомо, що педагог, який поважає дитину, сприймається вихованцем як авторитетна особа, наставник, старший друг. Це, безумовно сприяє морально-духовному розвитку підростаючої особистості. Як стверджує в своїх дослідженнях І. Бех, у свідомості людини, до якої виявляють повагу, виникає потреба бути морально-духовною особистістю не тільки для інших, а для заради себе. Дитина, яка відчуває повагу до себе, прагне до нових моральних вчинків, успіху, самовдосконалення. За таких обставин у вихованця формується самоповага, що визначає її загальний тонус, стан, настрій, плани, активність, і є основою та умовою формування власної гідності, формуються уявлення про гуманні засади людських відносин [1].

Гуманізм – це визнання людини найвищою цінністю. Виходячи з принципу гуманістичного ставлення до особистості, педагог повинен ставитися до дитини як до цінності, він повинен бути готовим до безумовного прийняття дитини, позитивній безоцінній увазі до неї, повинен бути орієнтований на взаємодію, в основі якої – взаємна довіра одне до одного, педагога і дитини. Популярна теорія про вільне виховання закликає поважати особистість дитини з самого народження і виховувати її без примусу і приниження, звести до мінімуму покарання.

В науковій літературі існують різні підходи до визначення поняття «повага», «повага до дитини». Так, Український тлумачний словник пропонує розглядати поняття «повага» як почуття шани, прихильне ставлення, що ґрунтується на визнанні чийось заслуг, високих позитивних якостей когось [2].

В сучасному психолого-педагогічному словнику повага інтерпретується як почуття, пов'язане із спрямованістю особистості, яка переживає та усвідомлює об'єкт поваги як свій ідеал, зміст якого визначається соціальним рівнем особистості [3].

В Педагогічному словнику Г. Коджаспирової і А. Коджаспирова повага до дитини розглядається як принцип, що передбачає повагу педагога до вихованця як до особистості. В свою чергу, повага до особистості передбачає спирання на позитивне в людині. Своєрідною формою поваги до дитини автори називають помірковану вимогливість, об'єктивно доцільну, зумовлену потребами виховного процесу, завданнями повноцінного розвитку дитини [4]

В нашому дослідженні ми дотримуємося визначення К. Павицької, яка розглядає поняття «повага до дитини» як позитивно-прихильне ціннісне ставлення педагога до особистості дитини, що ґрунтується на визнанні гідності дитини й об'єктивується у чуйності, довірі, співчутті та справедливості щодо неї [5.]

Повага до людини передбачає не тільки визнання її чеснот та гуманне ставлення до неї. Вона є стрижнем взаємин між вихователем і вихованцями, педагогом і дітьми. Найважливіший принцип організації діяльності дітей, який впливає з сутності гуманістичного виховання, – це повага до особистості дитини в поєднанні з розумною вимогливістю до неї. Як вже зазначалося,



вимогливість є своєрідною мірою поваги до особистості дитини. Ці дві сторони взаємопов'язані як сутність і явище.

Відома формула А. Макаренка «Якомога більше вимоги до людини і якомога більше поваги до неї» виражає суть цього принципу, який реалізується у стосунках між учителем та учнями, між колективом педагогів і колективом учнів, між учнями [6]. Виховне значення педагогічної вимогливості полягає в тому, щоб стимулювати або припиняти, гальмувати певні вчинки дітей. Вимоги можуть бути прямими і непрямими. Прямі вимоги педагога повинні бути позитивними, стимулювати цілком певні вчинки; непрямі – можуть бути позитивними (прохання, довіра, схвалення), нейтральними (порада, гра, натяк, умовна вимога) і негативними (погроза, недовіра, осуд). Розумна педагогічна вимогливість не має нічого спільного з приниженням гідності дитини. Караючи за провину, педагог не повинен завдавати шкоди психіці дитини і не принижувати її як особистість. Антипедагогічними у взаєминах педагога з дітьми є також використання погроз, силових методів, а також поблажливість, потурання примхам вихованців. При всьому цьому, не варто плутати свободу і повагу до дитини з вседозволеністю і потуранням. Там, де дитині не пояснюють в чому вона не права, де не коментують свої дії і залишають рости як «траву в полі», в результаті одержують вже не вільне виховання дитини, а повну відсутність його, що в підсумку не призведе до гарних наслідків.

Розумна вимогливість завжди себе виправдовує, але її виховний потенціал істотно зростає, якщо вона об'єктивно доцільна, продиктована потребами виховного процесу, завданнями всебічного розвитку особистості. Треба, наголосити, що педагог, який висуває вимоги до дитини, повинен сприйматися вихованцем як людина, щиро зацікавлена в його долі й глибоко впевнена у прогресі його особистості. У педагога вимогливість до дітей органічно і динамічно повинна з'єднуватися з вимогливістю до себе.

З огляду на це актуалізується питання професійної педагогічної етики і моралі. Серед багатьох дослідників сучасності, важливе місце займає праця Л. Хоружої, яка в своєму дослідженні вперше чітко визначила головні складові елементи професійної моралі, якою повинен володіти справжній педагог. Це, зокрема: повага до вихованців, педагогічний оптимізм, чітке розуміння душевного стану дитини, прагнення підняти авторитет кожного учня, виявлення інтересу до її справ, щирі та природні почуття, здатність максимально себе мобілізувати на спілкування з учнями, їх батьками та колегами. Як бачимо з приведеного переліку моральних якостей педагога, повага до дитини є однією зі стержневих рис образу фахівця педагогічної галузі [7].

Таким чином, повага до дитини є базовою умовою для створення гуманістичних, діалогічних відносин між педагогом і вихованцем, яка ґрунтується на розумінні дитини, інтересу до неї, визнанні її чеснот та висуванні доцільної педагогічної вимогливості до зростаючої особистості.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.1. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади : [монографія] / І.Д. Бех– К. : Либідь, 2003. – 344 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 170000 слів / уклад. і гол. ред В.Т. Бусел – К. : Ірпень : – Перун, 2003. – 1440 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Годжаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2003. – 176 с.
5. Павлицька К. М. Теоретичні аспекти виховання поваги до дитини у майбутніх учителів / К.М. Павлицька // Теоретико-методичні аспекти виховання дітей та учнівської молоді: з. наук.праць / Ін-т проблем виховання АПН України. – К., 2009. Вип.13, кн.2. – С.428-435.
6. Українська педагогіка в персоналіях : У 2 книгах. Книга 2 : [навч. посіб.] / За ред. О.В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – 552 с.
7. Хоружа Л.Л. Гуманізація навчально-виховного процесу / Л.Л. Хоружа // Рідна школа. – 1999. – №1. – С.36.

## **ПОДОЛАННЯ СТРАХІВ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

*Каріна Петрова,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Євченко І.М.,  
кандидат психологічних наук*

***Анотація.** В сучасному світі в час соціальної нестабільності на дітей впливає безліч чинників, що гальмують розвиток особистості. Глибинний розвиток та виховання підростаючого індивіда є однією з головних умов збереження інтелектуального потенціалу нації.*

Дитячі страхи стримують пізнавальні потреби дитини, тому можуть виступати серйозною перешкодою у гармонійному розвитку, заважати повноцінному розвитку в суспільстві й виступати передумовою невротизації дитини. Проблема дитячих страхів є актуальною для психологічної науки, адже відзначається велике зростання кількості дітей із підвищеною збудливістю, тривогою та різноманітними страхами.

Психологічну корекцію визначають як «виправлення» та оптимізацію процесу психічного розвитку особистості. Така корекція передбачає використання природних рушійних сил психологічного та особистісного розвитку. Одним з ефективних методів психокорекції страхів дошкільників визнають засоби арт-терапії, зокрема, образотворчого мистецтва. Слід зазначити, що число досліджень з даного питання обмежене, і ефективність методик психокорекції засобами образотворчого мистецтва тільки починає вивчатись.

В ході проведених опитувань дітей дошкільного віку виявлено, що у них найбільш розповсюдженими є страх смерті своєї і батьків. З'ясовано, що у дітей присутній страх уколів, казкових персонажів та нічні страхи. У дівчаток ці страхи більш виражені, ніж у хлопчиків. За результатами опитування, виявлено,

що у дітей, які виховуються у сприятливих сімейних умовах, спостерігається тенденція зниження відчуття страху.

З метою дослідження було складено і реалізовано програму психологічної корекції страхів дошкільників засобами образотворчого мистецтва. Для її реалізації обрано дві групи дітей віком від 4 до 6 років, по 12 осіб у кожній групі. До складу групи входили вихованці дитячого навчального закладу с. Чайка (Київська область). Метою корекційної програми була активізація та оптимізація процесів уяви, пов'язаних зі страхом, та подолання страху шляхом його зображення і встановлення контролю над ним.

Психокорекційна робота проводилась за наступною схемою. На першому етапі відбувалось знайомство арт-психолога з кожною групою, встановлення психоемоційного контакту, формування «кола довіри», сприятливого психологічного клімату.

На другому (основному) етапі проводилася робота із самим страхом. Кожній дитині були видані різні матеріали (папір, фарби, олівці), щоб діти мали можливість самостійно вибирати засоби, з якими їм комфортно працювати. Першим завданням було намалювати свій страх. Спочатку діти детально розповідали в своїй групі про те, чого вони бояться. Арт-психолог пропонував дітям обрати колір та розмір свого страху, дати йому ім'я. Потім діти намагалися зобразити страх на папері. Протягом даного етапу арт-психолог допомагав дітям малювати, задаючи їм уточнюючі запитання.

Наступний етап мав мету видозмінити страх. Дітям пропонувалося розфарбувати свій страх, домалювати цікаві деталі, створити захисну споруду, перетворити його на щось красиве й безпечне. Потім дитина розповідала групі та арт-психологу, де цей страх живе, як його звати, що він їсть на сніданок, хто його батьки, чи буває йому сумно, тощо. Зацікавлення у дітей викликала пропозиція арт-психолога нагодувати страх, помити його, прикрасити бантиком, іншими засобами перетворити його на щось цікаве.

Заключний етап – дитина приймає свій страх, навіть дружить з ним. Цей етап може тривати кілька занять. Вважаємо, що арт-психолог не повинен прискорювати цей процес і допомагати дитині. На нашу думку, потрібно, щоб дитина самостійно й остаточно здолала свій внутрішній бар'єр. На заключному етапі відбувалось підведення арт-психологом підсумків отриманих результатів.

В реалізації комплексної програми психологічної корекції страхів дошкільників засобами образотворчої діяльності брали участь, окрім арт-психолога, батьки дітей та вихователі дошкільного закладу. Арт-психологом було запропоновано батькам і вихователям методику самостійної роботи в групі і вдома. Зауважимо, що структура даної методики, відповідає структурі попередньої програми підготовки до школи, але містить деякі особливості.

Підсумовуючи зазначимо, що страхи найбільш успішно піддаються психологічному впливу в дошкільному віці. Тому застосування образотворчої діяльності як виду психокорекційної роботи є доцільним для даної вікової групи. Проведене пілотажне дослідження підтверджує ефективність застосування засобів образотворчої діяльності з метою подолання страхів у дітей, що відвідують дошкільні заклади. Результативність психологічної арт-

корекції зумовлена її комплексним характером, а також залученням до участі в неї батьків та вихователів.

**Список використаних джерел:**

1. Ковалевська А. О. Програма психологічної корекції страхів молодших школярів засобами образотворчої діяльності / А. О. Ковалевська // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – Вип. 2. – С. 188-195.

**ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ДИТИНИ  
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Анастасія Рабкова,  
м. Рівне*

*Науковий керівник: Найда Р.Г.,  
кандидат педагогічних наук, старший викладач*

**Анотація:** *Організація пошуково-дослідної діяльності повинна допомогти дітям: правильно орієнтуватися у формуванні активності пізнавальних інтересів у процесі ознайомлення з довкіллям; сприяти формуванню колективної думки і критичної оцінки щодо фактів негативного ставлення чи згубного впливу на природу; формувати практичні вміння та навички активної пізнавальної діяльності, моральні якості, які виховуються в умовах колективних видів діяльності.*

**Ключові слова:** *пошуково-дослідницька, діяльність, мислення, спостереження, психолого-педагогічне дослідження.*

Розвиток пізнавальних інтересів дітей залежить від уміння вихователя створити дидактичні й організаційні умови в процесі навчання дошкільників. Для цього треба забезпечити продуктивний зміст розвивального довкілля, системний підхід до організації активної пізнавальної діяльності дітей на основі використання ефективних форм, засобів і методів нестандартного типу для розвитку та стимулювання пізнавальних інтересів, врахування індивідуальності кожного вихованця та надання йому права реалізації власної ініціативи.

Отже, найбільш загальними і важливими завданнями пізнавального розвитку дитини є не просто збагачення її уявлень про навколишній світ, а розвиток пізнавальної ініціативи (допитливості) й освоєння культурних форм упорядкування досвіду (на матеріалі уявлень про світ). У процесі розвитку дітей дошкільного віку пізнавальний інтерес виступає у багатозначній ролі: і як засіб живого, захопливого навчання, і як сильний мотив до інтелектуального та тривалого перебігу діяльності, і як передумови формування готовності особистості до безперервної освіти.

Зважаючи на необхідність урізноманітнення форм життєдіяльності як характерної ознаки педагогічного процесу дошкільного навчального закладу на сучасному етапі, ми маємо постійно розширювати пошук шляхів застосування системного підходу до організації дослідницько-пошукової діяльності.

Активність дитини доцільніше розвивати у пізнавальній діяльності. Її основними видами є пошукова робота, спостереження, екологічне моделювання.

Психолого-педагогічними дослідженнями встановлено, що за допомогою пошуково-дослідницької діяльності у дитини досить легко формуються орієнтувальні вміння, інтелектуальні та практичні дії, розвиваються мисленнєві процеси; доведена й ефективність створення разом із дорослим екологічних моделей. Доцільність експериментування зумовлена різноманітністю природних явищ, змінністю і циклічністю сезонних ознак, прихованістю причинних зв'язків.

Елементарна пошукова діяльність, як форма ознайомлення дітей з природою забезпечує найбільш високий ступінь активності самодіяльності дітей. Вона дозволяє сформуванню у дітей уявлення про явища природи, виявити їх причини і взаємозв'язки. Дослід визначається як спосіб матеріального впливу людини на об'єкт з метою вивчення цього об'єкта, пізнання його властивостей. Отже, це спостереження за спеціально створених умов. За сучасних умов, коли великого значення надається розвитку пізнавальної активності, вихованню прагнення до здобуття нових знань, проведенню дослідів повинно бути приділено значну увагу.

Використання дослідів цінне тим, що вони мають велику переконуючу силу. Знання, яких набувають діти, мають особливу доказовість, повноту і міцність. Під час проведення дослідів забезпечується чуттєве сприймання, практична діяльність дітей і словесне обґрунтування. Такий органічний зв'язок і сприяє максимальній активізації розумової діяльності дітей, оскільки відповідає характеру мислення дошкільників.

Крім цього дослідів цінні тим, що дають можливість стежити за ходом явища і відтворювати їх щоразу з повторенням умов, у д/з проводяться такі види дослідів:

1. Ілюстративний або демонстраційний (виявляючи та з'ясовуючи з дітьми властивості предметів та явищ, вихователь сам проводить дослід, а діти лише спостерігають, всі разом роблять висновки);

2. Навчальний (діє кожна дитина. Йому слід надавати перевагу, оскільки кожна дитина самостійно перевіряє гіпотезу, поставлену на початку дослідів, знаходить відповіді на свої питання, перевіряє свої знання та можливості).

Пошуково-дослідницька робота ведеться з дотриманням таких основних принципів і правил:

- від простого до складного, від знайомого до незнайомого, спираючись на наявні у дітей знання і досвід;
- врахування особливостей даного дослідження;
- доведення експерименту до кінця;
- повторення дослідів для уточнення, поглиблення знань про той чи інший об'єкт або явище;
- підсумок результату дослідів;
- виховання дбайливого ставлення до речей, що оточують, до природи з використанням позитивних прикладів поведінки дорослих і малюків [5, 12].

Треба застосовувати різноманітні прийоми: обстеження, практичні дії з предметами, запитання пошукового характеру, розповіді свої і дітей, пояснення і показ, художнє слово, розглядання ілюстративного матеріалу, замальовування спостережуваних явищ і об'єктів. Усе це не лише привчає вихованців виконувати вказівки, а й спонукає їх самостійно аналізувати явища, віднаходити причини й зв'язки, робити певні висновки.

Кожний етап потребує мобілізації психічних зусиль особистості, творчого пошуку.

Мислення – процес руху думки від невідомого. Здатність бачити невідоме залежить від попереднього досвіду. Тому дослідницька робота можлива за наявності в дітей певних знань про світ природи. Одна дитина, наприклад, завважить, що трава під дошкою має незвичайне забарвлення, інша - не зверне на це уваги [5, 11].

Досліди сприяють розвиткові спостережливості, мисленнєвої діяльності. У кожному досліді розкривається причина певного явища, тому діти мають нагоду самостійно висловити та проілюструвати своє судження. Дослідницька діяльність допомагає усвідомити причинно-наслідкові зв'язки, які важко виявити під час спостережень [2, 5].

Особливість системи дослідницької роботи як структурного компонента всієї діяльності полягає в тому, що у дітей формуються здібності розглядати конкретні природні явища. Діти не лише сприймають властивості об'єктів природи, а й виділяють, оцінюють справжні необхідні умови здійснення природних процесів. У ході дослідницької діяльності відбувається пізнавальний розвиток дітей, активізуються розумові процеси, удосконалюється пам'ять, розвиваються мисленнєві процеси: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, діти задіюють свій чуттєвий досвід, пізнають сутність того чи іншого явища, тобто формуються розумові вміння, що є показниками успішного психічного розвитку дитини. Отже, дослідницька діяльність дітей дошкільного віку є однією з умов формування екологічної культури, цілісного сприйняття навколишнього світу. Саме в процесі виконання дослідів, діти задіюють свій чуттєвий досвід, самостійно аналізують результати, роблять умовиводи, пізнають сутність того чи іншого явища.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку Я у Світі / [наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко]. - [3-тє вид., випр.]. - К. : Світич, 2009. - 430 с.

2. Беленька Г. Експериментування - крок до пізнання : [текст] / Г. Беленька // Дошкільне виховання : науково-методичний журнал для педагогів і батьків. - 2007. - № 5. - С. 7-10.

3. Бондаренко В. О. Формування екологічного світорозуміння дошкільників через пошуково-дослідницьку діяльність / Майстер класи для вихователів ДНЗ / [упоряд. В. М. Кравцова]. - Х. : Вид. група Основа, 2009. - 284. [4] с. - (Серія «Дошкільний навчальний заклад. Вихователю»).

4. Веретенникова С. А. Ознакомление детей дошкольного возраста с природой : [учебник для учащихся пед. училищ ; пер. с рус.] / С. А.

Веретенникова. - К. : Вища школа. Главное изд-во, 1979. - Яз. укр. - 248 с. 60602.4305000000.

5. Глухова Н. Базова програма Я у Світі: формування природничої компетенції дошкільника / Н. Глухова // Вихователь- методист дошкільного закладу. - 2009. - № 7. - С. 4-7.

6. Калуська Л. В.Сухомлинський про розвиток пізнавальних інтересів у процесі дослідно-пошукової діяльності дитини / Л. Калуська // Палітра педагога. - 2008. - № 5. - С. 7-9.

7. Каплуновська О. Організація екологічної освіти в сучасному навчальному закладі / О. Каплуновська, О. Самсонова // Вихователь-методист дошкільного закладу. - 2009. - № 8. - С. 9-13.

8. Кот Н. М. Спільна робота дошкільного закладу та сім'ї з екологічного виховання / Н. М. Кот // Дитячий садок. - № 45. - К, 2001. Корнієнко І. Г. Психолого-педагогічні аспекти екологічного виховання дошкільників / І. Г. Корнієнко // Дошкільний навчальний заклад. - 2007. - № 4. - С. 33-40.

## ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Анастасія Рабкова,  
м. Рівне*

*Науковий керівник: Найда Р.Г.,  
кандидат педагогічних наук, старший викладач*

***Анотація:**Актуальність обраної теми дослідження полягає в тому, що розвиток пізнавальної активності треба починати саме з дошкільного віку, оскільки вона активно взаємодіє з метою та результатами діяльності, із системою ціннісних орієнтацій, відображає волю, інтелект, почуття особистості, а також є необхідною передумовою готовності до навчання в початковій школі.*

***Ключові слова:**дошкільний вік,орієнтувально-дослідницька діяльність, пізнавальна активність, ігри-експерименти, ігри-досліди.*

Дошкільний вік – період бурхливого накопичення дитиною досвіду, знань необхідних для подальшого життя. Важливою складовою формування особистості дошкільника є відтворення набутих знань у різних видах діяльності: мовленнєвій, ігровій, трудовій, пошуково-дослідницькій, музичній, конструктивній, зображувальній.

Феномен пізнавальної активності як один із важливіших чинників навчання постійно привертає увагу дослідників, адже особистість формується лише в процесі активної взаємодії з навколишнім світом. А взаємодія дитини з навколишнім світом виявляється в її діяльності. Під пізнавальною активністю психологи розуміють самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею в конкретних життєвих ситуаціях.

Джерелом, підґрунтям пізнавальної активності дошкільника, що задає тон і швидкість становлення когнітивних та особистісних структур, творчої

діяльності дитини виступає пізнавальна потреба, потреба у набутті нових знань, що є однією з найважливіх потреб, особливо у період становлення психіки, особистості дошкільника.

Пізнавальна активність не є вродженою. Вона формується протягом усього свідомого життя людини. Соціальне середовище – умова, від якої залежить, чи перейде ця потенційна можливість у реальну дійсність.

Пізнавальна, пошукова, орієнтувально-дослідницька діяльність дітей дозволяє їм моделювати у свідомості картину світу, засновану на власних спостереженнях, відповідях, встановленні взаємозалежностей, закономірностей тощо. При цьому перетворення, які дитина робить з предметами, мають творчий характер. Чим різноманітніша та інтенсивніша пошукова діяльність, тим більше нової інформації отримує дитина, тим швидше й повноцінніше вона розвивається. Пошукова дослідницька активність постійно стимулює роботу мислення [5, 12].

Важливою особливістю пізнавальної, дослідницької діяльності дітей, дитячого експериментування є й те, що мета їх невизначена та нестійка. У ході пошуку вона поступово уточнюється. Всі пошукові дії дітей при цьому гнучкі, діагностичні. Творча сутність дитячої пошукової діяльності, експериментування полягає у тому, що вона не задається дорослим наперед у вигляді тієї чи іншої схеми, а будується самим дошкільником у міру отримання все нових відомостей про об'єкт. Пізнавальна діяльність, експериментування у дошкільному віці характеризується ускладненням та розвитком дій цілеутворення: дитина сама ставить собі цілі, сама їх досягає, отримуючи нове знання про предмети.

В структурі її особистості провідну роль грає активна позиція маленького дослідника- експериментатора, що позитивно впливає на розвиток усіх сфер психіки дошкільника та визначає пошуково-дослідницьку будову його особистості. У пізнавальній діяльності варто враховувати показники розвитку експериментування, що характеризують разом з тим й динаміку його розвитку: характер дій (маніпулятивний або пошуковий); закономірність (випадковість) у створенні образу, конструкції; виділення зв'язків між експериментами предметної ситуації; інтелектуальна активність [2, 10].

У результаті аналізу характерних особливостей дослідницької діяльності дітей вченими названі різноманітні види експериментування, що стимулюють мисленнєву творчу діяльність, зокрема: пізнавальне, продуктивне, прогностичне, комбінаторне, соціальне, утилітарне та безкорисливе. Найбільш поширеними, на їх думку, є безкорисливе експериментування, що спрямоване на з'ясування властивостей предметів, їх зв'язків, відношень та практичне, яке передбачає пошук шляхів розв'язування задач.

Перший вид експериментування має велике значення для розвитку пізнавальної активності дошкільників, формування підґрунтя творчості. Діти знайомляться з різними властивостями об'єкта, безкорисливо їх апробують, включають у системи, задовольняючи свої потреби, інтереси, волю. Попереднє самостійне широке орієнтування в можливостях матеріалу дозволяє дітям



включати знайдені способи в різні, інколи найнеочікуваніші комбінації та отримувати оригінальні конструктивні рішення (Дж. Брунер, Г. Мінська).

Для розвитку, розширення змісту цього виду експериментування важливо збільшувати арсенал об'єктів, що вирізняються яскраво вираженою багатофункціональністю, давати дітям можливість використовувати самостійно підмічені ними властивості об'єктів у різних видах діяльності (гра, малювання, конструювання тощо), стимулюючи до їх подальшого вивчення. Так, наприклад, такими об'єктами можуть бути природний, залишковий матеріал, що має різні властивості (колір, розмір, вага, структура, фактура, функціональність тощо), врахування яких забезпечує продуктивність діяльності дошкільників.

В цілому, у ході пізнавальної, дослідницької діяльності у дошкільників:

- формується діалектичне мислення, тобто здатність бачити різноманітність світу в системі взаємозв'язків та взаємозалежностей;
- розвивається власний пізнавальний досвід в узагальненому вигляді за допомогою наочних засобів (еталонів, символів, умовних замінників, моделей);
- розширюються перспективи розвитку пошуково-пізнавальної діяльності дітей шляхом включення їх у мисленнєві, моделюючі та перетворюючі дії;
- підтримується ініціатива, розвивається допитливість, критичність, самостійність, кмітливість [6, 4].

Все це є запорукою розквіту дитячої творчості. На жаль, у практиці дошкільного виховання діяльність експериментування, дослідництва не заохочується. У навчальному процесі переважає принцип словесного транслювання інформації від дорослого до дитини, репродуктивний стиль діяльності.

Другий вид експериментування спрямований на вдосконалення способів взаємодії з оточуючим середовищем, на засвоєння дій з предметами різного характеру (обстежуючих, експериментальних, моделюючих та алгоритмічних).

Дошкільникам пропонують ігри-експерименти, ігри-досліди, які включають експериментальні, алгоритмічні, моделюючі дії. У цих іграх діти досліджують об'єкти для з'ясування їх прихованих зв'язків та властивостей. Вони дозволяють розв'язувати завдання на: формування вміння бачити різноманітність світу в системі взаємозв'язків та взаємозалежностей; розвиток власного практичного, пізнавального, творчого досвіду за допомогою наочних засобів (еталонів, символів, умовних замінників, алгоритмів, моделей); розширення перспектив перетворюючої діяльності шляхом включення дітей в мисленнєві, моделюючі дії.

Експериментування цього виду спонукає дітей до самостійного пошуку причин, способів дій, прояву творчості. Воно має на меті розвиток навичок виконання ряду послідовних дій у відповідності з моделями чи алгоритмами, вміння аналізувати, виявляти взаємозв'язки та взаємозалежності між предметами та їх особливостями [5, 3].

#### ***Список використаних джерел:***

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / [наук.ред О. Л. Кононко]. – Київ: Дошкільне виховання, 2012. – С. 6–19.

2. Вільш І. Врахування сталих індивідуальних рис особистості як важливий аспект гуманізації навчання й виховання / І. Вільш // Педагогіка і психологія: науково- ISSN 1992-5786. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах 106 теоретичний та інформаційний журнал АПН України. – Київ : Педагогічна думка. – 2008. – № 2. – С. 61–69.

3. Козлова С. А. Дошкільна педагогіка : учеб. пособие для студ. дошк. отделений и фак. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Academia, 2000. – 416 с. – (Педагогическое образование).

4. Косенко Ю. Н. Проблема формирования творческой активности дошкольников в играх, отражающих содержание литературных произведений: материалы межвуз. сб. науч. трудов / Ю. Н. Косенко // Психолого-педагогические механизмы формирования качеств социально активной личности у детей дошкольного и младшего школьного возраста. – Москва : МГПИ, 2009. – С. 111–115.

5. Матюшкин М. В. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / М. В. Матюшкин // Вопросы психологии. – 2011. – № 4. – С. 5–17.

6. Проскура Е. В. Развитие познавательных способностей дошкольника / Е. В. Проскура – Киев : Радянська школа, 1985. – 128 с.

7. Сирота Г. В. Воспитание познавательной активности учащихся учебными творческими заданиями : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. В. Сирота; Минский гос. пед. ин-т. – Минск, 1987. – 17 с.

## **ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Ольга Серпенінова,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Найда Р.Г.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

**Анотація.** У статті розкрито поняття «життєва компетентність» формування її у дітей дошкільного віку.

**Ключові слова:** життєва компетентність, діти дошкільного віку.

**Актуальність.** Питання формування життєвої компетентності у дітей є актуальною.

**Мета статті:** розкрити питання формування життєвої компетенції дошкільників.

Зміст дошкільної освіти спрямований на збереження дитячої субкультури, зорієнтований на цінності та інтереси дитини, врахування її вікових можливостей. Життєва компетентність дитини є ключовим поняттям особистісно орієнтованої моделі освіти, яка розглядає життя дитини як самоцінність. Введення життєвої компетентності як пріоритетної категорії у нові державні стандарти означає надання переваги системному, цілісному

підходу до особистості дитини, її розвитку, вихованню, навчанню, спрямованому на «формування життєздатної, гнучкої, свідомої, творчої людини».

Згідно з Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «компетентність дитини – інтегральна характеристика розвитку особистості, основними показниками якої є оптимальний для віку ступінь сформованості провідної діяльності, всіх форм активності та базових якостей». Наявність життєвої компетентності у дитини передбачає відповідність її проявів тим обставинам, які пропонує їй довкілля, життя. Інтегративна сутність життєвої компетентності об'єднує набір важливих особистісних характеристик дошкільника, які визначають «дієспроможність особистості з погляду доцільності, свідомості та поведінки».

Життєва компетентність успішно реалізується на основі ціннісних ставлень дитини до самого себе та оточуючого світу - природи, людей, рукотворного світу, відповідає сформованості позиції Я у Світі. Формування ціннісного ставлення на основі оптимістичного світобачення дозволяє відповідно орієнтуватися в життєвих реаліях.

Компетентність – це здатність приймати рішення й нести відповідальність за їх реалізацію у різних галузях людської діяльності. Поняття компетентності передбачає сукупність фізичних та інтелектуальних якостей людини і властивостей, необхідних людині для самостійного й ефективного виходу з різних життєвих ситуацій, щоб створити кращі умови для себе в конструктивній взаємодії з іншими.

Компетентність означає наявність знань про різні аспекти життя людини, навичок творчого володіння інтелектуальним і фізичним інструментарієм, здатності взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, враховуючи конфліктні; характеризує повноту, достатність та адекватність здійснюваних дій, що базуються на наявності великих знань та відповідного практичного досвіду.

Під компетентністю сьогодні розуміється інтегрована характеристика якостей особистості людини і рівня її підготовки до виконання діяльності у певній галузі діяльності.

Компетентність одна з базисних характеристик особистості дитини дошкільного віку, включає в себе комунікативну, соціальну, інтелектуальну, фізичну компетентність.

Тому, розглядаючи компетентність, важливо враховувати не тільки те, що знає людина і якими методами вона користується, але і те, що рухає її діями, які погляди вона поділяє, як вона реагує на різні ситуації, причому все це розглядається не окремо, а в цілому.

Крім цього компетентність - це ситуативна категорія, тому що виражається в готовності до здійснення якої-небудь діяльності в конкретних життєвих ситуаціях. Зовнішня дійсність структурується відповідно до внутрішньої, а внутрішня, у свою чергу, відтворює вплив навколишнього середовища. Прояв компетентності можна оцінити тільки на основі сформованої в людини сукупності умінь та її поведінкових реакцій. Розвиток будь-якого суспільства

залежить від того, як воно розуміє мету, завдання і зміст освіти, які напрями розвитку вважає пріоритетними.

В процесі формування життєвої компетентності дуже важливим є старший дошкільний вік. Саме він є перехідною ланкою особистості від позиції дошкільника до нової «соціальної позиції» (Л.І. Божович) – який вже має коло важливих обов'язків і прав, а також займає нове положення в суспільстві. Самостійність, організованість, керування власною поведінкою та здатність до прийняття рішень є суттєвою складовою особистості старшого дошкільника, яка зумовлює характер її соціальної активності, здатності до вироблення нових стратегій життєдіяльності, початкових елементів адаптації до стрімких соціально-економічних змін у суспільстві. Саме тому цей вік є дуже важливим для формування життєвої компетентності.

Життєва компетентність - поняття не нове. Певний інтерес становить розгляд проблем ключової компетентності з позицій культурно-історичної теорії вищих психічних функцій Л.С.Виготського. За цією теорією, інтелектуальний розвиток індивіда відбувається завдяки оволодінню ним значеннями слів і візуальною символікою, а також процесуально-діяльнісним підходом (С.Л.Рубінштейн, А.В.Брушлинський, Л.А.Венгер), в якому ключовим поняттям є „мислення-здатність", тобто сутністю інтелектуального виховання має бути формування в індивіда здатності розуміти й генерувати нові думки. Досить новим є поняття рефлексивної компетентності, яке визначається в дослідженнях О.А.Поліщук.

Компетентність передбачає відповідний віком можливостям та індивідуальній історії життя дитини рівень розвитку особистісних механізмів, зокрема таких, як наслідування, ідентифікація, імітація, емпатії, рефлексія, образ „Я", совість.

В.Г.Алексеева відзначає, що ціннісна орієнтація впливає на всі сфери людської психіки: від пізнавальної діяльності до мотивації кожного вчинку індивіду.

Відомо, що життєва компетентність - це знання, вміння, життєвий досвід особистості, її життєтворчі здатності, необхідні для розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення життя як індивідуального життєвого проекту.

Життєва компетентність передбачає свідоме і несвідоме ставлення до виконання особистістю її життєвих і соціальних ролей, вона пов'язана з самовдосконаленням людини. Загалом коротко проаналізовані компоненти життєвої компетентності в своїй сукупності віддзеркалюють сутність самого поняття.

Формування оптимальної для дошкільного віку міри життєвої компетентності охоплює два основних компоненти:

- 1) технологічний, спрямований на оволодіння дітьми життєво необхідними знаннями, вміннями і навичками, які проявляються в різних сферах життєдіяльності, провідних видах діяльності та основних формах активності;

2) особистісний, який визначається комплексом базових якостей, необхідних для дитини її повноцінного зростання, актуалізації своїх потреб, намірів прагнень, бажань, мрій, обдарувань.

Життєва компетентність дітей це основа розвитку особистості. Компетентність – це здатність приймати рішення й нести відповідальність за їх реалізацію у різних галузях людської діяльності. Поняття компетентності передбачає сукупність фізичних та інтелектуальних якостей людини і властивостей, необхідних людині для самостійного й ефективного виходу з різних життєвих ситуацій, щоб створити кращі умови для себе в конструктивній взаємодії з іншими.

Життєво компетентною слід вважати дитину, яка домірна вимогам життя, адекватно поводить себе в різноманітних життєвих ситуаціях, виступає активним суб'єктом життєдіяльності, проявляє своє «Я» у різних сферах життя, володіє набором базових якостей характеризується зрілими (віковими) нормами основних видів діяльності. Вона знає, вміє, може адекватно вчиняє.

Показниками життєвої компетентності є:

1. Оптимальна для віку модель провідної діяльності.
2. Форми активності дитини у сферах життєдіяльності.
3. Особливості розвитку базових якостей особистості.

Провідні види діяльності дитини-дошкільника: гра, спілкування, праця (предметно-практична) і навчання.

Основні форми активності за Базовою програмою:

- фізичну (пов'язану зі станом здоров'я, руховою активністю, будовою тіла, зовнішністю, роботою організму, м'язовою та предметно-практичною активністю);
- соціально-моральну (пов'язану з входженням дитини у соціум, з оволодінням соціально прийнятними і схвалюваними формами поведінки та діяльності, засвоєнням моральних норм);
- емоційно-ціннісну (пов'язану із системою потреб та інтересів дитини, з її вмінням приймати рішення, самовизначатися, надавати перевагу комусь – чомусь, здійснювати самостійний вибір);
- пізнавальну (пов'язано з відкриттям нового, раніше невідомого, з розв'язанням життєвих проблем, встановленням сутності явищ та причинно-наслідкових залежностей, з розширенням та поглибленням інформації);
- мовленнєву (пов'язану з умінням встановлювати мовленнєву взаємодію, грамотно будувати й висловлювати свої думки, підтримувати діалог);
- художню (пов'язану зі здатністю передавати свої життєві враження за допомогою різних образів засобами образотворчого, музичного, літературного, театрального мистецтва);
- креативну (пов'язану з прагненням до творчої, створювальної діяльності, прояву фантазії, вигадки та уяви).

Розглядаються окремі сторони компетентності: у спілкуванні, інтелектуальна компетентність, соціально – психологічна компетентність.

Критерії комунікативної компетентності вперше були сформульовані Т. Гордоном. Він визначив її як уміння вийти з будь-якої ситуації, не загубивши внутрішньої волі і водночас не давши втратити її партнерові по спілкуванню. Таким чином, критерієм компетентності є партнерська позиція в спілкуванні або "на рівних" (на відміну від "прибудови зверху" або "прибудови знизу").

У працях Ю.Ємельянова, Л.Петровської та ін. під комунікативною компетентністю розуміється "здатність установлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми. До складу компетентності включають певну сукупність знань і вмій, що забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу".

Л.Столяренко пропонує аналогічну характеристику: "Комунікативна компетентність - здатність встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Для ефективної комунікації характерним є досягнення партнерами взаєморозуміння, краще усвідомлення ситуації і предмета спілкування. Комунікативна компетентність розглядається як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії".

Когнітивна компетентність дає змогу визначити, що є істина, а що - неправда. Удосконалення когнітивної компетентності сприяє, з одного боку, пізнавальній активності суб'єкта діяльності в пошуках життєвої „істини”, а з іншого, – використанню розуму як засобу аналізу проблемної ситуації, обставин, самоаналізу, власної позиції, можливості і здатності позитивного вирішення проблеми.

На основі осмислення проблеми відбувається спочатку схвалення в почуттях, а потім здійснюється моральний вибір, вольове рішення – прийняття моральних цінностей, моральних вимог як керівництво поведінкою та діяльністю.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Життєва компетентність особистості / За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Сохань, Г.М. Несен. – К.: - Богдана, 2003. – 520 с.
2. М'ясоїд П.А. Загальна психологія. – К.: Вища шк., 2000. – 479 с.
3. Растянников А.В., Степаньев С.Ю., Ушаков Д.В. Рефлексивное развитие компетентностей в совместном творчестве. – М, 2002.
4. Сохань Л., Сохань И. Время Нового Мира и человек. – К., 2001. – 131 с.
5. Павлютенков Є.М Орієнтуватися на життєву компетентність людини. Школа життєтворчості особистості: Науково-методичний збірник / Ред.кол. В.М.Доній (голова), Г.М.Несен (заст.голови), І.Г.Єрмаков (наук.ред.) та ін. – К.: ІСДО, 1995.– 480с.
6. Манушин Э.А. // Педагогика. – 1996. – №1.С. 125)
7. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості та детермінанти його побудови // Мистецтво життєтворчості особистості: У 2 ч. Ч.1. Теорія і технологія життєтворчості: Наук.-метод. Посібник. – К, 1997. – С, 206-227.
8. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: структурно-генетичний підхід: Автореф. дис . д-ра психол. наук. – К., 1994.
9. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.:Республика, 1993.

10. Психологический словарь. / Под.ред. В.П.Зинченко, Б.Г.Мещерякова. – М., 1996.

## ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Вікторія Сингаївська,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Поворознюк С.І.,  
кандидат філологічних наук, доцент*

*Анотація.* У статті розглядається проблема патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Охарактеризовано сутність поняття «патріотизм». З'ясовано особливості виховання патріотичних почуттів і поваги до історичного та культурного минулого Батьківщини в умовах ЗДО.

*Ключові слова:* патріотичне виховання, Батьківщина, рідний край, традиції, народ, етнізація.

*Постановка проблеми.* На сьогодні тема патріотичного виховання у дітей дошкільного віку є надзвичайно актуальною. Причинами цього є складна ситуація в нашій країні, нестійка політична та соціальна ситуація, економічні негаразди. За останні роки з'ясувалося, що питання виховання патріотизму залишається певною мірою занедбаним.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій.* Науковці та педагоги вказують на важливість патріотичного виховання дітей дошкільного віку, зокрема, над розв'язанням цієї проблеми працювали: В. Сухомлинський, А. Богуш, М. Машовець, І. Бех, М. Савина, О. Пасікова, Н. Клунська та ін.

*Мета статті* — дослідити особливості виховання патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку.

*Виклад основного матеріалу.* Патріотизм – це, образно кажучи, сплав почуття й думки, осягнення святині – Батьківщини – не тільки розумом, а й передусім серцем... Патріотизм починається з любові до людини. Патріотизм починається з колиски [7, 34]. Патріотизм – це любов і відданість своїй батьківщині, прагнення своїми діями служити її інтересам, захищати їх, гордість за матеріальні та духовні надбання свого народу [3, 4].

Слово «патріотизм» (від «patris») – грецького походження, в перекладі означає «батьківщина, вітчизна». Уперше воно з'явилося в період Великої Французької революції (1789-1793р.). Патріотами називали себе борці за народ, захисники республіки. У філософському словнику патріотичне виховання розглядається як виховання, змістом якого є любов до Вітчизни, відданість, гордість за її минуле й сучасне прагнення захищати інтереси Батьківщини. Це визначення актуалізує роль патріотичного виховання, оскільки саме через активну діяльність людини на користь суспільства виявляються її справжні почуття [8, 72].

Патріотичне виховання є певним ґрунтом у справі зміцнення моральних сил дитини і оновлення, відродження душі народу. Кожний заклад дошкільної

освіти – це є перша найрідніша школа для дитини, національна школа, у якій пробуджується її національна свідомість [6, 77].

Любов до Вітчизни починається з любові до своєї малої Батьківщини – місця, де людина народилася. У зв'язку з цим величезного значення набуває визначення мети, завдань, змісту та засобів патріотичного виховання дітей.

До основних завдань патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку належать:

- формування любові до рідного краю (причетності до рідного дому, сім'ї, дитячого садка, міста);
- формування духовно-моральних взаємин;
- формування любові до культурного спадку свого народу;
- виховання любові, поваги до своїх національних особливостей;
- почуття власної гідності як представників свого народу;
- толерантне ставлення до представників інших національностей, до ровесників, батьків, сусідів, інших людей [5, 21].

Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку має виконувати ширше коло завдань, ніж ті, що зазначені. Це не лише виховання любові до рідного дому, сім'ї, дитячого садка, але виховання шанобливого ставлення до людини-трударя та результатів її праці, рідної землі, захисників Вітчизни, державної символіки, традицій держави, загальнонародних свят.

Методи виховання дітей старшого дошкільного віку забезпечують засвоєння ними знань про рідний народ, Батьківщину і на цій основі досягається розвиток національних рис і якостей молодого покоління.

Досягти якісного рівня патріотичного виховання дошкільників не можна без урахувань специфіки окремих регіонів, їх національних особливостей.

Виховання любові до Батьківщини, до своєї Вітчизни – завдання надзвичайно складне, особливо, коли мова йде про дітей дошкільного віку. Однак переважно така складність виникає при спробі проектувати на дітей «дорослі» показники проявів любові до Вітчизни.

Дошкільний вік як період становлення особистості має свої потенційні можливості для формування вищих моральних почуттів, до яких належить і почуття патріотизму.

Отже, базовим етапом у формуванні в дітей любові до Батьківщини необхідно вважати накопичення дитиною соціального досвіду проживання у своїй Вітчизні та засвоєння усталених норм поведінки, взаємовідносин.

Якщо розглядати патріотизм через поняття «ставлення», можна виділити декілька напрямків: а) ставлення до природи рідного краю, рідної країни; б) ставлення до людей, які живуть в рідній країні; в) ставлення до моральних цінностей, традицій, звичаїв, культури; г) ставлення до державного устрою [1, 2].

Кожен із цих напрямків може стати змістом освітньо-виховної діяльності з дітьми, і кожен зробить свій внесок у соціалізацію особистості дитини за умови врахування особливостей її розвитку. Неможливо говорити про виховання любові до Батьківщини без повідомлення дітям певних знань про неї.



Дитина старшого дошкільного віку може і повинна знати, як називається країна, в якій вона живе, її головне місто, столицю, своє рідне місто чи село, які в ньому є найголовніші визначні місця, яка природа рідного краю та країни, де дитина живе, які люди за національністю, за особистими якостями населяють її країну, чим прославили вони рідну країну, яким є мистецтво, традиції, звичаї її країни.

У дошкільників поступово формується «образ власного дому» з його устроєм, традиціями, спілкуванням, стилем взаємодії. Дитина приймає свій дім таким, яким він є, і любить його. Це почуття «батьківського дому» лягає в основу любові до Батьківщини. Завдання педагога разом з батьками формувати любов, приязнь до рідного дому, бажання берегти його, робити кращим. Важливо, щоб у дитини в сім'ї були свої обов'язки, щоб її не звільняли через дитячий вік від спільної праці, – це сприяє зміцненню «почуття сім'ї».

Важливим напрямком роботи з виховання любові до Батьківщини є формування у дітей уявлень про людей рідної країни. Насамперед необхідно згадати тих людей, які прославили нашу країну – художників, композиторів, письменників, винахідників, вчених, мандрівників, філософів, лікарів (вибір залежить від вихователя). Необхідно на конкретних прикладах, через конкретних людей познайомити дітей з «характером» українського народу (творчі здібності, вмільсть, пісенність, гостинність, доброзичливість, чутливість, вміння захищати свою Батьківщину). Вихователь намагається ознайомити дошкільнят з людьми, яким притаманні якісь певні якості чи вміння, залучити дітей до їх діяльності [2, 123].

У народі кажуть: добрий приклад – кращий за сто слів. Втілюючи цей мудрий педагогічний прийом у життя, педагогам необхідно запрошувати до дитячого садка відомих людей, фахівців, чії справи гідні наслідування та популяризації і можуть стати прикладом для малят [7, 360].

*Висновки та перспективність подальших досліджень.* Отже, надзвичайно важливим періодом у становленні особистості дитини є старший дошкільний вік. Саме в цей час формуються фундаментальні якості людини, основи світосприйняття, ставлення до себе та свого місця в світі. Зокрема, цей час є найсприятливішим для формування в неї першооснов національної самосвідомості (етнізація), які включають усвідомлення своєї приналежності до нації, пробудження любові та поваги до національної мови, традицій, символіки, зародження фундаментальних рис національного характеру. Перспективи подальших досліджень будуть спрямовані на розроблення системи роботи закладу дошкільної освіти щодо виховання в дітей патріотизму, зокрема патріотичного мислення, прихильності до своєї національної спадщини і усвідомлення його ролі і місця в світовому духовному розвитку, пошані до звичаїв та традицій.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Актуальність патріотичного виховання. Педагогічна година з вихователями закладу [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.stavysche-dnz3.edukit.kiev.ua/Files/downloads/Патріотичне%20виховання.doc>

2. Добровольський В. В. Екологічні знання: навч. посіб / В. В. Добровольський. – К. : ВД «Професіонал», 2005. – 304 с.
3. Машовець М. Патріотичне виховання в сучасному дошкільному закладі / М. Машовець // Палітра педагога. – 2017. – № 8. – 3-5 с.
4. Мушкевич М. І. Поняття супроводу у сучасній психологічній науці / М. І. Мушкевич // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПНУ. Проблеми загальної та педагогічної психології, т. XIII, ч.1 – К., 2012. – 223 с.
5. Патріотичне виховання юного покоління [Електронний ресурс] // Режим доступу:  
[http://ploskivskenko.ucoz.ua/publ/storinka\\_dnz/patriotichne\\_vikhovannja\\_starshikh\\_doshkilnjat/2-1-0-52](http://ploskivskenko.ucoz.ua/publ/storinka_dnz/patriotichne_vikhovannja_starshikh_doshkilnjat/2-1-0-52)
6. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання : вибрані твори / С. Ф. Русова. – К. : Либідь, 1997. – Т. 1. – 272 с.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори / В.О. Сухомлинський. – Т. 3. Народження громадянина. – К. : Радянська школа, 1977. – 433 с.
8. Ушинський К. Д. Питання про народні школи / К. Д. Ушинський // Твори: в 6 т. – Т. I. – К., 1954. – 67- 93 с.

## **ГРУПОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Катерина Смалій,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Шулигіна Р.А.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

***Анотація.** У статті розкрито провідну роль дошкільного дитинства у становленні особистості, аналізуються особливості формування в дитини впевненості в собі як базової характеристики та умови, які сприяють формуванню впевненості в собі у дітей старшого дошкільного віку в процесі групової діяльності. А також розглядаються компоненти впевненості в собі дітей старшого дошкільного віку.*

***Ключові слова:** впевненість у собі, діти старшого дошкільного віку, особистість, дитина, групова діяльність.*

***Постановка проблеми.** У час змін сучасного суспільства, реформування змісту сучасної освіти, і дошкільної зокрема, значимості виховання підростаючого покоління істинними патріотами України формування у дітей впевненості в собі набуває актуальності.*

Старший дошкільний вік – важливий сензитивний період у становленні особистісного розвитку дитини. Саме у цьому віці закладаються основи моральних знань, норм, формується свідомо-емоційне ставлення до навколишнього середовища та самого себе, а також важливий період, коли відбувається процес формування впевненості в собі у дітей.

Підґрунтям змісту сучасної дошкільної освіти є визнання провідної ролі дошкільного дитинства у становленні особистості, формуванні в дитини

впевненості в собі як базової характеристики, прояву ціннісного ставлення до себе, здатності певним чином впливати на умови життєдіяльності, усвідомлювати власне «Я», що підтверджують дослідження І. Беха, О. Кононко, М. Мішечкіна, О. Мороз, В. Ромек, С. Тищенко та інших науковців.

Аналіз наукової літератури щодо проблем дошкільного дитинства дає підстави стверджувати, що цей вік є логічним продовженням раннього віку в контексті загальної сензитивності, оволодіння соціальним простором людських відносин через ігрові та реальні відносини з однолітками [1; 3; 4; 6]. Провідним аспектом вдалої соціалізації дитини є впевненість у собі, що виявляється у ставленні дитини до дійсності, до самої себе, вміння розв'язувати життєві завдання та проблемні ситуації.

Існують різні підходи до тлумачення змісту поняття «впевненість у собі». Так О. Запорожець, Є. Беклемішев, В. Губін, О. Нікітіна, П. Рудик, Т. Смолева розглядають її як одну з базових характеристик особистості. Багатьма дослідниками, зокрема А. Козирєвою, Л. Комаровою, Н. Молостовою, О. Примою, О. Сидоренковим, Т. Скрипкіною та іншими впевненість у собі кваліфікується як прояв довіри до себе та показник гармонійного зв'язку особистості зі світом. Проте особливості використання саме групової діяльності для формування в дитини впевненості в собі у науковій літературі висвітлено недостатньо. Тому *метою* нашої роботи є висвітлення педагогічних умов, що сприяють формуванню впевненості в собі в дітей старшого дошкільного віку в процесі групової взаємодії.

**Виклад основного матеріалу.** Впевненість у собі у науковій літературі розглядається по різному. Впевненість у собі – це «готовність суб'єкта вирішувати складні завдання, за якої рівень домагань залишається стабільним відносно страху невдачі» [1, 43].

У тлумачному словнику поняття «впевненість у собі» трактується як «віра у щось, відчуття впевненості у власних силах та оточуючих; відчуття суб'єктом власних можливостей як адекватних тим задачам, які стоять перед ним у житті, та тим, які він ставить перед собою» [5, с.23].

Впевненість у собі в наукових джерелах представлено як властивість особистості, що знаходить вияв у готовності до прийняття рішень, співвіднесеності цілей та можливостей їх досягнення, ініціативності, рішучості, особистісній зрілості, внутрішній гармонії тощо.

Аналізуючи наукову літературу можна визначити такі показники впевненості дитини у собі, як ідентичність, гармонійність, внутрішня стійкість, реалізм, життєствердність, оптимізм стосовно себе, вміння відкрито висловлювати та виявляти почуття, сприйняття себе таким, яким є, відсутність агресії, відчуття перспективи життя; рішучість, сміливість, ініціативність, наполегливість, об'єктивність, позитивне ставлення до життя, здатність до спонтанності, вміння правильно оцінити свої сили щодо конкретних вимог, вміння йти на компроміс, чітке розуміння засобів досягнення мети, передбачення успіху, здатність висловлювати та приймати вимоги, похвалу, критику, встановлювати контакти з оточуючими, чіткість у висловлюванні власної думки та бажань, чітка характеристика себе, високий рівень

самоповаги; впевнена постава, хода, сміливі рухи, відкриті жести, позитивна міміка з широким репертуаром, впевнений погляд вперед, чітка манера говорити тощо [4, 36].

Дослідниками виокремлено компоненти впевненості у собі, серед яких: особистісний, емоційний, когнітивний. Учені наголошують, що проблема впевненості у собі дошкільника вирішується шляхом зміни соціального мікроклімату, в якому перебуває дитина. На основі аналізу наукових джерел можна визначити компоненти впевненості в собі у дітей старшого дошкільного віку, а саме: комунікативно-мовленнєвий, когнітивно-прогностичний, діяльнісно-мотиваційний, емоційно-оцінювальний, індивідуально-груповий.

В освітньому процесі закладів дошкільної освіти впроваджується програма «Формуємо впевнену особистість дошкільника», що спрямована на розкриття особистісного потенціалу дитини, її особливостей, які сприятимуть формуванню впевненості дитини у собі. Формування впевненості у собі дитини старшого дошкільного віку відбувається у процесі групової діяльності, яка сприяє практичній реалізації вищезазначених компонентів. Оскільки процес формування впевненості в собі старших дошкільників тривалий і має відбуватися систематично, то означену проблему мають вирішувати заклади дошкільної освіти, які створюють та забезпечують відповідні умови щодо формування даного особистісного утворення у дітей старшого дошкільного віку в груповій взаємодії, яка виконує низку функцій. Вона створює умови для позитивної мотивації, адже під час групової взаємодії активізується діяльність всіх виконавців, а також створюються умови для оволодіння дітьми формами взаємодопомоги. Виховна функція групової діяльності формує колективізм, гуманні якості особистості.

Так, К. Мілютіна визначає такі переваги групової взаємодії, як отримання «додаткового продукту» за рахунок досягнення і використання, так званого, синергетичного ефекту: результат групової діяльності перевищує просто суму результатів роботи її окремих членів, учасники відчують себе комфортно, впевнено, їх активність підвищується, і відбувається якісний стрибок результативності [3, 42].

Е. Федорчук виділяє дещо інші переваги групової взаємодії: 1) взаємозалежність членів групи; 2) особиста відповідальність кожного члена групи за власні успіхи та успіхи товаришів; 3) спільна творча пізнавальна діяльність; 4) можливість працювати в міру своїх сил і здібностей; 5) соціалізація особистості кожного члена групи в процесі діяльності; 6) формування таких рис, як терпимість, готовність визнавати думку інших, відстоювати власну думку точними, лаконічними аргументами; 7) загальна оцінка роботи групи [6, 21].

Разом з тим, науковцями наводяться і недоліки групової діяльності: робота в малій групі, навпаки, може вимагати зайвих витрат часу, поки члени групи знаходять спільну мову; роботою мікрогруп важче управляти, особливо при великій їх кількості; у такій групі відсутній стимул особистих амбіцій, бо досягнуті окремим членом групи результати не ставляться йому в заслугу, а

стають загальним надбанням; свою низьку інтелектуальну здатність можна приховати за спинами інших учасників [1; 4].

Важливою умовою формування впевненості в собі в дітей старшого дошкільного віку в груповій взаємодії є професійна підготовка вихователів до діяльності щодо означеної проблеми. Для того, щоб забезпечити в закладах дошкільної освіти формування впевненості в собі у дітей старшого дошкільного віку в груповій взаємодії, необхідно здійснювати систематичну професійну підготовку вихователів до формування означеної якості в системі вищої освіти, підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів.

Таким чином, групова діяльність під час формування впевненості дітей старшого дошкільного віку у собі слугує високим мотиваційним чинником, адже спрацьовує ефект «наслідування». Групова взаємодія, яку передбачає програма «Формуємо впевнену особистість дошкільника», сповнена творчими завданнями, що стимулюють дитину до саморозкриття, довіри оточуючим. Дитина оволодіває необхідними способами діяльності для успішного прояву своїх особливостей, як-то творча діяльність, ігрові засоби тощо.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід теоретико-технологічні засади : навч.- метод. видання / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
2. Зиновьева И.Л. Влияние уверенности на организацию мыслительной деятельности: автореф. на соискание науч. степени канд. пед. наук / И.Л. Зиновьева. – М. : ИП РАН, 1989. – 20 с.
3. Мілютіна К.Л. Теорія і практика психологічного тренінга: навч. посіб. / К.Л. Мілютіна. – К.: МАУП, 2004. – 192 с.
4. Мішечкіна М.Є. Виховання впевненості в собі у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку : дис. ... канд. наук: 13.00.07 / М.Є. Мішечкіна. – К., 2009. – 200 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь / М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова [и др.]; [под общ. ред. Б.М. Бим-Бад]. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.
6. Федорчук Е.І. Сучасні педагогічні технології: навч.-метод. посіб. / Е.І. Федорчук. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2006. – 212 с.

# ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ОСНОВ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

*Людмила Прядко,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Богініч О.Л.,  
кандидат педагогічних наук, професор*

*Анотація.* У статті висвітлено актуальність проблеми формування валеологічної культури дітей старшого дошкільного віку засобом художнього слова. Використовуючи метод теоретичного аналізу психолого-педагогічних і навчально-методичних джерел з проблеми дослідження, охарактеризовано сутність поняття «валеологічна культура»; розкрито зміст критеріїв оцінки валеологічної культури особистісні в аспекті їх впливу на ефективне формування здоров'язбережувальної компетентності старших дошкільників засобом художнього слова.

*Ключові слова:* валеологічна культура, здоров'я, здоров'язбереження, діти старшого дошкільного віку, критерії оцінки, засоби художнього слова.

**Постановка проблеми.** Заклад дошкільної освіти є установою освіти й суспільного виховання дітей віком від двох місяців до семи років, у якому здійснюються формування навичок до навчання, творчої особистості, становлення її фізичного, психічного, духовного й соціального здоров'я, забезпечення пріоритетного розвитку людини.

Для реалізації вищезазначеного необхідні нові підходи до змісту навчання дітей дошкільного віку. Загальна концепція неперервної освіти пропонує обов'язковим компонентом нової системи національної освіти формування, збереження й зміцнення здоров'я, гігієнічне виховання населення, починаючи з дошкільного віку.

Цей компонент змінює вимоги до всього змісту освіти, його пріоритетів, надає освітньому процесу валеологічного характеру, висуває першочергові завдання: формування валеологічної свідомості громадян України, культури здоров'я особистості.

**Аналіз наукових досліджень.** Теоретичному та практичному обґрунтуванню проблеми здоров'язбереження дітей дошкільного віку присвячена низка праць українських учених. Зокрема, Т. Андрющенко, О. Богініч, Н. Левінець, Л. Лохвицька досліджували аспект формування в дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я та особливості надання знань про основи здоров'я, починаючи з дошкільного віку. Проблемі збереження здоров'я, формуванню основ здорового способу життя, культури здоров'я дітей дошкільного віку приділяють увагу Є. Вільчковський, О. Дубогай та ін. Організаційні питання валеологічної освіти дошкільників висвітлено в роботах Г. Беленької, О. Богініч, М. Гончаренко, Л. Лохвицької, Л. Швайки та ін.

Проблема сприйняття художніх засобів дітьми дошкільного віку досліджувалася багатьма вченими. Визначено особливості осмислення дітьми дошкільного віку моралі художнього твору (Н. Виноградова, Л. Гурович,

О.Кисельова, Є. Лукіна С. Славіна, Н. Морозова, Л. Фесенко); схарактеризовано сприймання художніх творів як складний розумово-емоційний процес (А. Богуш, А. Бородич, Л. Бочкарьова, Н. Ветлугіна, В. Гербова, Д. Дубовіс-Арановська, Н. Карпинська, Д. Кузьміна), з'ясовано культуру художнього сприймання і розуміння дітьми засобів художньої літературної творчості (Г. Бажутіна, З. Гриценко, Н. Добриніна, О. Кононко).

Зазначимо, що попри різнобічне висвітлення означеної проблеми, питання підвищення ефективності формування основ валеологічної культури дітей старшого дошкільного віку засобами художнього слова залишається поза увагою дослідників.

**Мета статті** - обґрунтування ролі художнього засобу для формування основ валеологічної культури дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Актуальність визначеної проблематики обумовлена реаліями сьогодення, так за даними Міністерства охорони здоров'я України, нині кожна п'ята дитина народжується з відхиленнями в стані здоров'я, у 90 % дошкільнят діагностуються захворювання. У середовищі підростаючого покоління різко прогресують хронічні хвороби серця, органів зору, гіпертонія, неврози, остеопороз, ожиріння тощо [5].

Однією з головних завдань дошкільного закладу – створення умов, що гарантують формування і зміцнення здоров'я вихованців. Адже здоров'я людини – проблема досить актуальна для всіх часів і народів, а в даний час вона стає першорядним [1].

Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» реформуванням змісту та гуманізацією цілей дошкільної освіти України орієнтує педагогів на впровадження в педагогічну практику цілісного підходу до розвитку особистості. Саме з дошкільного дитинства починається формування життєздатної, гнучкої, свідомої, творчої людини, оскільки в цей віковий період закладається фундамент оптимістичного світобачення, формуються уявлення дитини про своє фізичне «Я», психічне «Я», духовне «Я» та соціальне «Я» [2].

Формування бережливого ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших людей передбачає врахування всіх його складників і можливе лише за умов неперервності та комплексності освітньо-виховного впливу на особистість дитини.

Що стосується поняття «валеологічна культура», то до теперішнього часу його зміст у науковій літературі трактується неоднозначно. Введенням цього поняття починається з виникненням валеології як науки, коли в науці починаються дискусії стосовно сутності даного феномена. Значна чисельність вчених ототожнюють поняття «валеологічної культури» та «культури здоров'я» (М.Віленський, В.Казначеев, Л. Майборода, В. Петленко, Р.Серебряков). Проте ми вважаємо, що доцільно розділяти ці два поняття, адже під культурою здоров'я слід розуміти адаптивний і продуктивний план розвитку особистості, а під валеологічною культурою – переважно діяльність, пов'язану зі збереженням та покращенням здоров'я.

Критеріями оцінки валеологічної культури можуть бути:

1. Знання про особисте здоров'я; знання основних принципів оздоровлення.
2. Валеологічні інтереси і почуття оптимізму і доброти до кожної людини.
3. Валеологічні вміння та навички: уміння оптимально взаємодіяти з середовищем і спілкуватись з людьми.
4. Соціальна активність і різнобічність фізичної і духовної життєдіяльності, дотримання оптимального чергування розумової і фізичної діяльності.
5. Звички до загартування, доцільне використання сонячних і повітряних ванн, водних процедур [4].

Особливу увагу, за нашим переконанням, у формуванні основ валеологічної культури у дітей дошкільного віку у закладі дошкільної освіти слід приділити використанню художнього слова. В процесі планування навчально-ігрових занять у ЗДО слід звернути увагу на комплексний та інтегрований зміст таких занять, включати до них різні проблемні та навчальні ситуації, які дозволяють дітям усвідомити значимість правильного ставлення до здоров'я. Для розвитку валеологічних умінь дошкільників слід продумано обирати матеріал для бесід про здоров'я («Хто з загартуванням дружить – ніколи не тужить», «Наші вірні друзі»), використовувати художні твори («Г.Бойко *«Хлюп, хлюп, водиченько»*, І.Січовик *«Пальчики»*, О.Коваленко *«Хто купатиметься»*, *«Чому в зайця не болять зуби»* і т.д.) [6, с.83-106]. Ці пізнавальні твори та бесіди як засоби художнього слова сприяють формуванню корисних звичок і правил поведінки у дошкільнят, розвивають зв'язне мовлення і логічне мислення, активізують психічні процеси - пам'ять, увагу.

**Висновки.** Система формування валеологічної культури передбачає різнобічний і гармонійний розвиток і виховання дитини, забезпечення її повноцінного здоров'я, формування переконань і звички до здорового способу життя на основі валеологічних знань, розвиток різноманітних рухових і фізичних якостей, зміцнення психічного здоров'я дітей та забезпечення їх психологічної безпеки.

Враховуючи емоційну забарвленість художнього слова, що спонукає у дитини підвищення інтересу та активізацію, здобута інформація завдяки ефективному використанню художнього слова входить в повсякденне життя дошкільника, й на основі усвідомлення і прийняття стає переконанням і мотивацією до збереження власного здоров'я. А для реалізації оздоровчої життєвої позиції особистості слід формувати щоденні вміння приймати оздоровчі рішення, надаючи кожній дитині психологічну підтримку.

Оскільки здоров'я дитини безпосередньо пов'язане з якістю освіти та виховання, стає вкрай актуальним питання впровадження валеологічної парадигми у педагогічній діяльності вихователя.

#### **Список використаних джерел:**

1. Богініч О.Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку / О.Л. Богініч // Вісник Прикарпатського університету імені І. Франка. – Івано-Франківськ, 2008. – Вип. XVII-XVIII. – Педагогіка. – С. 191-199.



2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук. ред. та упоряд. О.Л. Кононко. – 2-ге вид., випр. – К. : Світоч, 2008. – 430 с.

3. Бойчук Ю.Д. Еколого-валеологічна культура: теоретико-методологічні аспекти : [монографія] / Ю. Д. Бойчук. – Суми : Університетська книга, 2008. – 357 с.

4. Валеологічне виховання дітей дошкільного віку. /Упор. Ж.А. Ципляк. - Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. — 76 с.

5. Концепція неперервної валеологічної освіти в Україні. – Київ: Освіта, 1994. – С. 4.

6. Лохвицька Л.В. Програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку «Про себе треба знати, про себе треба дбати» /Л.В.Лохвицька.- Тернопіль : Мандрівець, 2014. - 120 с.

## РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ

*Валентина Сова,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Довбня С.О.*

*Анотація.* У статті теоретично обґрунтовано особливості розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку. Відповідно до цього з'ясовано сутність поняття «уява», «творча уява»; розкрито ознаки розвитку творчої уяви дошкільників; визначено педагогічні умови розвитку творчої уяви у дітей старшого дошкільного віку.

*Ключові слова:* уява, творча уява, діти дошкільного віку, умови розвитку творчої уяви

**Постановка проблеми.** В сучасному суспільстві існує потреба у творчій, духовно багатій особистості, яка здатна творчо розв'язувати безліч різноманітних нагальних проблем, мобільно працювати в динамічних умовах життя. У зв'язку з цим постає актуальною проблема виховання креативної творчої особистості з перших років життя. При цьому особливо значущим є виявлення специфіки дитячої уяви, закономірностей її становлення і розвитку.

Нормативним підґрунтям для вирішення окресленої проблеми є положення Законів України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2017), Базового компоненту дошкільної освіти в Україні (2012) та інших документів.

У психології уява розглядається як складна «психологічна система» і вона є центральним психологічним новоутворенням дошкільника. Дошкільний вік – період бурхливих інтеграційних процесів психіки. Це також період, коли поряд зі сприйманням, пам'яттю і мисленням, уява є одним з важливих пізнавальних процесів дитини.

Л. Виготський вважає, що уява, пов'язана зі сприйняттям, мовою і мисленням, породжуючи емоції реалізуючись на основі волі, розвиває інтереси, здібності, товариськість і ін. Саме уява є основою будь-якої творчості і її потрібно розвивати в дошкільному дитинстві [1].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Теоретичні засади дослідження розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку у вітчизняній науці представлено працями багатьох учених: педагогічний аспект проблеми розвитку творчої уяви у дітей дошкільного віку висвітлено в працях В. Андрєєва, Д. Вількеєва, М. Данилова, Н. Кичук, М. Махмутова, І. Огороднікова, Н. Половнікової, І. Родак, С. Сисоевої, М. Скаткіна, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін.; концептуальну основу цієї проблеми обґрунтовано науковцями: Л. Венгер, С. Волощук, М. Вовчик-Блакитна, О. Дяченко, О. Запорожець, Г. Костюк, С. Кисельова, С. Кулачківська, І. Медведева, В. Нургалаєв, М. Поддьяков, І. Тітов та ін.; розвиток уяви як властивості творчої особисті розкрито у фундаментальних дослідженнях класиків вітчизняної психології Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, Г. Костюка, В. Кудрявцева, О. Леонтєва, О. Моляко, Д. Ніколенка, Ф. Фрадкіна та ін.; ігрову діяльність як засіб розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку окреслено педагогами: Л. Артемовою, Р. Жуковською, Н. Коротковою, Н. Кудикіною, Н. Михайленко та ін.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати особливості розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Системний і комплексний аналіз проблеми дав змогу схарактеризувати ключові поняття дослідження: «уява», «творчість», «творча уява».

У Психологічній енциклопедії сутність поняття «уява» визначено, як – психічний процес створення людиною нових образів на основі її попереднього досвіду. Уява належить до вищих пізнавальних процесів і є необхідною умовою будь-якої діяльності. Вона породжується потребами, що виникають у житті людини, і насамперед, потребою змінити ті чи інші предмети навколишнього світу. Якими б дивовижними не здавалися продукти людської уяви, підґрунтям для їх побудови завжди є попередній досвід людини, ті враження, що зберігаються в її свідомості. Чим більше знань, чим багатшим є досвід людини, тим різноманітнішими є її враження, тим більше можливостей для комбінування образів. Уяву малюка слід розвивати з дитинства, і найбільш сензитивний період для такого розвитку – це дошкільний вік [6].

Особливістю її розвитку є те що, саме у старшому дошкільному віці уява дитини набуває керованого характеру. Формуються дії уяви: задум у формі наочної моделі; образи уявних предметів та дії з ними; дитина може контролювати і визначати характер уяви. В різних видах діяльності (ігровій, конструктивній, образотворчій) з'являється уміння планувати. Діти піклуються про відповідність своїх задумів дійсності. Ця здатність чітко виявляється у грі, де старший дошкільник вже чітко підбирає потрібні компоненти для гри, а не потрібні відкидає. Діти із захопленням займаються творчою діяльністю [2].

Психологічні дослідження Л. Виготського, О. Запорожця, О. Леонтєва, Г. Люблінської свідчать, що у старшому дошкільному віці, порівняно з раннім дитинством, з'являється новий тип діяльності – творчий. Своєрідність цієї діяльності в тому, що з'являється можливість рухатися від думки до ситуації, а

не від ситуації до думки. При цьому діти використовують у своїй творчій діяльності не лише реальні предмети і явища, а й казкові образи.

Підтвердження цього знаходимо й у «Енциклопедії освіти», що творчість – це одна з найбільш змістовних форм психічної активності дітей, яку можна розглядати як універсальну здатність, що забезпечує успішне виконання найрізноманітніших дитячих діяльностей [3].

Уява є невіддільною від творчої діяльності людини, від її поведінки. Творчу уяву дуже важливо розвивати в старшому дошкільному віці, так як саме тоді відбувається підготовка до шкільного навчання і розвиток пізнавальних функцій психіки дітей стає більш інтенсивним [6].

Визначимося з розумінням «творчої (продуктивної) уяву дитини старшого дошкільного віку». На наш погляд з врахуванням психолого-педагогічних досліджень, творча (продуктивна) уява дитини старшого дошкільного віку – це процес і результат самостійного створення дитиною нових образів, уявлень, ідей, включених у процес творчої діяльності, тобто діяльності, яка дає в результаті оригінальні, цінні, суб'єктивно значущі продукти. Окрім того, зазначений продукт може бути створеним на основі образів сприйняття, пам'яті, а також знань, набутих дитиною у процесі життєдіяльності, однак мати по відношенню до них ознаки новизни. При цьому саме творча уява дозволяє дитині приймати рішення і знаходити вихід з проблемної ситуації за відсутності необхідних знань. До факторів, що впливають на творчий розвиток дітей є створення умов, що сприяють формуванню їх творчої уяви.

Першим етапом до успішного розвитку творчої уяви є ранній фізичний розвиток дитини: плавання, гімнастика, раннє знайомство з різними інструментами і матеріалами та їх можливостями.

Наступною, не менш важливою педагогічною умовою розвитку творчої уяви дітей є створення середовища, що випереджає розвиток, оточення дитини тим середовищем і тією системою відносин, які стимулювали б її найрізноманітнішу творчу діяльність.

Можна виділити ще одну надзвичайно важливу педагогічну умову ефективного розвитку творчої уяви, вона впливає безпосередньо з самого характеру творчого процесу, який вимагає максимального напруження сил.

Необхідною педагогічною умовою є також надання дитині свободи у виборі діяльності, у чергуванні занять, якими вона хоче займатися, в їх тривалості, у виборі способів тощо. Все це буде сприяти тому, що бажання дитини, її інтерес, позитивні емоції послужать гарантією того, що то саме максимальна напруга сил не дозволить дитині перевтомлюватися, а піде їй на користь.

Так само відомо, що для розвитку творчості, творчої уяви необхідна комфортна психологічна обстановка і наявність вільного часу. Дорослий повинен створити таку психологічну базу, щоб дитина відчувала свою безпеку після повернення з творчого пошуку. Дуже важливо стимулювати дитину до творчості, терпляче ставитися до її вигадок, проявляти співчуття до невдач, виключити з ужитку зауваження та засудження.

Формування творчої уяви дошкільника буде ефективно лише в тому випадку, якщо воно буде цілеспрямованим процесом, в ході якого вирішуються і безлічі інших педагогічних завдань, спрямованих на досягнення кінцевої мети – розвиненої особистості [1; 5].

З огляду на вищезазначене, можна стверджувати, що, починаючи від дошкільного віку та продовжуючи шкільними етапами життя (початкова, середня, вища школа) необхідно докладати зусиль для максимальної стимуляції стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості у вирішенні творчих завдань. Можна впевнено припустити, наскільки ефективним буде процес формування головних структурних елементів творчої уяви в старшому дошкільному віці, на стільки ефективним буде розвиток і реалізація зазначених якостей в наступних вікових періодах.

**Висновки.** Таким чином, на підставі вищезазначеного, було визначено, що розвиток творчої уяви дітей старшого дошкільного віку буде ефективним, за наступних педагогічних умов, а саме: створення розвивального середовища для розвитку творчої уяви дітей, в яких вони набудуть нового досвіду у вирішенні проблем; суб'єкт-суб'єктна взаємодія вихователів, дітей, батьків, яка надає простір дитячій самостійності, ініціативності, заохочує найменші прояви фантазії дитини.

Проведене дослідження теоретичного обґрунтування особливостей розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективи подальшого дослідження полягають у експериментальній перевірці педагогічних умов розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку засобом театралізованих ігор.

***Список використаних джерел:***

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : АСТ, 2010. – 671 с.
2. Грузинська І.М. Художньо-мовленнєва діяльність як засіб розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: збірник наукових праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – № 3(48). – С. 139-146.
3. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Карабаєва І. Уява народжується в грі / Карабаєва І., Ладивір С. // «Дошкільне виховання», 2007, № 10, с. 4-7.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник / Т.І.Поніманська. 2-ге вид., доповн. – К.: Академвидав, 2013. – 464 с.
6. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. — К. : Академвидав, 2006. — 424 с.

# ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Альона Цирук,  
м. Київ

Науковий керівник: Поворознюк С.І.,  
кандидат філологічних наук, доцент

*Анотація.* У статті актуалізується проблема формування культури поведінки дітей старшого дошкільного віку. Розкрито зміст поняття «культура поведінки». Розглянуті основні принципи, методи та форми роботи з дітьми за допомогою мультфільмів, умови їх ефективності та результативності з метою формування культури поведінки дітей старшого дошкільного віку.

**Ключові слова:** культура поведінки, культура спілкування, мультфільм, старший дошкільний вік, вплив, сприймання.

*Постановка проблеми.* Наше сьогодення не можна уявити без мультфільмів, а особливо дошкільне життя, в яке вони органічно увійшли і мисляться невід'ємною складовою дитинства. Любов і незгасний інтерес дошкільнят до мультфільмів – факт незаперечний. Яскрава динамічна картинка захоплює їхню увагу, швидка зміна дій на екрані не дає можливості відволікатися, а звуковий супровід створює враження реальності подій [2, 20].

Активізуючи зорові й слухові аналізатори дитини, мультиплікація діє на її свідомість, стаючи могутнім засобом впливу на формування особистості і культури поведінки. Інтенсивний технічний та інформаційний розвиток суспільства дає можливість припустити, що сучасні анімаційні фільми суттєво впливають на психіку дитини та на рівень її культури поведінки та культури спілкування, а герої мультфільмів є прикладом для наслідування дошкільника.

*Аналіз досліджень і публікацій з теми.* Дослідження проблеми виховання культури поведінки дітей дошкільного віку здійснювалося з різних аспектів. Зокрема, вивченням сутності поняття «культура поведінки», розробленням теоретико-методичних засад формування культури поведінки дошкільників займалися такі педагоги, як С. Петерина, Т. Яковенко, І. Островська, Л. Артемова, М. Заячківська, Т. Поніманська, М. Федорова.; над дослідженням особливостей спілкування дошкільнят із дорослими та однолітками працювали М. Лісіна, Р. Стеркіна, Т. Репіна; проблему виховання у дошкільників позитивного емоційного ставлення до моральних норм і правил поведінки вивчали Л. Артемова, А. Богуш, В. Білоусова, М. Заячківська, Л. Островська, С. Петерина, Т. Поніманська, С. Русова, М. Федорова. Сутність мультиплікації та деякі психологічні особливості мультфільмів досліджується у працях вітчизняних вчених Н. Капельгородської, Б. Крижанівського та О. Шупик. Психологічні особливості сприйняття дітьми кіно- і телевізійної продукції аналізуються у працях Л. Баженової, Є. Захарової, Б. Степанцева. Специфіка мультиплікації як виду кіномистецтва якнайкраще розкривається у працях провідних режисерів вітчизняної мультиплікації: Р. Качанова, Ю. Норштейна, В. Старевича, Ф. Хитрука, А. Хржановського та ін.

Психолого-педагогічні дослідження доводять наявність у дошкільників потреби в емоційному контакті з персонажами мультиплікаційних фільмів, у ототожненні себе з ними, наслідуванні стереотипів поведінки і розв'язання різних ситуацій. Проте на сьогодні питання впливу екранних мистецтв загалом, та мультиплікаційних фільмів зокрема, на розвиток молодшої особистості у психологічній науці залишається відкритим.

*Мета статті* – проаналізувати механізми та чинники впливу українського мультфільму на формування культури поведінки дітей старшого дошкільного віку.

*Виклад основного матеріалу.* Дошкільне дитинство – короткий, але важливий період ствердження особистості. У ці роки дитина отримує початкові знання про навколишній світ, у неї починає формуватись певне ставлення до людей, до праці, виробляються навички і звички правильної поведінки, формується характер.

Під культурою поведінки дітей 6–7-го років життя М. Федорова розуміє сукупність способів самоорганізації їх діяльності відповідно до морально-етичних вимог суспільства шляхом зіставлення власних «етичних інстанцій» із соціальними очікуваннями рідних, старших, однолітків. Дослідниця розглядає виховання культури поведінки дитини як процес засвоєння нею знань про норми і правила культурної поведінки, накопичення практичного досвіду соціальної поведінки, емоційного переживання міжособистісних взаємин [6, 8]. Відомо, що на формування культури поведінки впливає розвиток самосвідомості, що відображається в Я-концепції особистості – відносно стійкої системи уявлень індивіда про себе, на основі якої він будує взаємини з оточенням і ставиться до себе [3, 494].

А. Макаренко вважав, що виховання культури дитини має починатися дуже рано, коли їй ще далеко до грамотності, коли вона тільки-но навчилася добре бачити, чути й щось говорити, з прищеплення їй корисних звичок, тобто, по суті, з формування зовнішніх форм поведінки [5,8]. Тільки тоді, коли виховання культури поведінки дітей ґрунтуватиметься на таких основних принципах, як:

- виховання на національних традиціях;
- ставлення до неї як до джерела духовного розвитку особистості;
- нерозривному зв'язку виховання культури поведінки з моральним вихованням, – виховний процес набуває нового змісту [4, 9].

У вихованні дітей старшого дошкільного віку визначне місце відіграють засоби сучасного мультфільму. Активною відповіддю на психологічні запити дитини, її бажання долучитися до фантастичного світу стала анімація як вид мистецтва. Тепер про омріяний світ фантастики можна не тільки здогадуватись – з'явилась можливість побачити його власними очима, а якісний мультфільм стає таким же матеріалом для розвитку ігрових сюжетів, для малювання і ліплення, як прочитана книга або відвідання зоопарку [1, 20]

Персонажі мультфільмів демонструють дитині найрізноманітніші способи взаємодії з навколишнім світом. Вони формують у дошкільника первинні уявлення про добро і зло, еталони гарної і поганої поведінки. Події, що

відбуваються у мультфільмі, дозволяють розвивати її мислення і уяву, формувати її світогляд. Отже, мультфільм – це ефективний засіб виховання дітей.

Уміння співвіднести себе з героєм мультфільму – дуже важливий етап у розвитку самосвідомості дитини. З одного боку, коли дитина співпереживає герою мультфільму, це породжує в її душі найрізноманітніші нові почуття: впевненість, співчуття, бажання бути доброю та мужньою. З іншого боку, порівняння – це одна з тих головних логічних операцій, яка лежить в основі розвитку мислення дитини.

Мультфільм виступає як специфічна форма спілкування, в якій формується не тільки позитивний світогляд, але і ставлення до дійсності.

Звідси й перша вимога до мультфільмів, призначених саме для дитячого віку: спрямованість на маленького глядача, розмова «на його мові», на мові дитинства. Діти 5-8 років повинні бачити в мультфільмах «дитяче» життя, а не доросле. Така властивість дитячого сприйняття, як «наївний реалізм», виражає здатність маленького глядача «сприймати умовність мистецтва, однак, стихійно, не усвідомлюючи цього, на інтуїтивному та емоційному рівнях, як реальність»[7, 152]. Друга вимога до дитячого мультиплікаційного продукту передбачає врахування вікових можливостей сприйняття дитини. Особливості сприйняття маленьким глядачем сюжету та зображень мультфільму відрізняються відповідно до психофізіологічних можливостей віку [5, 156].

Діти 6-7 років, у яких ще не сформована довільна увага, здатні повноцінно сприймати короткі мультфільми нескладного змісту з динамічним сюжетом. Серед мультфільмів, що можуть бути рекомендовані дітям дошкільного віку як такі, що відповідають їхнім можливостям сприйняття, розуміння та засвоєння трансльованого змісту та смислів, виокремлюємо такі: «Івасик-Телесик», «Солом'яний бичок», «Як Петрик П'яточкин слоників рахував», «Кривенька качечка», «Микита Кожум'яка».

*Висновки та перспективи подальших досліджень.* Очевидно, що мультфільми відіграють важливу роль у становленні особистості маленького глядача, небезпідставно вважаючись саме дитячим кіножанром. Мультиплікаційний продукт покликаний сприяти виконанню завдання з формування картини світу малюка, що органічно включає в себе і когнітивну, і поведінкову, і морально-ціннісну складові. Забезпечити гармонійну взаємодію дитини з екраном здатний лише той мультиплікаційний продукт, який відповідає віковим психологічним і фізіологічним особливостям та можливостям дитячого сприйняття і розуміння. Подальші розробки можуть бути спрямовані на аналіз сучасної мультиплікаційної продукції, що є найбільш популярною серед дитячої глядацької, зокрема й телевізійної, аудиторії, а також такого виду дитячих мультфільмів, як мультсеріали.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Ишкова Е. И. Механизмы влияния мультипликационных фильмов на социально-личностное развитие детей дошкольного возраста [Текст] / Е. И. Ишкова // Дошкольная педагогика. – 2013. – №6. – 20-22 с.

2. Малай І. Мультики: поєднуємо приємне з корисним / І. Малай // Дошкільне виховання. – 2014. – №1. – 20-21 с.
3. Психологія : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
4. Сапронова М. Культура поведінки – категорія моральна / М. Сапронова // Дошкільне виховання. – 2003. – № 10. – 8 – 9 с.
5. Сітцева М. Психологічні особливості мультфільмів для дітей /М. Сітцева // Вісник Інституту розвитку дитини. – 2012. – Вип. №23. – 155 – 158 с.
6. Федорова М. Формування культури поведінки у старших дошкільнят // Дошкільне виховання. – 2002. - №12. – 8 – 9 с.
7. Шупик О. Б. Фільм для дітей і підлітків (ідейно-виховна та естетична функція) / О. Б Шупик. – К. : Наукова думка, 1987. – 152 с.

## РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ

*Ірина Шиндер,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Янковська І.М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Анотація.* У статті визначаються особливості, умови розвитку творчості дітей дошкільного віку та аналізується жанр авторської казки як один із засобів розвитку творчості дошкільників.

*Ключові слова:* творчість, творчі здібності, дитяча творчість, авторська казка.

*Актуальність теми.* Сучасне суспільство вимагає від людини вміння ефективно і нестандартно вирішувати нові життєві проблеми, застосовуючи при цьому широкий спектр індивідуальних здібностей, творчий підхід, здатність до активної взаємодії з навколишнім середовищем. Цим параметрам відповідають творчі якості людини.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій:* Творчої уява є невід'ємним компонентом будь-якої творчої діяльності дитини, її поведінки в цілому. Про це свідчать дослідження видатних науковців та психологів. Проблема розвитку дитячої уяви і творчості у вітчизняній науці досліджувалася у зв'язку з розвитком творчих здібностей (Л. Венгер, О. Запорожець, Г. Костюк та ін.); формування творчості в різних видах художньої діяльності (Е. Белкіна, Т. Казакова, В.Мухіна, та ін.).

Одним із ефективних засобів розвитку творчості дітей дошкільного віку є авторська казка, якій відвели місце серед своїх наукових зацікавлень дослідники Л. Брауде, О.Горбонос, Г. Сабат, Т. Леонова, О.Гарачковська, В. Єфименко та ін. Вони займалися аналізом співвідношення літературної та фольклорної казок, жанрово-стильових особливостей, сюжетно-образної структури жанру, а також дослідженнями казок окремих авторів.

Як свідчать наукові дослідження В. Кудрявцева, період від чотирьох до п'яти років сприятливий для становлення творчості, адже дитина цього віку, з



одного боку, готова до соціалізації, а з іншого – ще не соціалізована. Творча діяльність дітей, спрямована на присвоєння людської культури, на думку В. Кудрявцева, є неодмінною умовою розширеного відтворення творчих здібностей у сучасному суспільстві [4, с. 120].

Дошкільне дитинство – період початкового утворення особистості, розвитку особистісних «механізмів» поведінки. Г. Костюк зазначає, що в дошкільні роки розвитку дитини зав'язуються перші вузлики, встановлюються перші зв'язки та відношення, які утворюють єдність особистості. Від того, що буде закладено в дошкільному віці, великою мірою залежить, чи керуватиметься дитина, сприймаючи та оцінюючи події, явища зовнішнього світу заданими стереотипами й шаблонами, чи зможе виробляти власні засоби постановки і розв'язування проблем, що виникають [3, с. 355].

Визначення терміну «творчість» пов'язане з діяльністю, що породжує щось якісно нове й відрізняється неповторністю, оригінальністю й суспільно-історичною унікальністю. Видатний педагог В. Сухомлинський подає таке визначення творчості: «Творчість є діяльність, в яку людина вкладає немовби частинку своєї душі, і чим більше вона вкладає, тим багатшою стає її душа. Процес творчості характерний тим, що творець самою працею своєю і її наслідками справляє величезний вплив на тих, хто поряд з ним» [6, с. 507].

Цікаве визначення, на нашу думку, дає Л. Кузнецова, яка стверджує, що творчість це вища форма активності й самодіяльності людини, а активність, спрямована чужою волею, не є творчою активністю [5, с. 32].

Отже, творчість – це одна із найзмістовніших форм психічної активності дитини, яку можна розглядати як універсальну здібність, що забезпечує успіх різноманітної діяльності дітей. Оскільки будь-який творчий акт дошкільника це є результат його активних пізнавальних, творчих дій.

Розвиток творчості особистості залежить від творчих здібностей, які є синтезом її властивостей і рис характеру. Перші прояви творчих здібностей та творчості спостерігаються в дошкільному віці у формі спроб самостійного виконання діяльності. Розвиток здібностей зумовлюється дією соціальних чинників, серед яких соціальна ситуація розвитку та провідна діяльність.

Аналіз результатів досліджень дитячої творчості, здійснений відомими вченими Н. Ветлугіною, І. Лернером, Є. Фльоріною та ін., дозволяє сформулювати її визначення. Дитяча творчість – це створення дитиною суб'єктивно нового продукту – малюнка, гри, оповідання, створення невідомих раніше деталей, що по-новому характеризують створюваний образ; прояв ініціативи в усьому.

Дитяча творчість – це також процес створення образів з казки, оповідання, гри-драматизації, у малюванні, конструюванні, пошук у ході діяльності способів, шляхів розв'язання задач. При цьому основними етапами творчого процесу дитини, на думку вчених, є: поява проблеми; виникнення низки запитань; виділення значущих для успішного розв'язування проблеми елементів; усвідомлення, розуміння проблеми; формування гіпотези; пошук і знаходження розв'язку.

Одним із ефективних засобів розвитку творчості дітей дошкільного віку є авторська (літературна) казка. Вона і донині не має однозначного жанрового окреслення, так само відсутня й усталена чітка класифікація авторських казок. Л. Брауде зазначає, що літературна казка – це авторський, художній прозаїчний або віршований твір, заснований на фольклорних джерелах, цілком оригінальний; переважно фантастичний, чародійний; змальовує неймовірні пригоди казкових героїв [1, с. 284].

Ю. Ярмиш називає літературною казкою твір, у якому в чарівно-фантастичному або алегоричному розвитку подій і, як правило, оригінальних образах та сюжетах у прозі, віршах та драматургії розв'язуються морально-етичні та естетичні проблеми [7, с. 28].

Казки сприяють розвитку у дітей творчої уяви, логічного мислення. Слухаючи казки, які розповідають дорослі, діти й самі прагнуть складати казки. Саме про це й писав В. Сухомлинський: «Якщо мені вдавалось домогтись, щоб дитина, в розвитку мислення якої траплялись серйозні затримки, придумала казку, пов'язуючи у своїй уяві декілька предметів оточуючого світу, – значить... дитина навчилася мислити» [2, с.45].

Казка є одним з вирішальних факторів, що визначають розвиток словесної творчості дошкільника. Саме до неї найбільше наближуються дитячі словесні твори. Казки дітей відображають теми та зміст народних казок, герої дітей діють у нових ситуаціях, але з типовими рисами народних героїв, запозичуються специфічні казкові елементи сюжету (зачин, кінцівки), мають місце класичний принцип потрібності та деякі стилістичні засоби.

У розвитку педагогічної думки щодо формування творчості засобами мовлення спадщина В. Сухомлинського займає особливе місце, оскільки цій проблемі ним присвячено низку наукових праць та написано збірки художніх творів для дітей. Автор розповідав казки дітям на лоні природи, або у спеціально обладнаній «Кімнаті казок», поєднуючи спостереження з виявами фантазії. Емоційне сприймання казки підсилюється і своєрідним казковим оточенням, щоб все нагадувало дитині про казку.

У ДНЗ пропонуються такі види занять з казкою: читання авторських казок; розповідання народних казок; театралізація казки; розігрування у ролях знайомої дітям казки; відтворення характерних рис героїв; інсценізація; ігри за сюжетами знайомих казок; діафільми; перегляд казок у телепередачах, кінофільмах; дидактичні ігри; переказування казок дітьми.

Самостійне створення казок – дієвий шлях розвитку творчості й дитячого мовлення. Під вмілим керівництвом педагога діти починають самостійно складати казки ще задовго до того, як стануть школярами. Рідна природа, «подорожі до джерел рідного слова» викликають у малюків творче натхнення. Скільки таких можливостей для розвитку дитячої фантазії таїть у собі навколишній світ. Потрібно тільки вміло спрямувати думку дітей, як одразу оживають казкові образи.

Отже, найсприятливішим періодом становлення творчості є середній дошкільний вік. Першими проявами творчості є спроби самостійного виконання різних видів діяльності. Одним із ефективних засобів розвитку

творчості дітей дошкільного віку є авторська казка. Казки цього жанру є одним з вирішальних факторів, що визначають розвиток словесної творчості дошкільника. Робота з казкою допомагає виховати у дитини чуйність і доброзичливість, милосердя і співчуття, вчить виявляти невластиві ознаки предметів та явищ, приймати нестандартні рішення, розвиває творчість.

#### **Список використаних джерел:**

1. Браудэ Л.Ю. К истории понятия «литературная сказка» / Л.Ю. Браудэ // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. – 1997. – Т 36. – № 3. – С. 270-291.
2. Дошкільна лінгводидактика: хрестоматія / упоряд. А.М. Богуш: в 2-х ч. – К.: Вища школа, 1999. – 288 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк; за ред. Л.М. Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
4. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно – исторический подход. – Ч. 1. Современное детство и инновации в дошкольном образовании / В.Т. Кудрявцев / – Дубна: Изд-во РАО, 1997. – 174 с.
5. Кузнецова Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьного возраста / Л.В. Кузнецова. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.
6. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : у 5 т. – К.: Радянська школа, 1976. –Т.1. – С. 401 – 637.
7. Ярмиш Ю.Ф. У світі казки: літературно-критичний нарис / Ю.Ф. Ярмиш. – К.: Радян. письменник, 1975. – 145 с.

## **ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ – ІНТЕГРАЛЬНА ВЛАСТИВІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ**

*Галина Якимчук,  
м. Київ*

*Науковий керівник: Довбня С.О.*

*Анотація.* У статті здійснено ретроспективний аналіз філософських та психолого-педагогічних підходів щодо якості – відповідальності. Відповідно до цього визначено сутність поняття «відповідальність» як інтегральної властивості особистості та її компоненти: об'єктивний, суб'єктивний, емоційний.

*Ключові слова:* особистість, якість, відповідальність, діти дошкільного віку.

**Постановка проблеми.** Шлях розвитку сучасної системи освіти в Україні – це напрям оновлення та стратегічної переорієнтації. Новими освітніми пріоритетами стають формування відповідальності, розвиток творчої особистості, що усвідомлює потребу в розвитку своїх здібностей та має бажання і вміння вчитися і працювати; особистості, що прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни.

У дошкільному дитинстві розпочинається процес становлення особистості дитини, формується підґрунтя всіх моральних якостей, а саме відповідальності. Основи формування цієї, якості закладаються в ранньому та дошкільному дитинстві, тож важливо не пропустити момент для здійснення відповідного педагогічного впливу на особистість у цей період її життя та забезпечити умови для розвитку значущих для неї і суспільства особистісних якостей.

Нормативним підґрунтям для вирішення окресленої проблеми є положення Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базового компоненту дошкільної освіти в Україні та інших документів.

У психології поняття відповідальність розглядають як інтегральну властивість особистості; вона виявляється в усвідомленій, ініціативній, самостійній поведінці, є механізмом організації життєдіяльності людини. У різні періоди розвитку людини якість відповідальності характеризується своїми унікальними особливостями. Відповідальність – прекрасна якість, наявність якої значно полегшує життя і самій дитині, і її батькам. Складність у тому, що вона не передається на генетичному рівні, а її доведеться формувати [2, с.143].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Теоретичні засади проблеми відповідальності у вітчизняній науці представлено дослідженнями багатьох учених: філософський аспект висвітлено в працях Аристотеля, М. Бердяєва, Г. Гегеля, І. Канта, Г. Сковороди, О. Спіріна, у яких філософи, відповідальність розглядають як: сутність людини; співвідношення між її свободою та відповідальністю; психологічну основу обґрунтовано у фундаментальних дослідженнях І. Беха, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, Г. Костюка, О. Леонтьєва та ін., де класики вітчизняної психології, відповідальність кваліфікують як результат інтеграції всіх її психічних функцій та об'єктивного сприйняття довкілля, вольового ставлення до обов'язку; на необхідність формування відповідальності у дітей дошкільного віку вказували педагоги А. Макаренко, М. Левківський, М. Сметанський, В. Сухомлинський та ін.

**Мета статті** – проаналізувати ретроспективу філософських та психолого-педагогічних підходів щодо визначення сутності поняття відповідальність як інтегральної властивості особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Велика увага визначенню сутності поняття «відповідальність» традиційно приділяється філософам. Згідно теорії Т. Гоббса, в основі відповідальної поведінки людини лежить «природний закон», прагнення до самозбереження й задоволення потреб людини [7, с.3].

Так, значним просуванням у визначенні відповідальності було вчення І. Канта про внутрішнє ставлення до обов'язку, згідно з яким індивід підкоряє свою волю зовнішній необхідності, приймаючи останню як внутрішній моральний закон [4, с.22].

Проблема відповідальності привертала до увагу і українського мислителя Г. Сковороду. На його думку, в кожній людині самою природою закладено таємний закон «сродності», тобто природжені нахили та здібності до певного виду діяльності, голос душі, внутрішній поклик. Г. Сковорода вважав, що успіх діяльності людини залежить не лише від вдалого вибору нею спорідненої праці,

а й від її моральних якостей, а зокрема: працелюбності, терплячості, відповідальності, бадьорості духу, доброчесності, справедливості тощо. Філософ закликав індивідів до самопізнання: навчись пізнавати себе, свої риси і відповідно працєю [8, с.435].

Відповідальність органічно пов'язана зі свободою прийняття рішень, вибору цілей та способів, методів і стилів її досягнення. Так, С. Кьєркегор визначав, що лише право вибору надає можливість індивіду робити своє життя справді прекрасним, врятувати себе і свою душу, знайти мир і спокій [5, с.114].

Свобода людини як суб'єкта, за твердженням М. Бердяєва, полягає в тому, щоб стати особистістю, припинити жити відповідно до зовнішніх принципів і вийти за межі себе, щоб вибирати себе, бути самим собою і нести відповідальність за свій вибір перед самим собою [1, с.24].

З точки зору психологів (К. Абульханова-Славська, І. Бех, Г. Костюк, М. Савчин та ін.) відповідальність обґрунтовується як одна із генералізуючих якостей, як результат інтеграції всіх психічних функцій особистості та суб'єктивного сприйняття нею навколишньої дійсності, емоційного ставлення до обов'язку. Відповідальність також схарактеризовано як моральна риса людини, як мета виховання та як якість, яка концентрує в собі усвідомлений особистістю обов'язок [10, с. 47].

Педагогічний аспект відповідальності особистості пов'язаний із засновниками гуманістичного напрямку у вихованні (Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці та ін.).

У вітчизняній педагогіці існує два підходи до вирішення цього питання. Перший обґрунтував відомий педагог – А. Макаренка, згідно його концепції відповідальність особистості формується у колективі і через колектив за рахунок сильного емоційного переживання; це відповідальність залежності, у якій власні почуття людини мотивують її діяльність [6, с.43]. Інший підхід був розроблений та зреалізований В. Сухомлинським, під час якого дитину з раннього віку слід вчити жити за законами добра, розвивати емпатію, формуючи у неї такі якості як милосердя, вміння розуміти іншого, сердечність, людяність. У результаті такого виховання і формується відповідальність, як здатність реагувати на почуття іншої людини [9, с.134].

У працях З. Борисової, Р. Буре, Д. Сергєєвої піднімалися питання виховання відповідальності у дітей дошкільного віку в трудовій діяльності. Автори розглядали її як відчуття дитиною своєї корисності для інших, усвідомлення значущості своєї праці для колективу і обов'язковості її виконання.

У подальших дослідженнях Л. Артемової, Г. Беленької, К. Клімової, Т. Поніманської, Т. Фасолько були розглянуті можливості виховання відповідальності у дітей в різних видах діяльності.

**Висновки.** Отже, ретроспективний аналіз філософських, психолого-педагогічних підходів з вище зазначеної проблеми демонструє, що сутність поняття «відповідальність» – це категорія, яка виражає свідоме ставлення особи до вимог суспільної необхідності, обов'язків, соціальних завдань, норм і цінностей та включає три компоненти (див. рис.1.1):

- об'єктивний, що існує незалежно від конкретного суб'єкта і може бути покладений та будь-яку людину;
- суб'єктивний, що залежить від суб'єкта, який може приймати рішення і або брати на себе зобов'язання або їх не брати;
- емоційний: сумніви, переживання, почуття відповідальності, обов'язку, совісті, провини за характер і результати своєї діяльності та можливі наслідки зобов'язань та прийняття рішень.



**Рис. 1.1. Схема структурних компонентів формування відповідальності.**

Власне, поєднання об'єктивного, суб'єктивного та емоційного компонентів визначають сформованість відповідальності особистості.

Таким чином, не зважаючи на певні розбіжності у наукових підходах до визначення сутності поняття «відповідальність», їх об'єднує загальний компонент – необхідність нести відповідальність за результати своїх дій. Відповідальність, як якість особистості не формується спонтанно в основу формування відповідальності повинні бути покладені знання дітьми моральних норм, що конкретизуються у правилах поведінки та взаємодії з оточуючими.

**Список використаних джерел:**

1. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества / Н. М.Бердяев. – К. : «Правда», 1989. – 608 с.
2. Бех І. Д. Від волі до особистості / І. Д. Бех. – К.: «Україна-Віта», 1995. – 220 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : АСТ, 2010. – 671 с.
4. Кант И. Сочинения в 6-ти томах / И Кант. – М.: Мысль, 1965. – Т. 4. – Ч 1. – 520 с.
5. Кьеркигор С. Страх и трепет. Пер. с дат./ С. Кьеркигор. – М.: Республика, 1993. – 383 с.
6. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу / А.С. Макаренко. Твори в 7-ми т. – К.: Рад. школа, 1954. – Т. 5. С. 9-92.
7. Новый энциклопедический словарь / Под общ. ред. акад. К. К Арсеньева. – СПб. – Пг.: Изд-во Ф. А. Брокгауз и И. А. Ефрон, 1911–1916. – Т. 13 – 1039 с.
8. Сковорода Г. Разговор, называемый алфавит, или букварь мира. Твори. В 2 т. Т.1. / Г. Сковорода. – К.: Вид-во АН УРСР, 1973. – С. 435-437.

9. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. Ставлення до людей і обов'язок перед ними / В.О. Сухомлинський. – Вибр. тв.: у 5 т. – Т. 2. – К.: Рад. школа, 1976. – С. 134.

10. Тернопільська В. І. Відповідальність особистості: гуманітарний аспект / Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І.Франка. – 2004. - № 14. – С.47-50.