

**Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського**

Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ
ПАРАДИГМ**

**Збірник матеріалів
науково-практичної конференції
викладачів і студентів**

Випуск 6

Вінниця 2017

УДК 373.2/.3(100)(06)
ББК 74.102(0)я43+74.202.4(0)я43
А 43

Рекомендовано до друку вченою радою факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 11 від 10.05. 2017 року)

Редакційна колегія:

- Голок О.А.,** кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри дошкільної та початкової освіти ВДПУ ім.М.Коцюбинського (*голова*)
- Грошовенко О.П.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти ВДПУ ім.М.Коцюбинського
- Імбер В.І.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти ВДПУ ім.М.Коцюбинського

Рецензент:

- Шахов В.І.,** доктор педагогічних наук, професор кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

- A 43 Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті сучасних освітніх парадигм : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 5-6 квітня 2017 р.) / за ред. О.А. Голок ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв. – Вінниця: ТОВ “Меркьюрі-Поділля“, 2017. – Вип. 6. – 407 с.
- A 43 Actual problems of preschool and primary education in the context of European educational paradigms : Proceedings of the conference of faculty and students of the Department of Preschool, Primary education and Art (Vinnytsia, VSPU named after M.Kotsiubynsky, 5-6 April 2017) / ed. O.A. Goluk ; Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhaylo Kotsiubynsky, Department of Preschool, Primary education and Art. – Vinnytsia: LLC “Mercury-Podillia”, 2017. – Issue 6. – 407 p.

Матеріали подано в авторській редакції

До збірника включені наукові статті з актуальних проблем дошкільної та початкової освіти в контексті сучасних освітніх парадигм, що підготовлені викладачами і студентами факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Матеріали збірника адресовані викладачам і студентам ВНЗ II-IV рівня акредитації, педагогічним працівникам початкової школи та дошкільних закладів, а також усім, хто цікавиться проблемами навчання й виховання дітей.

The proceedings include articles on topical issues of preschool and primary education in the context of European educational paradigms prepared by teachers and students of the Department of Preschool, Primary education and Art named after Mykhaylo Kotsiubynsky.

Materials of the collection are addressed to teachers and students of universities of the 2nd-4th levels of accreditation, teaching staff of primary schools and pre-schools, as well as all those interested in the problems of education and upbringing of children.

УДК 373.2/.3(100)(06)

ББК 74.102(0)я43+74.202.4(0)я43

ISBN 978-617-530-117-3

© Авторський колектив Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Зміст

СЕКЦІЯ «АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ СТРАТЕГІЙ»

1. <i>Тарасенко Г.С.</i> Організація педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів у контексті культурологічного підходу.....	8
2. <i>Деркач О.О.</i> До проблеми духовно-ціннісної ідентифікація студентської молоді засобами арт-педагогіки.....	12
3. <i>Голюк О.А.</i> Проблеми відбору предметів для початкової школи на сторінках педагогічної журналістики другої половини ХІХ ст.	15
4. <i>Любчак Л.В.</i> Педагогічний такт як форма реалізації педагогічної моралі в діяльності вчителя початкових класів.....	18
5. <i>Грошовенко О.П.</i> Світоглядно-екологічні цінності в структурі екологічної свідомості й екологічної культури майбутнього вчителя початкової школи.....	21
6. <i>Лапшина І.М.</i> Дослідження аспектів підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення інтегрованих занять з молодшими школярами.....	25
7. <i>Кривошея Т.М.</i> Конструювання з будівельного матеріалу як засіб формування у дітей молодшого дошкільного віку сенсорних еталонів та елементарних математичних уявлень.....	29
8. <i>Загоруй Р.В.</i> Деякі аспекти підготовки вчителя до використання аналогії як засобу навчання розв'язуванню задач.....	34
9. <i>Комарівська Н.О.</i> Ознайомлення молодших школярів з фразеологічними одиницями	39
10. <i>Присяжнюк Л.А.</i> Сучасні підходи до ознайомлення дошкільників з природою: теоретичний аналіз.....	41
11. <i>Імбер В.І.</i> Запровадження освітніх інновацій, які базуються на використанні комп'ютерної техніки у ДНЗ.....	46
12. <i>Колосова О.В.</i> Інноваційні технології навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами.....	49
13. <i>Пахальчук Н.О.</i> Формування естетичного досвіду молодших школярів як педагогічна проблема інтегрованого виховання.....	51
14. <i>Родюк Н.Ю.</i> Тенденції професійної спрямованості майбутніх учителів початкової школи в умовах інтеграційних процесів.....	53
15. <i>Сіваши Т.Д.</i> Психолого-педагогічні особливості формування у молодших школярів здатності до художньо-творчої діяльності.....	56
16. <i>Стахова І.А.</i> Творча діяльність як провідний засіб формування природничої компетентності майбутнього вчителя початкової школи.....	59
17. <i>Білик Т.С.</i> Застосування інноваційних технологій на уроках математики в початкових класах.....	64
18. <i>Карук І.В.</i> Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку комп'ютерної грамотності.....	66
19. <i>Колеснік К.А.</i> Модель організації групової діяльності учнів при вивченні художнього твору.....	69

СЕКЦІЯ «АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИК ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ»

20. <i>Блоха Юлія.</i> Виховання емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до природи – основа екологічної культури.....	73
21. <i>Бондар Юлія.</i> Методичні засади формування загальнолюдських норм гуманістичної моралі в учнів початкової школи.....	75
22. <i>Бантюк Катерина.</i> Вивчення ступеня підготовки майбутнього вчителя початкових класів до розвитку творчих здібностей молодших школярів.....	80
23. <i>Бублик Тетяна.</i> Активізація творчих здібностей молодших школярів загадки.....	84
24. <i>Віняр Наталія.</i> Характеристика методів діагностики креативності молодших школярів...	86
25. <i>Гавенко Антоніна.</i> Формування моральних якостей молодших школярів в сучасній сім'ї.	89
26. <i>Галагуз Олена.</i> Інноваційні підходи до корекційно-відновлювальної роботи.....	94

27. <i>Гелетко Світлана</i> . Проблема впровадження системи розвивального навчання в навчальний процес початкової школи.....	96
28. <i>Гладько Людмила</i> . Створення розвивального мовленнєвого середовища у процесі використання казкотерапії.....	100
29. <i>Гонта Надія</i> . Формування аудіативних умінь у період навчання грамоти: проблеми і шляхи їх вирішення.....	103
30. <i>Гринь-Рибачек Ольга</i> . Формування навичок дослідницької діяльності у дітей молодшого шкільного віку.....	106
31. <i>Данилюк Альона</i> . Психолого-педагогічні особливості процесу формування естетичного смаку молодших школярів.....	109
32. <i>Дмитренко Вікторія</i> . Вплив театральної діяльності на перебіг соціалізації дітей молодшого шкільного віку.....	111
33. <i>Злотнік Яна</i> . Театралізовані форми виховання як засіб формування соціальної компетентності молодших школярів.....	115
34. <i>Зозуля Катерина</i> . Формування у молодших школярів внутрішньої позиції «Я – школяр» засобами казкотерапії.....	118
35. <i>Іванюк Марина</i> . Формування пізнавального інтересу молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи.....	121
36. <i>Івко Наталія</i> . Мультимедійні методи навчання молодших школярів математики.....	126
37. <i>Кім Ірина</i> . Психолого-педагогічні особливості формування естетичного досвіду учнів....	129
38. <i>Кльофас Ганна</i> . Показники сформованості творчих здібностей молодших школярів.....	131
39. <i>Книш Анастасія</i> . Система математичних задач як засіб формування прийомів евристичної діяльності учнів початкової класів.....	133
40. <i>Ковальчук Тетяна</i> . Естетичне виховання молодших школярів в умовах шкільного театру.....	135
41. <i>Коробенко Ольга</i> . Особливості використання елементів народознавства в процесі вивчення математики у школі I ступеня.....	138
42. <i>Кривоконь Світлана</i> . Розвиток здатності до співпереживання в молодших школярів у процесі позакласної роботи з української мови та літературного читання.....	141
43. <i>Кривоконь Тетяна</i> . Особливості розвитку патріотичних почуттів молодших школярів у процесі вивчення навчального предмету «Я у світі» засобами проектної діяльності.....	145
44. <i>Літв'якова Інна</i> . Сучасний стан використання комп'ютерних технологій на уроках математики у початковій школі.....	148
45. <i>Луцишена Олена</i> . Система мовно-мовленнєвих завдань і вправ екологічного спрямування на уроках рідної мови.....	151
46. <i>Маснюк Вікторія</i> . Теоретичні аспекти процесу спілкування дітей дошкільного віку...	153
47. <i>Матюха Альона</i> . Фольклор як джерело пізнання себе.....	156
48. <i>Мельник Ірина</i> . Формування екологічного світогляду молодших школярів.....	160
49. <i>Михалюк Тетяна</i> . Проблема формування соціальної зрілості майбутніх першокласників.....	163
50. <i>Мінєєва Катерина</i> . Особливості комунікативно-мовленнєвої діяльності учнів початкової школи.....	166
51. <i>Мужицька Олександра</i> . Ціннісно-виховний потенціал дитячої книги та його реалізація у роботі з молодшими школярами.....	168
52. <i>Нагребецька Олена</i> . Взаємодія вчителя початкових класів з батьками учнів як педагогічний альянс.....	172
53. <i>Надкернична Анна</i> . Організація проектної діяльності молодших школярів засобами ІКТ.....	175
54. <i>Никончук Світлана</i> . Патріотичне виховання молодших школярів в системі навчально-виховної роботи школи I ступеня.....	179
55. <i>Оніщук Наталія</i> . Досвід використання проектної технології в роботі з учнями молодшого шкільного віку.....	183
56. <i>Палій Сніжана</i> . Особливості організації навчання дітей дошкільного віку.....	186
57. <i>Пасічний Маріна</i> . Естетичне виховання учнів початкових класів: інноваційні підходи...	189
58. <i>Пастушина Юлія</i> . Професійна характеристика та особисті риси педагога.....	191
59. <i>Пенедюк Маріна</i> . Формування гендерних відносин учнів початкових класів у процесі ігрової діяльності.....	194

60. <i>Романцова Оксана.</i> Сутність поняття "культура поведінки".....	197
61. <i>Сабащук Надія.</i> Мотивація навчальної діяльності як показник готовності дитини до школи.....	200
62. <i>Савінська Любов.</i> Шляхи розвитку творчого мислення учнів молодшого шкільного віку.....	204
63. <i>Сандич Мирослава.</i> Аксиологічний підхід до морального виховання молодших школярів.....	206
64. <i>Сич Ольга.</i> Виховний потенціал української народної казки.	208
65. <i>Сінкевич Наталя.</i> Досвід впровадження нетрадиційних форм організації роботи з батьками молодших школярів.....	211
66. <i>Слюсар Юлія.</i> Естетико-виховне середовище початкової школи як поняття.....	213
67. <i>Сторожук Олена.</i> Використання розвивальних і проблемно-пошукових завдань для розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках математики.....	215
68. <i>Томенко Віталіна, Ковалько Інна.</i> Забезпечення особистісно-зорієнтованого підходу до виховання молодшого школяра.....	218
69. <i>Шарук Тетяна.</i> Формування екологічної культури молодших школярів засобами проектної діяльності.	222
70. <i>Шевчук Юлія.</i> Проблема естетичного виховання молодшого школяра: генеза становлення.....	225
71. <i>Шинкаренко Віталіна.</i> Формування пізнавальної активності молодших школярів засобами лінгвістичних ігор..	228
72. <i>Шпирко Любов.</i> Роль ІКТ в екологічній освіті молодших школярів.....	230
73. <i>Штодіна Діана.</i> Проблема взаємодії сім'ї і школи у вихованні духовності молодших школярів.....	233
74. <i>Шульгіна Лілія.</i> Корекційно-педагогічна робота з дітьми з затримкою психічного розвитку в умовах інклюзивного навчання	238
75. <i>Яцишена Юлія.</i> Екологічне виховання молодших школярів на уроках природознавства.	241

СЕКЦІЯ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ»

76. <i>Антонюк Оксана.</i> Методика організації та проведення спостережень в процесі ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з природою.....	245
77. <i>Бандиш Діана.</i> Реалізація інтегрованого підходу в ознайомленні дошкільників з природою.....	248
78. <i>Бас Катерина.</i> Танцювальна терапія та її використання в освітній роботі з дошкільниками.....	252
79. <i>Берко Вікторія.</i> Виховання дружніх стосунків у дітей старшого дошкільного віку як педагогічна проблема.....	255
80. <i>Божок Лілія.</i> Засоби формування просторових уявлень у дошкільників та молодших школярів.	258
81. <i>Бойко Олена.</i> Формування сенсорної культури дітей середнього дошкільного віку за технологією М.Монтессорі.....	260
82. <i>Боцюра Олена.</i> Використання освітніх комп'ютерних ігор в педагогічному процесі ДНЗ.....	265
83. <i>Ванжула Ірина.</i> Ефективні способи формування розповідного мовлення дітей старшого дошкільного віку на заняттях з ознайомлення з навколишнім середовищем..	267
84. <i>Верба Тетяна.</i> Організація творчої діяльності старших дошкільників у процесі формування логіко-математичних уявлень.	272
85. <i>Глушук Олена.</i> Гра як засіб розвитку вмінь спілкування з ровесниками дітей старшого дошкільного віку	274
86. <i>Гнатівська Наталя.</i> Сучасний стан упровадження ІКТ в навчально-виховний процес ДНЗ.....	276
87. <i>Голюк Роман.</i> Сутнісна характеристика взаємодії вихователя ДНЗ з родинами.....	279
88. <i>Грабовська Олена.</i> Діагностика рівнів сформованості в дошкільників емоційно-ціннісного ставлення до природи.....	282
89. <i>Грудько Альона.</i> Шляхи розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного	

віку у процесі формування елементарних математичних уявлень.....	286
90. <i>Гупалюк Інна</i> . Особливості виховання дитини як творчої особистості в сім'ї.....	289
91. <i>Гусятинська Тетяна</i> . Реалізація педагогічного потенціалу куточка живої природи у процесі організації проектної діяльності старших дошкільників.....	292
92. <i>Давидова Оксана</i> . Використання інноваційних освітніх технологій у розвитку творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку.....	296
93. <i>Демчишин Любов</i> . Використання музики як засобу активізації інтелектуальної діяльності дітей дошкільного віку.	301
94. <i>Дмитренко Тетяна</i> . Шляхи патріотичного виховання дітей у ДНЗ.....	304
95. <i>Кидик Оріся</i> . Театралізація як засіб розвитку пізнавальних інтересів дошкільників....	306
96. <i>Ковальчук Світлана</i> . Патріотичне виховання дітей дошкільного віку: аспект формування національної самосвідомості.....	309
97. <i>Ковбасюк Тетяна</i> . Формування медіаосвітньої грамотності дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ.	313
98. <i>Ковтун Людмила</i> . Формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку....	316
99. <i>Корчинська Катерина</i> . Актуальність проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.....	319
100. <i>Кріль Христина</i> . Освітньо-виховний потенціал ТРВЗ-педагогіки для становлення особистості дитини дошкільного віку.	321
101. <i>Луцька Ася</i> . Психолого-педагогічні особливості розвитку мовлення старших дошкільників засобами фольклору.....	324
102. <i>Мельник Надія</i> . Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами казки.	326
103. <i>Мойсеева Надія</i> . Виховання в дошкільників інтересу до занять фізичною культурою засобами ігор спортивного характеру.	328
104. <i>Муляр Юліана</i> . Застосування нетрадиційних технік малювання в ДНЗ.....	330
105. <i>Нечипорук Аліна</i> . Особливості використання дидактичних ігор у навчанні дітей середнього дошкільного віку.....	335
106. <i>Нілова Марія</i> . Використання дидактичних ігор і завдань на розвиток логічного мислення дітей дошкільного віку у процесі проведення математичного гуртка.....	337
107. <i>Пасічник Аліна</i> . Розвиток творчості дітей дошкільного віку у фізкультурних святах і розвагах.....	340
108. <i>Пачевська Вероніка</i> . Пізнавальний інтерес як критерій розвитку дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку.	342
109. <i>Пилипенко Ярослав</i> . Провідна роль дослідництва як чинник успішності в роботі молодого вихователя.	344
110. <i>Подолян Віталіна</i> . Впровадження здоров'язбережувальних технологій у роботу з дітьми дошкільного віку.....	346
111. <i>Прокончук Ганна</i> . Формування емоційно-ціннісного ставлення дошкільників до природи засобами інноваційних технологій.....	348
112. <i>Пшенична Галина</i> . Фольклор як засіб формування морально-етичних якостей старших дошкільників.....	352
113. <i>Ребекевіша Анастасія</i> . Використання творів образотворчого мистецтва в екологічному вихованні старших дошкільників.....	354
114. <i>Рибалко Марія</i> . Формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в різних видах продуктивної діяльності.....	358
115. <i>Рибончук Вікторія</i> . Дидактична гра як засіб формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку.....	361
116. <i>Руда Аліна</i> . Виховна роль нетрадиційних технік предметно-пластичної діяльності на теми природи в освітньому процесі ДНЗ.....	363
117. <i>Серга Олена</i> . Використання творчих завдань з метою розвитку образного мислення дітей старшого дошкільного віку у процесі формування елементарних математичних уявлень.....	365
118. <i>Середюк Галина</i> . Народознавчі засоби виховання морально-етичних цінностей у дітей старшого дошкільного віку.....	368
119. <i>Сирдій Вікторія</i> . Шляхи розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку в процесі формування елементарних математичних уявлень.....	371
120. <i>Слободянюк Ірина</i> . Формування в дітей старшого дошкільного віку екологічно	

доцільної поведінки.....	374
121. <i>Слободянюк Наталія</i> . Сучасні тенденції розвитку дошкільної іншомовної освіти в контексті європейського освітнього простору.....	377
122. <i>Смоляк Інна</i> . Типологія української народної казки.....	380
123. <i>Стасюк Анастасія</i> . Спостереження як метод формування природничих уявлень дітей старшого дошкільного віку.	383
124. <i>Фалатюк Світлана</i> . Розвиток моральної свідомості дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема.....	386
125. <i>Цибух Ірина</i> . Формування екологічних знань у дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор.....	388
126. <i>Шibaєва Вікторія</i> . Особливості розвитку мовлення і мислення у дітей дошкільного віку з вадами мовлення.....	390
127. <i>Шкрабалиук Станіслав</i> . Специфіка діалогічного спілкування вихователя з дітьми дошкільного віку.....	392
128. <i>Шкробета Наталя</i> . Роль казкотерапії у формуванні життєвої компетентності у дітей з особливими потребами.....	395
129. <i>Юрчак Марина</i> . Підвищення розумової діяльності дошкільників у фізкультурно-оздоровчих заходах в ДНЗ.	397
130. <i>Якубенко Людмила</i> . Пісочна терапія як засіб формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....	399
131. <i>Ямкова Мирослава</i> . Актуальні проблеми гендерного виховання дітей дошкільного віку на сучасному етапі розбудови вітчизняної системи дошкільної освіти.....	401
132. <i>Яричук Ольга</i> . Використання технології Лариси Зайцевої у процесі формування елементарних математичних уявлень.....	404

Секція “АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ СТРАТЕГІЙ”

*Галина Тарасенко,
доктор педагогічних наук, професор*

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

У статті йдеться про культурологічні вектори організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів. Зокрема презентовані можливості реалізації аксіологічного і технологічного підходів до виховної роботи зі школярами у процесі педагогічної практики

Ключові слова: *вчитель початкових класів, педагогічна практика, культурологічний підхід, аксіологічна і технологічна культура виховного процесу*

Галина Тарасенко

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

В статье раскрыты культурологические векторы организации педагогической практики будущих учителей начальных классов. В частности презентованы возможности реализации аксиологического и технологического подходов к воспитательной работе со школьниками в процессе педагогической практики.

Ключевые слова: *учитель начальных классов, педагогическая практика, культурологический подход, аксиологическая и технологическая культура воспитательного процесса.*

Galyna Tarasenko

ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL PRACTICE OF FUTURE JUNIOR SCHOOL TEACHER IS IN CONTEXT OF CULTUROLOGICAL APPROACH

In the article the connection the culturological vectors of organization of pedagogical practice of future junior school teacher. In the article the ways of realization of value and technological approach are reasonable near education of schoolchildren in the process of pedagogical practice.

Key words: *future junior school teacher, process of pedagogical practice, culturological approach, value and technological culture of educational process.*

Аналіз методологічних підходів до розв’язання нагальних проблем педагогічної освіти засвідчує, що одним з оптимальних є культурологічний підхід, який покликаний уможливити розв’язання педагогічних ситуацій різної складності на основі застосування соціокультурних знань. У вирішенні завдань практичного характеру він є специфічним дидактичним засобом, що забезпечує формування у студентів-практикантів готовності до пошукової діяльності в постійно змінному соціокультурному середовищі.

Роль культурологічного підходу у розбудові освітніх процесів знайшла висвітлення в роботах сучасних дослідників (В.Андреев, В.Аніщенко, Є.Бондаревська, Т.Зюзіна, І.Зязюн, В.Крайник, Н.Крилова, О.Падалка, В.Сластьонін, Н.Тверезовська Г.Чередніченко, О.Шевнюк, Н.Щуркова та ін.). Питання безпосередньої реалізації культурологічного підходу в професійній підготовці вчителя аспектно розкриті в дослідженнях, присвячених вивченню теоретичних і методичних засад організації педагогічної практики майбутніх учителів (Н.Бражник, М.Дементьева, Г.Кіт, Л.Кравець, В.Кудіна, О.Матвієнко, І.Мороз, Б.Нестерович, С.Ніколаєва, Д.Рахманова, М.Сметанський, М.Соловей, Є.Спіцин, Л.Хомич, О.Ярошенко та ін.). Утім особливості застосування культурологічного підходу в системі професійної підготовки вчителя початкової школи допоки вивчені доволі побіжно.

Культурологічний підхід у професійній освіті розуміємо як бачення її завдань крізь

призму культури, тобто це розуміння фахової підготовки найперше як культурного процесу, що здійснюється в культуродоцільному освітньому середовищі, всі компоненти якого сповнені людськими сенсами і служать людині, що вільно виявляє свою індивідуальність, здатна до культурного саморозвитку і самовизначення у світі культурних цінностей. Згідно сучасних дослідницьких тенденцій, культурологічний підхід до системи підготовки вчителя початкових класів схильні тлумачити як практико-орієнтований інструмент комплексного осмислення ролі соціокультурного досвіду у навчально-виховній роботі зі студентами на тлі послідовної адаптації такої роботи до специфіки педагогічної взаємодії майбутнього вчителя з дітьми молодшого шкільного віку [1; 2]. Тому найперше культурологічний підхід допомагає сконцентрувати увагу на ціннісно-орієнтаційному змісті практичної підготовки студентів до роботи з учнями початкових класів.

Якщо прицільно вивчати функціональне поле культурологічного підходу в контексті сучасної освітньої практики, то слід констатувати, що він значно збагачує професійно-педагогічні функції вчителя. Культурологічний аналіз як засіб пошуку і переробки соціокультурної інформації розширює особистий інформаційно-гносеологічний простір педагога, збільшує об'єм професійного тезауруса, збагачує індивідуальну картину світу і, врешті, послідовно гуманізує професійно-педагогічні позиції учителя.

Культурологічний підхід обумовлює оновлення вектору організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів. Оскільки педагогічна практика допомагає студенту не лише поглибити теоретичні знання, але й отримати досвід їхнього застосування у роботі з дітьми, то саме тут коригується ціннісно-мотиваційна основа майбутньої педагогічної діяльності, що згодом детермінує успішний перебіг становлення професійної культури вчителя [4; 6]. Саме практична робота в школі закладає міцний фундамент професійно-педагогічної культури як інтегративного соціально-психологічного утворення в структурі особистості вчителя, яке визначає світоглядні орієнтири, ціннісні установки, загальну концепцію життєвих прагнень і позицій. Зрозуміло, що професійну культуру педагога ніяк не можна спрощувати до системи спеціальних, вузькопрофесійних знань, умінь і навичок. Це поняття є ширшим і включає весь духовний потенціал особистості вчителя, інтелектуальні, емоційні та практично-дійові компоненти його свідомості.

В процесі педагогічної практики майбутній учитель початкових класів отримує реальну змогу осмислити власні культуротворчі функції. Саме тут стає очевидним, що забезпечити самодостатні критерії моральності тих чи інших форм свідомої активності педагога на шляху до розв'язання освітніх проблем здатна лише культура. Адже тільки в межах власної культури і відповідно до міри її розвитку майбутній учитель узгоджує педагогічну технологію із системою особистісних цінностей [7]. Процес виховання якраз і є місцем та способом самореалізації культуротворчих функцій педагога, які є репрезентом якості успадкування ним суспільної культури та втілення її норм у педагогічній діяльності.

У процесі педагогічної практики студенти вчаться підходити до виховання з культурологічних позицій, тобто як до організації всієї життєдіяльності дітей на рівні творчості в контексті культури. Реалізуючи культуротворчі функції виховання, майбутній учитель так чи інакше відмовляється від абсолютизації нормативно-регулюючих функцій. Це відмова від догматичного нав'язування дітям норм поведінки у певних ситуаціях [3]. Натомість студенти практикуються у створенні емоціогенних виховних ситуацій, які сприяють глибокому морально-психологічному засвоєнню учнями соціального досвіду самореалізації людини в навикишньому світі.

На основі культурологічного підходу методист має можливість формувати у студентів-практикантів здатність вирішувати різні типи навчально-виховних завдань: розпізнавати і класифікувати різні педагогічні явища у контексті культури; виявляти і порівнювати істотні загальні і відмінні ознаки соціокультурних і педагогічних феноменів; виокремлювати і описувати етичні і естетичні складові системи педагогічного спілкування.

Утім найбільшим, з нашого погляду, позитивом культурологічного підходу є те, що він орієнтує студента-практиканта на забезпечення належної аксіологічної і технологічної культури

освітньо-виховного процесу. Зокрема, *аксіологічна культура виховання* зобов'язує майбутніх педагогів відмовитись від безособистісної, безоцінної позиції щодо природи, суспільства і стати трансляторами етично виправданих ціннісних підходів до навколишнього, які накопичені у національному та загальнолюдському досвіді. В ході педагогічної практики майбутні вчителі набувають перший досвід передачі вихованцям не лише знань, але й досвіду осмислення культурних цінностей у контексті одвічних гуманістичних координат – Істини, Добра, Краси.

Аксіологічний підхід до виховного процесу є абсолютно необхідним на сучасному етапі розвитку освіти, адже навіть побіжний аналіз традиційних його парадигм оголюють їх відверто позааксіологічний характер. Саме в школі під час педагогічної практики студент отримує змогу критично осмислити цей феномен і переконатись, що освіта, позбавлена ціннісних орієнтирів, неминуче перетворюється на утилітарно спрямоване навчання. Це ж, врешті рещт, призводить до розчинення виховання у навчанні. Результатом такого спрямування освіти, яке виникло на запит індустріального суспільства, стало народження особливого типу індивіда – так званої “людини кібернетичної”, в структурі особистості якої закладена тенденція до руйнування. Таку людину характеризує технократичний тип мислення, ядро якого утворюють формально-логічні операції. Це зумовлює гіпертрофію раціонально-розсудкових підходів до світу, пригнічення образного мислення, деформацію творчої інтуїції, навіть певну моральну ентропію. Тому майбутній учитель початкових класів у ході педагогічної практики зобов'язаний розвинути уміння “настролювати” виховний процес на міцний ціннісний стрижень, повинен повсякчас піклуватися про органічне переплетіння знань з морально-естетичними цінностями, має забезпечувати розвиток не лише когнітивної, але й ціннісно-емоційної сфери дитини 6-10 років.

Великої ваги набуває професійна готовність майбутніх учителів забезпечувати *технологічну культуру виховання*. Це, насамперед, уміння студента-практиканта віднайти нетривіальні форми передачі дітям культурних норм і цінностей. Основою цього процесу не може бути прямий педагогічний вплив. Демагогічні заклики, моралізаторство, регламентовані вимоги, примус, заборони є абсолютно безперспективними, якщо йдеться про освоєння вихованцями культурних цінностей. Технологічна культура виховання, якої має прагнути кожний студент-практикант, передбачає перш за все особистісний вплив майбутнього педагога на систему ціннісних орієнтацій учнів. Основою цього процесу повинна стати спільна творчість вихователя і вихованців. Саме творчий діалог студента з дітьми зобов'язує його конструювати не формальні “виховні заходи”, а шукати витончені форми регуляції мотиваційних компонентів ставлення дитини до культурних цінностей.

Як засвідчує практика професійної підготовки вчителів початкових класів, студент-практикант з перших днів перебування в школі помічає, що вчитель значно переобтяжений дидактичними аспектами роботи, які є центральними у його педагогічній діяльності. Такий вчитель мимоволі сугестує студенту-практиканту певні пріоритети: першорядність навчальних завдань, абсолютизацію значення спеціальних фахових знань на фоні другорядності духовно-культурних основ педагогічної освіти. Значна частина вчителів перебільшує роль просвітництва у розв'язанні виховних проблем, відверто тяжіє до вербально-логічних форм впливу на дитячий інтелект і недооцінює можливості різнофакторного впливу на ціннісне ставлення учнів до світу. Студенти-практиканти досить швидко переконуються у цьому під час аналізу планів виховної роботи та спостережень за виховною діяльністю вчителя. Численні роз'яснення, розповіді, бесіди, якими перенасичена виховна робота в школі, відволікають студента від креативного пошуку способів збагачення виховних технологій. Натомість він спрямовує зусилля на пошук готових зразків виховної роботи. Це відвертає значну кількість майбутніх учителів від поглибленого аналізу ціннісної основи виховання, яка, власне, визначає мету реалізації цього процесу, а також детермінує технологічне розмаїття форм втілення.

На нашу думку, якість професійної підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи безпосередньо залежить від культуроємкості змісту та організаційних форм педагогічної практики. Це передбачає створення таких умов, які б сприяли перетворенню майбутнього педагога на суб'єкт культури, тобто на розвинену індивідуальність із

сформованими культурно-ціннісними орієнтаціями, творчою установкою на взаємодію з навколишнім світом і на реалізацію власних культурних позицій у педагогічній діяльності.

Багаторічна підготовка майбутніх учителів початкових класів у Вінницькому педагогічному університеті дозволила напрацювати значний досвід організації виховної роботи студентів з молодшими школярами під час педагогічної практики. Провідним критерієм оцінки такої роботи є її культуротворча спрямованість. Перед майбутнім учителем початкових класів на період педагогічної практики висувуються взаємообумовлені завдання:

- здійснювати культурологічний вплив на ціннісну свідомість молодших школярів у процесі навчання, актуалізуючи з цією метою культурно-світоглядний потенціал усіх навчальних дисциплін, висвітлюючи етичні, естетичні, етнічні та інші аспекти функціонування конкретної науки в системі культури;

- забезпечити культуротворчу позакласну виховну роботу з дітьми на основі аксіологічної визначеності змісту та варіативності, технологічного багатства її форм.

Стратегічними напрямками культурологічно спрямованої виховної роботи визначені такі:

- ціннісно-орієнтаційний – залучення молодших школярів до процесу осмислення найвищих загальнолюдських цінностей і чеснот: свободи, справедливості, добра і милосердя, любові до вітчизни і батьків, поваги до старших поколінь, гуманного ставлення до природи та ін.;

- нормативно-регулювальний – ознайомлення учнів початкових класів з етичними, естетичними, правовими нормами взаємодії з природою і суспільством;

- творчо-спрямувальний – орієнтація дітей на різні форми творчої взаємодії з навколишнім світом на основі інтелектуальної, художньої та трудової активності.

У процесі педагогічної практики майбутні вчителі початкових класів набувають досвід гармонійного поєднання змісту і форм виховної роботи з дітьми. Зокрема, конструювання змісту виховного впливу підпорядковується певним центрам, які пропонуються студенту-практиканту для творчого опрацювання:

- * людина і природа – формування у школярів правильного ставлення до довкілля шляхом інтеграції світоглядного, морально-естетичного, екологічного виховання;

- * людина і суспільство – виховання громадянськості, патріотизму, законслухняності на основі засвоєння основних правил і норм співжиття людей у суспільстві; ознайомлення з конституційними правами та обов'язками;

- * людина і родина – формування правильного ціннісного ставлення до сім'ї та родинно-побутових відносин; виховання любові та поваги до батьків та старших поколінь; оволодіння нормами етноморалі щодо ставлення до батька й матері, брата й сестри, родичів на основі поєднання завдань морального, естетичного, статевих виховання;

- * людина і наука – формування зацікавленого ставлення до процесу наукового пізнання та до джерел знань; виховання належної поваги до розумової праці та інтересу до навчання в цілому;

- * людина і мистецтво – формування естетичного ставлення до національної та світової художньої культури; розвиток художніх смаків та уподобань; стимулювання творчої активності шляхом залучення до різних видів художньо-творчої діяльності [5].

У процесі практичної роботи в школі студенти вчаться також втілювати сконструйований зміст виховання у різноманітні його форми: бесіди (пізнавальні, етичні, художньо-естетичні); екскурсії (виробничі, художні, природознавчі); ігри (сюжетно-рольові, драматизації, подорожі); конкурси; вікторини; творчі години; трудові справи; свята (календарно-обрядові, сезонні, шкільні, родинні) та ін. У такій роботі майбутні вчителі початкових класів активно опановують алгоритми організації колективної творчої діяльності молодших школярів.

Збільшення культуроємкості педагогічної практики сприяє успішному формуванню освітньо-виховного потенціалу майбутніх учителів початкових класів, який отримує змогу самореалізації на різних рівнях свого функціонування:

- гностичний рівень актуалізується як сформована здатність до освоєння культурних норм ціннісного ставлення до світу та усвідомлення необхідності їх трансляції;

- емоційний рівень виявляється як нестримне бажання передати дітям досвід власного переживання суспільних проблем та культурних способів їх розв'язання;
- вольовий рівень визначає готовність майбутнього педагога свідомо спрямувати активність на самоосвіту з метою підвищення власного культурного рівня.

За умов культурологічного підходу до організації педагогічної практики у майбутнього вчителя зникає бар'єр «статусної» недовіри до функцій вихователя, формується готовність до реалізації принципу виховуючого навчання, народжуються ідеї-концепти культурологічно спрямованої виховної діяльності, підвищується креативність професійного мислення й поведінки на основі особистого культурно-ціннісного зростання.

Література:

1. Аніщенко В. Культурологічний підхід у професійній підготовці вчителя / В.Аніщенко, О.Падалка // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Ніжин : Видавець П.П. Лисенко, 2013. – Вип. 6. – С.104-108.
2. Крайник В.Л. Культурологический подход к профессиональной подготовке педагога / В.Л.Крайник // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2004. – № 5. – С.49-52.
3. Матвієнко О.В. Організація педагогічної практики з виховної роботи у початковій школі: Посібник для викладачів, студентів педагогічних навчальних закладів / О.В.Матвієнко. – К.: Стило, 2003. – 124 с.
4. Мороз І.В. Педагогічна практика студентів у загальноосвітніх навчальних закладах: навч. посібник / І.В. Мороз, О.Г. Ярошенко. – К., 2003. – 90 с.
5. Нестерович Б.І. Організація музично-виховної роботи з молодшими школярами в контексті компетентнісного підходу до педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів: метод. посібник / Б.І.Нестерович. – Вінниця : ВДПУ, 2008. – 61 с.
6. Педагогічна практика студентів у загальноосвітніх навчальних закладах (освітньо-кваліфікаційні рівні «бакалавр», «спеціаліст»): начальний посібник / Уклад.: Соловей М.І., Ніколаєва С.Ю., Спіцин Є.С., Кудіна В.В., Бражник Н.О., Демчук В.С. – К.: Ленвіт, 2010. – 133 с.
7. Сметанський М.І. Навчально-виховна практика студентів педагогічного університету: методичні рекомендації / М.І. Сметанський. – Вінниця : ВДПУ, 1999. – 48 с.

*Оксана Деркач,
кандидат педагогічних наук, доцент*

ДО ПРОБЛЕМИ ДУХОВНО-ЦІННІСНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ АРТ-ПЕДАГОГІКИ

Проблема формування духовно-ціннісного світогляду студентської молоді завжди знаходилася в полі зору провідних вітчизняних та зарубіжних вчених, проте найбільшої гостроти вона набула сьогодні, на зламі століть. Ми живемо у час переоцінки цінностей минулого та сьогодення, коли екзистенційні кризи досягли стадії піку свого загострення. В умовах політичної та економічної кризи, що має місце нині в Україні, на перший план все частіше виходять цінності життя людини, її внутрішнього світу та почуттів. Все це спонукає до переосмислення концептуальних засад фахової освіти майбутніх педагогічних працівників, що мають стати носіями та трансляторами нової, гуманістично-ціннісної парадигми, особливо в умовах превалювання знанневоцентричних парадигм, що спрямовують людство «шляхом розвитку розуму», а не «серця». Як зазначає Є.Бондаревська, така неухвага традиційної педагогіки до проблем особистості і викликала «кризу особистісних смислів». Виховання перестало відповідати на питання «Як жити гідно?». А коли виховання не може відповісти на це питання – воно стає непотрібним [3, 121].

Тож цілком закономірною відповіддю на виклики часу стала зміна пріоритетів сучасної філософії освіти. Мова йде про Людиноцентризм – нову якість філософсько-освітнього розуміння Людини, орієнтовану на виявлення внутрішніх, глибинних основ її буття, дотичних до вищих смислів життя та діючих через енергію мислення [7, 4-5]. Постає потреба у гуманітаризації освітнього простору, що, на думку Г.Тарасенко, заснована на «любові до Людини, а не лише на знаннях про неї» [7, 8].

Працюючи над створенням нової теорії і практики вільного розвивального виховання,

вітчизняні науковці мають на меті з'ясувати умови, за яких зовнішньо детермінований виховний процес можна трансформувати у внутрішньо зумовлений. Постає питання використання позитивних надбань вихованців, що формують структуру його Я-особистісного для подальшого духовно-морального вдосконалення шляхом побудови «індивідуальної траєкторії ціннісно-сислового самовизначення особистості». Як стверджує провідний академік НАПН України І.Бех, таке розвивальне виховання, ширше – розвивальна освіта, є практичним утіленням розвивальної педагогіки як акме-педагогіки, що має справу з вершинними досягненнями особистості. На його думку, така «ідея самосходження людини до духовності може бути реалізована на основі концепції багатомірної системно-функціональної особистісної рефлексії як психологічної основи розвивального виховання і самовиховання особистості» [2, 47].

В межах даної публікації ми хочемо презентувати деякі аспекти реалізації виховного потенціалу арт-педагогіки як інноваційної освітньої технології з метою творчого та ефективного розв'язання виховних завдань, що стоять сьогодні перед вищими навчальними закладами педагогічного спрямування на засадах гуманізації та усвідомлення самоцінності кожної людської особистості.

Аналіз наукових праць засвідчує, що концептуальні засади аксіологічно орієнтованих парадигм фахової освіти майбутніх учителів постійно знаходяться в полі зору провідних вчених (І.Бех, А.Бойко, Є.Бондаревська, М.Боришевський, О.Вишневський, С.Гончаренко, О.Киричук, В.Моляко, О.Олексюк, І.Подласий, Е.Помиткін, С.Стельмашук, О.Сухомлинська, Г.Тарасенко, Г.Шевченко та ін.). Результати наукових досліджень засвідчують, що духовно-ціннісне самовизначення особистості здійснюється у певних соціокультурних умовах, і хоча духовний розвиток нерідко випереджає час, він усе ж має відбиток певної епохи. На думку психологів, найбільше цей вплив проявляється у потребово-ціннісних характеристики духовності, які, на думку Ж.Маценко, включають її духовні потреби та духовні ціннісні орієнтації [5, 22]. Таким чином, саме цінності, потреби, ідеали, інтереси та смисли являють собою головні орієнтири і потребують особливої уваги впродовж усього шляху духовного сходження особистості.

Як стверджують психологи, перші цінності в житті дитини пов'язані з нею самою, зокрема – потребами її тіла (безпека, здоров'я, комфорт тощо). Та згодом все більшої цінності для дитини починають набувати спрямовані на неї позитивні емоції, любов та піклування. Постає питання: коли, за яких умов актуальними для особистості стають духовні цінності, ці «витвори людського духу», що, як зазначав С.Гончаренко [4, 106], зафіксовані у здобутках науки, мистецтва, моралі, культури? Як забезпечити вчасне формування цього психологічного новоутворення, що «відображає безпосередньо значущу для суб'єкта узагальнену змістову сферу людського і природного довкілля, через ставлення до якої він виокремлює, усвідомлює й утверджує себе, своє Я» [6, 34]?

В межах нашого дослідження нами була здійснена спроба вивчення пануючих цінностей в системі ціннісних орієнтації студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського та місця, що посідають в цій системі духовні цінності. На першому етапі дослідження ми запропонували студентам визначити та графічно зобразити «Карту своїх цінностей» у відповідності до трьох основних сфер життєвої самореалізації людини, а саме – соціальної, сімейної та особистісної. Спробуємо більш детально проаналізувати ціннісні вибори студентів третього курсу спеціальностей «початкова освіта» та «дошкільна освіта» та місце духовних цінностей в них у відповідності до кожної із сфер.

Що стосується *сфери соціальної самореалізації*, то слід зазначити, що тут в основному відобразилося бачення майбутньої професійної самореалізації. Традиційно перше місце у більшості робіт посіло прагнення студентів отримати стабільний фінансовий дохід та фінансову незалежність; на другому місці – прагнення до професійного росту (у більшості випадків це пов'язано із кар'єрним зростанням) та набуття професійної майстерності. Лише 21% опитаних серед цінностей професійної сфери назвали «покликання» та «цікава робота».

На жаль, зовсім не проявилися такі духовні цінності гуманістичного спрямування, як прагнення до творення добра та благодійності, прагнення до соціальної самореалізації через служіння (ближнім, Батьківщині, людству, природі, Богу), особливо – у контексті майбутньої професійної самореалізації.

Що стосується *сфери сімейної самореалізації*, то слід зазначити, що тут 64% опитаних однією із головних цінностей назвали «любов». Ми з впевненістю можемо стверджувати, що у цьому випадку мова йде не про емоційно-пристрасне почуття до протилежної статі (те, що в українській мові отримало наймення «кохання»), а саме про той духовний стан, що давні греки йменували словом «агапе» (від $\alpha\gamma\alpha\pi\eta$ – безумовна любов до людей, Бога, світу) і яку Аристотель характеризував як стан, коли «люди бажають комусь те, що вважають благом заради нього самого, а не заради самого себе» [1, 187-188] (таке наше оцінне ставлення до вибору студентів виникло завдяки тому факту, що поряд із цінністю «любов» усі студенти вводили і цінність «кохання», що й символізувала емоційно-пристрасне почуття до протилежної статі). Окрім любові, студенти також зрідка називали: сімейні традиції (14%), дитячий сміх (7%), взаєморозуміння та взаємодію (14%), а також довіру, підтримку та відповідальність один за одного, терплячість та повагу, щастя (7%).

Що стосується *сфери особистісної самореалізації*, то 43% опитаних заявили про свою потребу до самопізнання та самовдосконалення через гармонійний (7%), всебічний (14%) та духовний (7%) особистісний розвиток, досягнення стану внутрішньої гармонії (7%) та емоційного благополуччя (21%).

Проте цінність даної методики, на наше переконання, виходить за межі однієї лише діагностики. Головною цінністю є створення ситуації, за якої студенти включилися в осмислення своїх ціннісних орієнтирів. Спостереження за характером виконання роботи засвідчили наявність певних труднощів у студентів під час вибору образів для графічного зображення тих чи інших цінностей, що сигналізували про невизначеність сутнісного, змістовного наповнення тих чи інших понятійних категорій. Зокрема, якщо для зображення таких цінностей, як сім'я, студентами традиційно обиралося зображення групи людей, що тримаються за руки (таке зображення зовнішньої характеристики цінності, зазвичай, не викликало у них ніяких труднощів), то зображення таких цінностей, як взаємодопомога, взаємоповага, взаємопідтримка чи взаєморозуміння потребувало більш чіткого усвідомлення студентами того, що вони вкладають у ці поняття.

Ще одним аспектом даної роботи був аналіз адекватності зображених образів сутності зображуваних понять. Зокрема, одним із найбільш поширених символів, що традиційно зображуються для цінності здоров'я, є червоних хрест, що, насправді, символізує «швидку медичну допомогу» у ситуації наявності проблем зі здоров'ям, а не здоров'я. Ще одним помилковим символом, що часто з'являється у роботах студентів – змія навколо чаші, що також не є символом здоров'я, оскільки є фармацевтичним символом і символізує ліки.

Окрім вивчення системи наявних цінностей, у своїй роботі ми намагалися дослідити і їх ієрархію. Використання арт-педагогічної методики «Ієрархія цінностей» дозволяло поглибити уявлення студентів про цінності у контексті системного підходу, оскільки, на відміну від попередньої техніки, коли студенти самі визначали перелік своїх цінностей, тут для опрацювання пропонувалася існуюча та більш узагальнена система цінностей. В результаті виконання вправи студенти отримували певний «ланцюжок» цінностей, що визначальним чином впливають на їх сенсожиттєві вибори, рішення та дії. Можливість здійснення корекції отриманої послідовності дозволяла студентам відчувати в собі сили до зміни власного життя, відчувати себе його творцем.

Окрему увагу у своїй роботі ми приділяли і питанню вивчення ставлення студентів до питань духовності та духовного розвитку особистості. В процесі обговорення актуальних питань духовно-ціннісного виховання дітей та молоді, що мають місце на сучасному етапі розбудови нашої держави, ми звертали до аналізу найрозповсюджених трактувань поняття «духовність» та генезису філософської думки.

Зокрема, звертаючись до філософської спадщини Марка Аврелія, ми пропонували

студентам виконати роботу на тему «*Духовна тріада*» (складові якої – Істина, Краса й Добро – є духовною першоосновою та найглибшою духовною сутністю «розумної душі» людини, що надихає її до духовних вчинків) та «*Духовний квадрирум*» (вчення про яке сформувалося в епоху Середньовіччя, коли Августин Блаженний до «тріади» Марка Аврелія додав Любов).

Спостереження за характером включення студентів у роботу засвідчили наявність певної розгубленості на початковому етапі роботи. Так, якщо з образами, що могли б символізувати Красу та Добро, зазвичай труднощів не виникало (студенти одразу зверталися до образів Природи як до першооснови Краси та до образів людського Серця та Рук як до джерела Добротворення), то над поняттям Істини студентам доводилося трохи поміркувати. Аналіз студентських робіт засвідчив наявність двох основних груп образів, а саме:

–образи, пов'язані із релігією та вірою (Біблія, Заповіді, Хрест та інша християнська символіка);

–образи, що символізують процес пізнання (отримання знань) – книги, свитки.

Мусимо констатувати, що на сьогодні більшість студентів, включаючи і студентів магістратури, зорієнтовані виключно на пізнання зовнішнього світу та механізмів успішної самореалізації у ньому. Проте поза їхньою увагою зовсім залишається питання «самоспоглядання та самопізнання як одного із шляхів до пізнання істини», що на думку Марка Аврелія, є головними властивостями «розумної душі». Напевне, на часі потреба підняти питання виховання у студентів зокрема – педагогічних спеціальностей, культури духовно-ціннісної та світоглядної інтроспекції на більш високий рівень науково-педагогічної рефлексії. *«Лише знання своєї істинної природи стає для людини джерелом її віри та впевненості в своїх силах, допомагає навчитися підпорядковувати їх вищим мотивам і стати на шлях доброчинності, – писав свого часу видатний український філософ Григорій Сковорода. – Єдність волі, розуму, почуттів та прагнень людини – це не лише прояви її духовності. Це – духовна свобода, що уможливорює володарювання людини над самою собою, своїми вчинками, емоціями, пристрастями».* Саме така духовна свобода, в основі якої лежить глибинна відповідальність за своє життя, за кожне вимовлене та невимовлене слово, за кожен здійснену чи нездійснену дію, і визначає позицію Творця – Людини, що творить нову якість Життя.

Таким чином, результати нашого дослідження дозволяють вкотре констатувати недостатній рівень усвідомленості студентами сутності духовної складової життєвого шляху людини. Поза увагою майбутніх педагогів поки що залишаються питання особистісної самореалізації через розкриття власного особистісного потенціалу в служінні ближнім, Батьківщині, людству, природі, Богу; мало проявлено прагнення до самопізнання як шляху до пізнання Істини. Все це потребує переосмислення існуючих шляхів духовно-ціннісного виховання майбутньої освітянської еліти нашої нації, розробки та впровадження у систему національної освіти певної психолого-педагогічної системи заходів, що має ґрунтуватися на природних потребах і закономірностях духовного розвитку особистості, враховувати усі фактори, що впливають на духовне становлення студентської молоді. Використання методів арт-педагогіки сприятиме вихованню культури особистісної інтроспекції, оскільки створює усі необхідні умови для самопізнання та саморозвитку, і є дивовижним дзеркалом, в якому відображаються найтонші намагання й очікування людини, найпотаємніші її думки, вся велич її духу, її неповторного «Я».

Література:

1. Аристотель. Поэтика. Риторика / Аристотель ; Пер. с др.-греч. В.Аппельрота, Н.Платоновой. – СПб. : Издательский Дом «Азбука-классика», 2007. – 352 с.
2. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку / І.Д. Бех. – К.: Академвидав, 2012. – 256 с.
3. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич ; Под общей редакцией Е.В. Бондаревской. – Москва, Ростов-н/Д. : Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник: словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
5. Маценко Ж. Духовність: феномен психології та об'єкт виховання / Ж. Маценко. – К. : Освіта України, 2010. – 100 с.

6. Помиткін Е. Психологія духовного розвитку особистості : монографія / Е. Помиткін. – К. : Внутрішній світ, 2012. – 280 с.
7. Тарасенко Г.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя у системі професійної освіти : Монографія. – Черкаси : «Вертикаль», видавець ПП Кандич С.Г., 2006. – 308 с.

Оксана Голюк,
кандидат педагогічних наук, доцент

ПРОБЛЕМИ ВІДБОРУ ПРЕДМЕТІВ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА СТОРІНКАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ.

Oksana Holyuk

PROBLEMS OF SELECTION OF SUBJECTS FOR THE PRIMARY SCHOOL AT PAGES OF PEDAGOGICAL JOURNALISM OF THE SECOND HALF OF THE XIXth ST.

Анотація. У статті досліджується проблема розробки навчального плану для початкової школи ХІХ ст. Дається аналіз поглядам передових педагогів досліджуваного періоду на перелік предметів, необхідних для вивчення в початковій школі.

Ключові слова: навчальний план початкової школи, предмети початкової школи, педагогічна журналістика.

Аннотация. В статье исследуется проблема разработки учебного плана для начальной школы XIX ст. Дается анализ взглядам передовых педагогов исследуемого периода на перечень предметов, необходимых для изучения в начальной школе.

Ключевые слова: учебный план начальной школы, предметы начальной школы, педагогическая журналистика.

Summary. The problem of the curriculum elaboration for primary school of the 19-th century is investigated in this article. The analysis is given to the views of prominent educators of the studied period as for the list of subjects, necessary for learning at primary school.

Keywords: curriculum of primary school, subjects of primary school, pedagogical journalism.

Розвиток людської особистості значною мірою залежить від оволодіння суспільним досвідом, основу якого складають наукові знання, способи діяльності, досвід творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до оточуючої дійсності. Це зумовлює необхідність забезпечення повноцінної освіти підростаючих поколінь, постійного удосконалення її змісту. У зв'язку з цим, велика відповідальність покладається на державні документи, які відображають зміст освіти в школі, а саме на навчальні плани, навчальні програми, підручники.

Вивчення педагогічної теорії та шкільної практики другої половини ХІХ ст. показало, що проблема розробки єдиного навчального плану для початкової школи посідала вагомим місце в педагогічній спадщині видатних педагогів минулого (М.Ф.Бунакова, В.І.Водовозова, П.Ф.Каптерева, М.А.Корфа, С.І.Миропольського, К.Д.Ушинського та ін.).

Аналіз педагогічної журналістики ХІХ століття (журнали «Русский начальный учитель», «Наша начальная школа», «Образование», «Семья и школа», «Журнал Министерства Народного Просвещения») дозволив узагальнити погляди передових педагогів досліджуваного періоду на проблему навчальних планів та відбір предметів для вивчення в початковій школі. Встановлено, що при складанні навчальних планів для початкової школи враховувалось: по-перше, здібності і потреби учнів, по-друге, якості навчальних предметів, по-третє, зовнішні умови викладання. Педагоги виходили з того, що план навчальних занять кожного навчального закладу початкової ланки освіти тоді тільки буде раціональним і практичним, коли він буде складений відповідно до загальнопедагогічних вимог та до зовнішніх умов, у яких знаходиться навчальний заклад. А вже значущість кожного

навчального предмету, на їх думку, визначається не тільки якостями самого предмету, а й навчально-виховними цілями навчального закладу [7, 211-216].

Дослідження показало, що на сторінках педагогічних журналів XIX ст. дуже жваво проходила дискусія відносно переліку предметів, які повинні входити до навчального плану початкової школи. Так, вивчення Циркулярних розпоряджень Міністерства народної освіти, протоколів засідань педагогічних рад, циркулярів по навчальним округам свідчить про те, що при виборі предметів для початкової школи Міністерство освіти керувалось як практичною значущістю так і навчально-виховною цінністю предметів. Саме Закон Божий, читання і письмо, рідна мова, церковно-слов'янське читання, арифметика, практична геометрія, географія, вітчизняна історія, креслення, малювання визначались такими, що відповідають вимогам.

Аналіз практики роботи початкової школи XIX ст. дає підстави стверджувати, що навчальні плани початкової школи, які затверджені Міністерством, містили лише загальні вказівки про перелік предметів викладання. Розподіл же предметів по рокам і визначення часу, необхідного для вивчення кожного предмету в кожному класі школи, покладалось на начальників навчальних округів і навіть на самих вчителів. Це пояснювалось тим, що «їм повинно бути більш відомо, наскільки постановка викладацької справи в окремих навчальних закладах відповідає наміченим центральним управлінням цілям» [7, 214]. Тому для досліджуваного періоду, на нашу думку, характерно різноманітність підходів як попечителів навчальних округів, так і самих педагогів-практиків до відбору навчальних предметів і об'єму навчального матеріалу.

Так, С.І.Миропольський склав навчальний план для народної школи (але назвав цій документ навчальною програмою), в який включив Закон Божий, церковні співи, рідну мову, арифметику, гімнастику. Слід зазначити, що введення кожного предмета він намагався аргументувати, формулюючи певне навчальне завдання (табл. 1).

Таблиця 1

Основні предмети вивчення в народній школі (за С.І.Миропольським)

Назва предмету	Завдання
1. Закон Божий	Добре виховання серця і волі людини, а не тільки повідомлення знань
2. Церковний спів	Закріплення учнів у церковно-молитвенному почутті, підготовка до свідомої участі в церковно-суспільній молитві
3. Рідна мова (читання, письмо)	«Научення» учнів вірному розумінню змісту, який відображений в письмених (друкованих) знаках
4. «Зчислення» (арифметика)	Формування в учнів обчислювальних умінь
5. Гімнастика	Фізичний розвиток дитини [6, 132]

Для того, щоб забезпечити «життєдіяльність» цієї програми, вважав за необхідне мати на увазі наступне: 1) загальний характер програми, тому що «курс початкової школи є курс елементарний і в його зміст входять не науки, а тільки їх загальні основи, прості і необхідні відомості»; 2) час, призначений на реалізацію програми 4-6 років; 3) регулярність відвідування уроків учнями; 4) правильність навчання, «вчити ґрунтовно, коротко, якісно»; 5) розподіл учнів по класах; 6) пристосування навчальних посібників та підручників до даної програми; 7) забезпечення шкіл необхідними навчальними засобами; 8) правильний розподіл навчального часу [6, 245-246].

Вивчення педагогічної журналістики досліджуваного періоду показало, що дуже великі протиріччя викликала проблема включення до навчального плану таких предметів як географія, історія. Наприклад, М.Бунаков., М.Корф, В.Латишев та ін. наголошували на те, що результатом навчання повинні бути «швидке і свідоме читання, вміння користуватись книжкою з задоволенням і користю, чітко і грамотно писати, правильно рахувати, застосовуючи ці вміння для задоволення своїх інтересів та життєвих потреб». Виходячи з цього, вони вважали, що в початкову школу не можна вводити ні географію, ні історію, ні граматику як самостійні предмети навчання. А відомості про природу, Батьківщину,

Вітчизну, минуле, форми рідної мови і правила правопису слід повідомляти дітям через книгу для читання і письмових робіт [4, 84].

В звітах про діяльність Чернігівського земства щодо народної освіти за 1865-1882 рр. знаходимо матеріал, який свідчить про те, що земство вважає необхідним окрім географії, історії, природознавства, враховуючи те, що більшість населення – малороси, в школі ввести вивчення місцевої народної мови [3, 488]. З матеріалів першого з'їзду з технічної і професійної освіти можна побачити, що підкреслюючи необхідність професійної освіти, з'їзд радив ввести в початкову школу ремесленні і сільськогосподарські заняття [2, 132].

Педагогічна журналістика висвітлювала різні точки зору педагогів, практиків другої половини XIX століття на включення гімнастики в навчальні плани народної школи. Деякі педагоги (С.Миропольський та ін.) доводили необхідність включення гімнастики в число обов'язкових предметів, вважаючи при цьому, що гімнастика, як навчальний предмет, лише тоді повною мірою досягне своєї мети, коли вчитель зможе правильно організувати не тільки шкільне життя дітей, але й домашнє – привчити до щоденних ранкових гімнастичних вправ, дотриманню режиму дня та інше. І саме це, в комплексі з уроками гімнастики, рухливими іграми та навчальними прогулянками дасть повноцінний фізичний розвиток дитині [8].

Представники протилежної точки зору категорично виступали проти включення до шкільного курсу гімнастики, аргументуючи це тим, що відведені для гімнастики дві години на тиждень «не дадуть який-небудь розвиток і для цього необхідні щоденні систематичні вправи, інакше гімнастики буде існувати тільки для проформи». Окрім того, представники цієї точки зору висловлювали несправедливе, на наш погляд, судження про помилковість включення гімнастики до навчальних планів сільських шкіл, оскільки селяни не сприймають гімнастику, як навчальний предмет і відзиваються про неї як про баловство, а найкращим розвитком сил і здоров'я вони вважають селянську працю та гарну їжу [1, 402].

Дослідження показало, що ідеї педагогів-практиків відносно гострої необхідності розробки єдиного плану для всіх початкових шкіл знайшли підтримку в роботі Харківських початкових училищ. Так, наприклад, член Харківської повітової училищної ради І.Фесенко в «Звіті про стан Харківських початкових шкіл у 1878/79 році» на сторінках «Педагогічної хронічки» відмічав, що в Харківських народних школах «учителі початкових класів, не маючи загальної програми і будучи позбавленні можливості через деякі причини обговорювати свою справу на загальних з'їздах, все таки створили один загальний план для всієї навчальної діяльності».

Акцентуючи увагу на тому, що за числом навчальних закладів Харків поступається тільки столицям Варшаві, Ризі та Одесі й перевершує всі інші губернські міста Європейської Росії, І.Фесенко з гордістю підкреслював, що всі народні школи міста дотримуються у викладанні навчальних предметів однієї загальної програми. Така єдність, на його погляд, в навчальній організації одного міста становить «рідкісне явище в житті нашої початкової школи». Окрім того, постійне вивчення роботи різних закладів дало змогу І.Фесенко зробити висновок про те, що вироблений харківськими вчителями план в загальних рисах схожий на навчальні плани інших початкових шкіл та училищ Харківської губернії, і урізноманітнюється тільки в деталях – «більшим чи меншим обсягом навчальної програми з того чи іншого предмету, або введенням нового додаткового навчального предмету» [5, 521-525].

Аналіз матеріалів періодичного друку показав, що з особливою ретельністю відбирались предмети для вивчення в церковно-парафіяльних школах. Правила, устами церковно-парафіяльних шкіл свідчать про те, що маючи на меті «затверджувати в народі православне вчення віри і християнської моральності і повідомляти корисні знання», вже своїм призначенням церковно-парафіяльні школи висували особливі вимоги до предметів, що вибирались. Такими предметами, заснованими на християнському та моральному ґрунті, освячених церквою були: Закон Божий (вивчення молитов, священна історія і пояснення богослужіння, короткий катехізіс); Церковний спів; Читання церковного і громадського друку і письмо; Початкові арифметичні відомості; Початкові відомості з історії церкви і батьківщини.

Закон Божий складав головний предмет церковно-парафіяльних шкіл, а всі інші предмети були поставлені від нього в більшу чи меншу залежність. Церковна грамота допомогла вивченню молитов і піснопіснів, читання та письмо були звернені до предметів переважно релігійного змісту.

Таким чином, педагогічні журнали, виконуючи функцію обміну досвідом учених, педагогів, учителів в галузі складання навчальних програм, здійснювали значний практичний вплив на роботу початкової школи досліджуваного періоду. Навчальні програми початкової школи переслідували три основні задачі: навчити учнів читати, писати та рахувати, і лише в кінці XIX століття до цих задач додалася вимога навчити учнів мислити, правильно викладати свої думки на письмі в усній формі, розуміти оточуючі явища.

Література:

1. Белов В. Из заметок народного учителя / В.Белов // Русский начальный учитель. – 1881. – № 6. – С. 402-409.
2. В чем наша беда? // Образование. – 1893. – № 3. – С. 132.
3. Деятельность Черниговского земства по народному образованию в 1865-1882г. // Русский начальный учитель. – 1884. – С. 488-491.
4. Латышев В. От редакции / В.Латышев, Н.Бунаков // Русский начальный учитель. – 1884. – С. 84.
5. Отчет о состоянии Харьковских начальных школ в 1878/79 году // Педагогическая хроника. – 1880. – № 31. – С. 521-525.
6. Миропольский С.И. Народная школа по идеям Коменского / С.И.Миропольский // Наша начальная школа. – 1873. – № 3. – С. 102-146; № 4-5. – С. 270-333; № 6. – С. 29-101.
7. С-хов М. По поводу плана учебных занятий в начальной школе с тремя отделениями / М. С-хов // Педагогическая хроника. – 1880. – № 2. – С. 194; № 3. – С. 211-216.
8. Тишик О.А. Проблеми дидактики у педагогічній спадщині С.І.Миропольського [Текст] : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тишик Оксана Анатоліївна ; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. - Х., 1998. - 17 с.

*Людмила Любчак,
кандидат педагогічних наук, доцент*

ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ ЯК ФОРМА РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОРАЛІ В ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розкривається суть поняття «педагогічного такту» як форми реалізації педагогічної моралі, визначаються головні ознаки тактовного педагога. Акцентується увага на найбільш ефективних методах та прийомах педагогічного впливу на молодших школярів, які допомагають правильно організувати навчально-виховну роботу з учнями.

Ключові слова: професійність учителя, педагогічна етика, педагогічний такт, особистісні якості вчителя початкових класів, методи та прийоми педагогічного впливу на молодших школярів.

Людмила Любчак

Педагогический такт как форма реализации педагогической нравственности учителя начальной школы

В статье раскрывается суть «педагогического такта» как формы реализации педагогической нравственности, определяются основные признаки учителя, владеющего педагогическим тактом. Сосредотачивается внимание на наиболее эффективных методах и приёмах педагогического воздействия на младших школьников, которые помогают организовать учебно-воспитательную работу с учащимися.

Ключевые слова: профессионализм учителя, педагогическая этика, педагогический такт, личные качества учителя начальных классов, методы и приёмы педагогического влияния на младших школьников.

LiudmylaLiubchak

Pedagogical tact as a form of realization of pedagogical morality in the activity of an

elementary school teacher

The article reveals the concept of "pedagogical tact" as a form of realization of pedagogical morality, determines the main features of a tactful teacher. The emphasis is placed on the most effective methods and techniques of pedagogical influence on junior pupils, which help to organize educational work with pupils in a proper way.

Key words: teacher's professionalism, pedagogical ethics, pedagogical tact, personal qualities of elementary school teachers, methods and techniques of pedagogical influence on junior pupils.

Нові підходи до організації навчально-виховного процесу в сучасній школі, гуманізація, демократизація та свобода вибору як провідні принципи її побудови висувають високі вимоги до професійності вчителя. Сучасний педагог має виконувати в школі не тільки освітньо-інформаційну, консультативну функції, а й культурологічну, соціально-психологічну, розвивальну, дослідницьку, проєктивну тощо. Саме вчитель початкових класів, здійснюючи процеси навчання і виховання молодших школярів, повинен створити умови для їх морального і духовного розвитку, адже цей вік є сенситивним для формування моральних якостей особистості.

Мораль як універсальна суспільна форма людських взаємин – це, в першу чергу, система цінностей, які мають універсальний і загальнолюдський характер. Поняття цінностей трактується науковцями як відносно усталені орієнтири, з якими фахівець співвідносить своє життя і діяльність. На думку І.Ф.Ісаєва, вплетення загальнолюдських цінностей – добра, краси, справедливості й обов'язку, взаєморозуміння й честі – в палітру цінностей педагогічних та оволодіння ними створює ту основу, на якій розробляється зміст педагогічної освіти [1, 74]. Саме через професійну етику конкретизуються загальнолюдські принципи моралі відповідно до умов професійної діяльності. Вона регулює моральні взаємини людей і є сукупністю моральних норм, які визначають ставлення працівника до свого професійного обов'язку, а через нього – до людей, з якими він контактує за характером своєї діяльності.

Дослідники проблем педагогічної етики – Є.А.Гришин, В.М.Наумчик, Є.А.Савченко, І.О.Синиця, В.І.Писаренко, В.Я.Писаренко, В.М.Чернокозова, І.І.Чернокозов, Л.Л.Шевченко та інші – виокремлюють такі особливості етики вчителя: любов до дітей, повага й вимогливість до них, вміння знайти ефективний виховний вплив на особистість і колектив, справедливість, комунікабельність, високий рівень зовнішньої та внутрішньої культури. І.І.Чернокозов підкреслює, що педагогічна мораль – це система змістових моральних суджень, які увібрали в себе певні вимоги до поведінки вчителя [4, 58].

Педагогічний такт є формою реалізації педагогічної моралі і передбачає дотримання вчителем почуття міри у спілкуванні з дітьми або в інших сферах діяльності, вміння обрати правильний підхід до учнів у системі взаємодії з ними. У працях відомого українського педагога І.О.Синиці педагогічний такт розглядається як «спеціальне професійне вміння вчителя, за допомогою якого він у кожному конкретному випадку застосовує до учнів найефективніший у даних обставинах засіб виховного впливу» [2, 30]. Учений акцентує увагу на тому, що неправильно ототожнювати педагогічний такт із загальною культурою поведінки вчителя або з його загальною та методичною освітою. «Педагогічний такт, звичайно, нерозривно пов'язаний з усіма іншими якостями вчителя, але має свою специфіку. Він правильно визначається як чуття (чуття доречності, доцільності)» [2, 27].

Педагогічний такт І.А.Зязюн розглядає як частину педагогічної майстерності, компонент духовної культури вчителя, який чітко розуміє зміст своєї діяльності та готовий до здійснення моральних зусиль. Саме педагогічний такт впливає на формування стилю взаємодії педагога з дітьми, який має опиратися на моральні принципи. Вони виступають моральним орієнтиром, регламентують моральні вимоги, стимулюють моральну діяльність. Найважливішим серед них є принцип гуманізму. В його основі – переконання про безмежні можливості дитини та її здатність до самовдосконалення, про свободу і захист достоїнства

особистості, право на вибір тощо. Цей принцип передбачає любов і повагу до дитини, створення умов для її гармонійного розвитку.

На думку М.І.Станкіна, особистісні здібності вчителя проявляються перш за все в педагогічному такті, який передбачає вміння дотримуватись почуття міри у взаємодії з учнями, особливо у прояві вимогливості, яка завжди поєднується з повагою і турботою про них [3]. Основою такту є витримка і урівноваженість педагога. А головною ознакою тактовного педагога є його поміркована вимогливість, яка завжди поєднується з щирою повагою до вихованців.

Професійний такт проявляється в умінні педагога швидко і правильно оцінити ситуацію, що склалася, і в той же час не поспішати з висновками про поведінку чи здібності вихованців; в умінні стримувати власні емоції та почуття і не втрачати самовладання в складних ситуаціях; в поєднанні розумної вимогливості з чуйним ставленням до учнів; в самокритичній оцінці своєї праці. Поняття такт включає багато компонентів, але всі вони так чи інакше пов'язані з турботою про учнів, з чуйним і справедливим ставленням до них. Прояв такту може бути різноманітним. Це і вдалий вибір місця для розмови з дитиною, що провинилась, і правильний вибір часу бесіди, її тон.

Педагогічний такт учителя початкових класів допомагає правильно організувати виховну роботу з учнями, характеризується обґрунтованістю та гнучкістю використання методів та прийомів педагогічного впливу на школярів. Розглянемо найбільш ефективні з них:

- Розповідь про аналогічний вчинок – вчитель розповідає дітям про факт, який схожий за змістом із вчинком, про який йдеться мова; допомагає учню самостійно встановити аналогію цього факту із своєю поведінкою, правильно оцінити його, щоб подальша поведінка була правильною.

- Звернення за «невідомою» адресою – педагог підводить учня до самостійного порівняння його поведінки з явним для нього позитивним або негативним вчинком. Але звертається при цьому до колективу, не адресуючи свою розповідь кому-небудь конкретно. Розрахунок робиться на те, що адресат сам зрозуміє помилковість своєї поведінки і зробить відповідні висновки.

- «Випадкове» підслуховування – вчитель коментує поведінку учня тоді, коли той відсутній із впевненістю, що слова педагога стануть йому відомі. При цьому варто дати дитині дещо завищену оцінку, сподіваючись на її виправдання.

- Дотепний жарг, відповідь, зауваження вчителя – педагог повинен вміти бачити комічне у поведінці учня, знаходити певні протиріччя та, використовуючи гумор, безболісно попередити або погасити складний конфлікт, зняти напругу.

- Опосередкування – вчитель вміло залучає школярів до позакласної діяльності з метою виховання в них саме тих соціальних інтересів, запитів і смаків, які відволікатимуть дітей від примітивних розваг та дадуть можливість отримати радість творчості, створять оптимістичний настрій тощо. Така діяльність школярів обов'язково рано чи пізно позначиться на їх взаєминах з ровесниками, вчителями, результатах навчання та дисципліні.

- Інсценування – даний прийом допомагає педагогу безболісно змінити поведінку учня, який самостійно переосмислює запропонований вчителем матеріал і готує виступ перед класом або розіграє сценку, що демонструють як виглядає порушення моральних норм у порівнянні зі зразком поведінки у соціумі.

- Переключення – з метою встановлення потрібного порядку на уроці та будь-якому іншому занятті, налагодження правильних взаємин з учнями педагогу потрібно проявляти певну вимогливість. У випадку порушень дисципліни, небажання виконувати навчальні завдання вчитель може відволікти порушника, переключити його увагу і діяльність на нове завдання.

- Парадокс – один з ефективних прийомів, який повинен бути в арсеналі тактовного педагога. Його суть полягає у тому, що вчитель використовує проблемну ситуацію, яку створив учень, так, що сам порушник потрапляє в незручні умови і розуміє всю недоречність своєї поведінки.

- Непомічена образа – вчитель не помічає, а якщо помічає, то не ображається на некоректний щодо нього вчинок школяра, недоречний жарт, прояв невихованості – він «не розуміє», що його хотіли у даній ситуації образити.

- Очікування міри впливу – зауваження, покарання варто робити не відразу після негативного вчинку учня, а через деякий час. Тактовний вчитель сподівається, що учень заспокоїться, обдумає свою поведінку до того часу, коли з ним буде проводитись розмова щодо його негативного вчинку.

- Опора на авторитет педагога – для того, щоб позитивно впливати на учнів, педагог повинен продемонструвати їм свої блискучі знання предмету, загальну ерудицію, бажання творчо співпрацювати з кожною дитиною.

- Авансування довірою, похвалою – опора на позитивне у дитині, похвала, вияв довіри навіть до того учня, який ще не заслуговує її, але вже проявляє старанність, настирливість, дисциплінованість стимулює школяра до позитивних учинків.

Отже, сучасна ситуація в освітньому просторі пов'язана з посиленням гуманістичних функцій навчально-виховного процесу, в центрі якого – вищі духовні цінності, потреба самоактуалізації педагога, його вміння використовувати особистісно орієнтовані підходи в освіті та вихованні. Педагогічний такт учителя початкових класів допомагає правильно організувати навчально-виховну роботу з учнями і, безперечно, є формою реалізації педагогічної моралі.

Література:

1. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф.Исаев. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
2. Синица І.О. Педагогічний такт і майстерність учителя / І.О.Синица. – К. : Радянська школа, 1981. – 319 с.
3. Станкин М.И. Профессиональные способности педагога : Акмеология воспитания и обучения / М.И.Станкин. – М. : Флинта, 1998. – 268 с.
4. Чернокозов И.И. Профессиональная этика учителя / И.И.Чернокозов. – 2-е изд. доп. – К. : Рад. школа, 1988. – 224 с.

*Ольга Грошовенко,
кандидат педагогічних наук, доцент*

СВІТОГЛЯДНО-ЕКОЛОГІЧНІ ЦІННОСТІ В СТРУКТУРІ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ Й ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розкривається роль світоглядно-екологічних цінностей як компоненти екологічної свідомості особистості. На основі глибокого аналізу проблеми визначено, що екологічний світогляд – це система взаємопов'язаних компонентів: узагальненої сукупності екологічних поглядів, знань, цінностей, духовності, переконань, практичних настанов, що визначають розуміння особистістю цілісності та єдності природного й соціального буття, місця в ньому людини разом із життєвими природовідповідними позиціями, програмами та іншими складниками поведінки, які в комплексі формують у неї екологічно орієнтовану життєву позицію, спонукають її до активної природоохоронної роботи. Доведено, що формування екологічного світогляду майбутніх учителів – складний і тривалий процес спрямований на оволодіння системою екологічних знань, розвитку духовних здібностей студента в поєднанні суспільного й родинного впливу, ціннісної оцінки, стійкої мотивації, вольових зусиль у ставленні до екологічних проблем на тлі позитивного емоційного фону, на формування переконань і відповідної поведінки в розв'язанні педагогічних, екологічних та природоохоронних завдань.

Ключові слова: екологічні цінності, екологічна свідомість, екологічна культура, вчитель початкової школи.

Ольга Грошовенко

Мировоззренческо-экологические ценности в структуре экологического сознания и экологической культуры будущих учителей начальной школы

В статье раскрывается роль мировоззренческо-экологических ценностей как компоненты экологического сознания личности. На основе глубокого анализа проблемы определено, что экологическое мировоззрение - это система взаимосвязанных компонентов: обобщенной совокупности экологических взглядов, знаний, ценностей, духовности, убеждений, практических установок, определяющих понимание личностью целостности и единства природного и социального бытия, места в нем человека вместе с жизненными природосоответствующими позициями, программами и другими составляющими поведения, которые в комплексе формируют у нее экологически ориентированную жизненную позицию, побуждают ее к активной природоохранительной работе. Доказано, что формирование экологического мировоззрения будущих учителей - сложный и длительный процесс направленный на овладение системой экологических знаний, развития духовных способностей студента в сочетании общественного и семейного влияния, ценностной оценки, устойчивой мотивации, волевых усилий в отношении экологических проблем на фоне положительного эмоционального фона, на формирование убеждений и соответствующего поведения в решении педагогических, экологических и природоохранных задач.

Ключевые слова: экологические ценности, экологическое сознание, экологическая культура, учитель начальной школы.

Olga Grushovenko

WORLD-ECOLOGICAL VALUES IN THE STRUCTURE OF ENVIRONMENTAL KNOWLEDGE AND ENVIRONMENTAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF THE PRIMARY SCHOOL

The article reveals the role of worldview and ecological values as components of the ecological consciousness of the individual.

On the basis of in-depth analysis of the problem, it has been determined that the ecological worldview is a system of interrelated components: a generalized set of ecological views, knowledge, values, spirituality, beliefs, and practical guides that determine the person's understanding of the integrity and unity of the natural and social being, the place in him along with life-based nature-related positions, programs and other elements of behavior that together form an ecologically oriented life position in it, encourage it to the active environment.

It is proved that the formation of the ecological worldview of future teachers is a complex and long process aimed at mastering the system of ecological knowledge, development of the spiritual abilities of the student in a combination of social and family influence, value assessment, sustainable motivation, volitional efforts in relation to environmental problems on the background of a positive emotional background, on formation of beliefs and appropriate behavior in solving pedagogical, ecological and environmental problems.

Keywords: ecological values, ecological consciousness, ecological culture, elementary school teacher.

Усвідомлення наслідків екологічної кризи збудило імпульс для розгляду філософських проблем екології, поглиблення формування світогляду основою якого має бути ставлення людини до природи, розробці альтернативних “стилів” життя людини та нових концепцій

розвитку суспільства. Необхідні корінні зміни у формуванні екологічних знань людства, в системі ставлення людини до природи. Вихід із екологічної кризи цілком залежить від формування нових екологічних знань, які забезпечать гармонійне ставлення до природи та здатність передбачити загрозу екологічної катастрофи.

Теоретичні основи екологічної освіти і виховання знайшли своє відображення у працях Н.Александрова, В.Борейка, В.Бровдій, В.Вернадського, Е.Гірусова, М.Кисельова, В.Крисаченка, В.Липицького, В.Лося, Н.Маньковської, Н.Нетребко, Г.Платонова, О.Салтовського та ін. Загальною тенденцією, яка характерна для праць цих авторів, є те, що у зв'язку із усезростаючою екологічною кризою набуває актуальності проблема пошуку нової концепції взаємодії людини з природою в основі якої – екологічні імперативи.

Аналіз концепцій генези становлення екологічного світогляду як наукового феномена, дає можливість виокремити дві точки зору на взаємодію людини й природою: антропоцентричну та природовідповідну. Ученими доведено, що тільки екологічний світогляд екоцентричного типу здатен дати відповіді на складні питання взаємодії людини й природи та шляхи розв'язання екологічних проблем. Прогресивна зміна світоглядних підходів до проблеми взаємодії людини й природи в історичному минулому створила якісно нове підґрунтя для формування екологічного світогляду. Надмірне використання природних ресурсів та інші негативні процеси, які мають глобальні наслідки, та необхідність їх подолання, розуміння педагогами закономірної залежності між рівнем соціально-економічного розвитку суспільства, екологічною ситуацією, світоглядними позиціями та станом виховання й освіти спричиняють нагальну потребу у формуванні екологічного світогляду майбутніх учителів.

Науковий фонд є свідченням актуальності проблеми формування екологічного світогляду майбутніх учителів у процесі екологічної освіти й виховання. Так, у дослідженнях Г.Білявського, І.Костицької, Н.Лисенко, Л.Лук'янової, Т.Нінової, Г.Пустовіта, Г.Тарасенко, С.Шмалей розглядаються актуальні питання екологічної освіти, вказується на необхідності посилення ролі екологічної домінанти у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл та вищих навчальних закладів. Проте, незважаючи на виокремлені вище наукові доробки, проблему формування екологічного світогляду майбутніх учителів на сьогодні досліджено недостатньо. Особливої уваги потребує вдосконалення теоретико-методологічних, організаційних та методичних аспектів формування екологічного світогляду майбутніх учителів з урахуванням сучасних освітніх вимог.

Мета статті – теоретично обґрунтувати роль світоглядно-екологічних цінностей як компоненти екологічної свідомості особистості.

Світогляд – система поглядів на об'єктивний світ і місце в ньому людини, на ставлення людини до навколишньої дійсності і самої себе, а також обумовлені цими поглядами основні життєві позиції людей, їх переконання, ідеали, принципи пізнання і діяльності, ціннісні орієнтації. Будучи відображенням світу і ціннісним ставленням до нього, світогляд відіграє і певну регулятивно-творчу роль, виступаючи як методологія побудови загальної наукової картини світу [4, 806]. Таким чином, світогляд є специфічним комплексом орієнтацій людини в навколишньому середовищі, до якого входить і його екологічний компонент.

Екологічний світогляд – це система взаємопов'язаних компонентів: узагальненої сукупності екологічних поглядів, знань, цінностей, духовності, переконань, практичних настанов, що визначають розуміння особистістю цілісності та єдності природного й соціального буття, місця в ньому людини разом із життєвими природовідповідними позиціями, програмами та іншими складниками поведінки, які в комплексі формують у неї екологічно орієнтовану життєву позицію, спонукають її до активної природоохоронної роботи.

Екологічний світогляд – це не лише зміст, а й спосіб усвідомлення дійсності, принцип життя, що визначає характер діяльності. Екологічний світогляд має величезний практичний і життєвий смисл. Він впливає на норми поведінки, на ставлення людини до дійсності. Це своєрідна духовна призма, через яку сприймається і переживається усе навколишнє.

Проблема формування екологічної культури зазвичай ставиться в нерозривному зв'язку

з феноменом екологічної свідомості. Традиційно свідомість тлумачать як найвищу форму загальної властивості матерії – відображення. Вона полягає в узагальненому і цілеспрямованому відображенні дійсності в її конструктивно-творчому перетворенні, мисленнєвому моделюванні подій, передбаченні їх наслідків, раціональному регулюванні і самоконтролі людської діяльності. При розгляді структури суспільної свідомості поряд з традиційними (релігійною, моральною, естетичною, правовою, політичною) вирізняють також таку її сучасну форму, як екологічна свідомість.

Екологічна свідомість – це сукупність поглядів, теорій, які відображують проблему співіснування суспільства і природи в розумінні оптимального їх вирішення відповідно до конкретних потреб суспільства і можливостей природи. За О.І. Салтовським, екологічна свідомість є відтворенням людьми екологічних умов життя і відносин між суспільством і природою у вигляді екологічних теорій, ідей, уявлень, що відображають ставлення до природи в дану історичну епоху [1].

Аналіз поняття “екологічна свідомість” дає можливість підтвердити той факт, що у його визначенні як феномена не має одностайності. Його трактують як сукупність знань про навколишній світ, як психічну діяльність (А.Петровський, М. Ярошевський), ставлення людини до дійсності (В.Скребець), ставлення до природи (З.Абдуллаєв, О.Гамаєва, Е. Гірусов, С. Дерябо, М. Курок, В.Ясвін та ін.). Екологічна свідомість вбирає в себе кілька спрямувань: світоглядне, в основі якого лежить матеріалістичне осмислення єдності суспільства і природи; екологічне, основу якого творить положення про визначальне значення способу виробництва матеріальних благ залежно від рівня розвитку виробничих сил і характеру виробничих відносин; морально-естетичне, характеризоване певними моральними нормами, які регулюють поведінку людини у спілкуванні з природою; правове, що визначається нормативними актами природоохоронного законодавства, у яких відображені інтереси всього суспільства.

Екологічна свідомість характеризується складністю, багатогранністю й багатокомпонентністю структури. Так, Л.Юрченко у поняття “екологічної свідомості” включає п’ять взаємозалежних і взаємопов’язаних компонентів: мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-пізнавальний, діяльнісно-оцінний, рефлексивний та емоційно-вольовий. Формування екологічної свідомості педагога – досить складний і динамічний процес. Його результати переважно визначаються тим, наскільки чітко майбутні вчителі уявляють сутність, структуру, рівні сформованості цього складного особистісного утворення, показника професіоналізму педагога. Сучасна спрямованість практичної підготовки майбутнього вчителя передбачає інновації щодо формування екологічної свідомості, утвердження суб’єктної позиції студентів у навчальному процесі, проектування власної педагогічної діяльності на основі нових підходів до екологічної освіти, побудови нового змісту і технології формування екологічної свідомості й самосвідомості.

Провідним компонентом такого цілісного системного утворення, як екологічна свідомість, правомірно вважати екологічні цінності. Успіх професійної діяльності майбутніх учителів початкової ланки освіти залежить не тільки від системи отриманих професійних знань, а й від сформованості еколого-педагогічних цінностей, мотивів, інтересів. Відтак, в основу професійної підготовки майбутнього учителя початкової школи має бути закладено процес формування світоглядно-екологічних цінностей. Динаміка професіоналізму майбутніх педагогів у позитивний бік можлива в тому разі, якщо процес екологічної підготовки студентів у вищій школі буде являти собою єдину систему, передбачати синкретичну єдність аудиторної та позааудиторної роботи.

Екологічна свідомість майбутнього вчителя початкової школи як складне особистісне утворення поєднує в собі сукупність знань про навколишній світ, природоохоронних умінь, психічних дій, які забезпечують узагальнене й цілеспрямоване відображення зовнішнього світу, прогнозування їхніх наслідків, контроль та управління поведінкою особистості. Ефективність функцій екологічних цінностей залежить від рівня усвідомлення суб’єктом суті означених цінностей, їх моральнісної орієнтації.

Отже, система екологічних цінностей є неодмінною складовою й інструментом формування екологічної свідомості і в ширшому вимірі культури, зокрема екологічної. Екологічна складова світогляду поряд з теоретичними знаннями про закони взаємодії природи та людини охоплює також емоційні і ціннісні установки суспільства й особистості у сприйнятті природи. Екологічна свідомість виступає регулятором екологічної діяльності з оптимізації взаємовідносин у системі “природа – суспільство”, тобто є важливим компонентом екологічної культури. Екологічні цінності як інструмент формування екологічної свідомості і як історично зумовлені форми зацікавлено діяльного відношення суб’єктів до об’єктів природи вказують напрями конструктивного вирішення екологічних проблем. Їхня мотивація і реалізація сприяє взаємодії з різними типами цінностей, зокрема й етичних. Діалектична взаємодія екологічних і моральних цінностей за своїм змістом охоплює і виражає загальну сутність сучасної екологічної ситуації, виходячи з потреб сучасного і майбутнього розвитку. А конкретні екологічні цінності, що відповідають окремим сферам діяльності, вносять суттєву корекцію в конкретні напрями подолання екологічної кризи. Таким чином, сучасні екологічні цінності відображають незадовільний рівень нашої екологічної культури. Виражаючи потребу в більш високій культурі ставлення до об’єктів природи, екологічна цінність, взаємодіючи з моральними цінностями, орієнтує на своєчасну й якісну їх реалізацію, тим самим конструктивно впливаючи на розвиток екологічної культури.

Формування екологічного світогляду майбутніх учителів – складний і тривалий процес спрямований на оволодіння системою екологічних знань, розвитку духовних здібностей студента в поєднанні суспільного й родинного впливу, ціннісної оцінки, стійкої мотивації, вольових зусиль у ставленні до екологічних проблем на тлі позитивного емоційного фону, на формування переконань і відповідної поведінки в розв’язанні педагогічних, екологічних та природоохоронних завдань.

В основі світоглядно-екологічних цінностей педагога – синкретична свідомість, усі елементи якої емоційні, раціональні, професійно-дієві становлять єдиний комплекс, своєрідну триаду “раціо-емоціо-праксіо”. Такий підхід є особливо цінним в умовах сучасної кіберкультури. У формуванні екологічного світогляду майбутніх учителів доцільним є поєднання різних методологічних підходів – світоглядного, системного, синергетичного, особистісно діяльнісного, що взаємодоповнюють один одного. Так, Г.Тарасенко стверджує, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів повинна здійснювати формування гуманістичного світогляду та ціннісних орієнтацій, чия професійна діяльність направлена на гармонічний розвиток особистості. Також, науковець відзначає, що формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності, на засадах аксіології, залежить від умов формування їх аксіологічної компетентності, яка спрямована на розвиток особистості учня. Щоб досягнути необхідних результатів дана компетентність потребує: формування мотивації майбутнього вчителя професійної діяльності на засадах аксіології, знання та розуміння вчителем основних положень аксіології, усвідомлення та додержання педагогічних цінностей, а також сформованості професійно-особистісних цінностей вчителя початкової школи [8].

Ці підходи, а також ідея гармонійної єдності людини та природи, знайшли своє відображення в концепції формування екологічного світогляду майбутніх педагогів, яка ґрунтується на принципах неперервності, системності, всезагального зв’язку об’єктів, явищ і подій навколишнього світу та базується на теоретичному, методологічному і технологічному рівнях, які визначають сутність, структуру екологічного світогляду, побудову моделі формування екологічного світогляду майбутніх учителів та її реалізацію в навчально-виховному процесі вищих педагогічних закладів.

Аналіз практики формування екологічного світогляду свідчить, що у вищих педагогічних навчальних закладах не забезпечується єдність аудиторної та позааудиторної діяльності, навчальної, виховної та науково-дослідної роботи студентів, теоретичних знань і практичних дій у напрямі забезпечення неперервності цього процесу. Незначна увага приділяється природоохоронній роботі як одній з умов збереження довкілля.

Формування екологічного світогляду майбутнього вчителя здійснюється за умови

необхідних знань, умінь, навичок, бажань, прагнень та позитивних емоцій. В основі цього процесу лежать такі закономірності:

–якщо в процесі формування екологічного світогляду майбутнього педагога активно впливати на його емоційно-ціннісну сферу й недостатньо впливати на пізнавально-когнітивну та практично-діяльнісну, то можна сформувати екологічний світогляд, у якому чільне місце посідає розуміння єдності людини й природи;

–якщо активно впливати на пізнавально-когнітивну сферу особистості, але недостатньо впливати на її емоційно-ціннісну та практично-діяльнісну сфери, то можна сформувати екологічний світогляд, у якому на першому місці – власні бажання людини, а природа є джерелом задоволення цих бажань, тобто студент багато знає, але не має відповідних мотивів для здійснення педагогічної та екологічної діяльності;

–якщо активно впливати на практично-діяльнісну сферу й недостатньо впливати на інші дві сфери, то можна сформувати екологічний світогляд у майбутнього вчителя, який володіє певними практичними вміннями та навичками, але не має достатніх знань і особливого бажання здійснювати педагогічну та екологічну діяльність.

Отже, формування екологічного світогляду відбувається внаслідок цілеспрямованого впливу навчально-виховного процесу на розвиток особистості, який здійснюється лише в тому разі й тією мірою, якою майбутній учитель у процесі активного ставлення до розв'язання екологічних проблем здатен сприйняти цей вплив як орієнтир у своїй етичній поведінці в довкіллі. У взаємодії з навколишнім світом майбутній вчитель є активною, діяльною особистістю. Зазначимо, що формування екологічного світогляду відбувається в діяльності, яка наповнена елементами творчості й викликає в майбутнього вчителя інтерес та емоційний підйом.

Таким чином, актуальність аксіологічного підходу до педагогічної системи обумовлена необхідністю переоцінки педагогічних цінностей. Так, аналіз останніх досліджень і публікацій переконливо доводить той факт, що вирішення проблеми удосконалення підготовки фахівців у вищих педагогічних закладах потребує пошуку нових підходів до традиційних питань світоглядної та технологічно-педагогічної підготовки вчителя. У контексті гармонізації відносин суспільства й природи важливо виховати, насамперед у молоді, ціннісне ставлення до навколишнього природного середовища на основі знання законів природи, відповідно до логіки природних процесів. Особлива роль у цьому належить учителеві, який має цілеспрямовано виховувати екологічно грамотних і відповідальних людей. Відповідно й сам учитель повинен мати погляди та переконання щодо гармонійної єдності людини й природи.

Література:

1. Гирусов Э.В. Система общество – природа (проблемы социальной экологии) / Э.В. Гирусов. - М. : МГУ, 1976. - 176 с.
2. Гончаренко М.М. Екологічна криза як чинник трансформації соціоприродної системи (соціально-філософський аналіз) : Автореф. дис...канд. філос. наук : 09.00.03 / М.М. Гончаренко ; Київський національний університет ім. Т.Шевченка. – К., 2005. – 20 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1987. – 373 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Кисельов М.М. Методологія екологічного синтезу / М.М. Кисельов, В.С. Крисаченко, Т.В. Гардашук. – К. : Наукова думка, 1995. – 158 с.
6. Крисаченко В.С. Обрії ноосфери: соціально-світоглядні аспекти гармонізації взаємин людини і природи / В.С. Крисаченко. – К. : Знання, 1991. – 48 с.
7. Пустовіт Г.П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах / Г.П. Пустовіт. – Київ-Луганськ : Альма-матер, 2004. – 540 с.
8. Тарасенко Г.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти / Г.С.Тарасенко. – Черкаси : Вертикаль, 2006. – 308 с.

*Ірина Лапишина,
кандидат педагогічних наук, доцент*

ДОСЛІДЖЕННЯ АСПЕКТІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

У статті проаналізовано мотиваційний, когнітивний (наявність необхідних знань про інтеграцію як педагогічне явище) та процесуальний (набуття умінь планувати, проводити та оцінювати результативність інтегрованого заняття) аспекти підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення інтегрованих занять у початковій школі, описано педагогічні умови формування готовності студентів до впровадження інтегративних методик в початкову освіту.

Ключові слова: початкова освіта, інтеграція як педагогічне явище, підготовка майбутнього вчителя, інтегроване заняття, інтегрований урок у початковій школі.

Ирина Лапшина

ИЗУЧЕНИЕ АСПЕКТОВ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ПРОВЕДЕНИЮ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

В статье проанализированы мотивационный, когнитивный (наличие необходимых знаний об интеграции как педагогическом явлении) и процессуальный (становление умений планировать, проводить и оценивать результативность интегрированного занятия) аспекты подготовки будущих учителей начальных классов к проведению интегрированных занятий в начальной школе, описаны педагогические условия формирования готовности студентов к реализации интегрированных методик в начальное образование.

Ключевые слова: начальное образование, интеграция как педагогическое явление, подготовка будущего учителя, интегрированное занятие, интегрированный урок в начальной школе.

Irene Lapshyna

INVESTIGATION OF ASPECTS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING FOR CONDUCTING INTEGRATED LESSONS FOR PRIMARY SCHOOL PUPILS

The author has analyzed motivating, cognitive (presence of necessary knowledge about integration as a pedagogical phenomenon) and procedural (acquiring skills for planning, conducting and evaluating the integrated lesson effectiveness) aspects of training of future primary school teachers for conducting integrated lessons in primary school. Pedagogical conditions for formation of students' readiness for implementation of integrated educational methods into primary school system have been also described.

Key-words: primary education, integration as a pedagogical phenomenon, future teacher training, integrated lesson, integrated lesson in primary school.

Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа», підготовлені робочою групою Міністерства освіти і науки України, провідною стратегією оновлення системи освіти визначають орієнтир її змісту на компетентності для життя, створення умов якісної освіти для успішної самореалізації молоді в суспільстві. З цією метою суттєвих змін зазнає передусім початкова освіта. На першому її циклі – адаптаційно-ігровому – передбачено, що «навчальний матеріал можна буде інтегрувати у змісті споріднених предметів або вводити до складу предметів у вигляді модулів» [8, 23]. Важливо зауважити, що в теорії і практиці сучасної дошкільної освіти перевага надається також інтегрованим заняттям. Тож дошкільнята набувають певного досвіду участі у заняттях, тематично або діяльнісно поєднаних, і цей досвід логічно продовжити у початковій освіті [2]. Таким чином, набуває пріоритетності проблема підготовки вчителів до планування і проведення інтегрованих занять із дітьми молодшого шкільного віку.

Окремі аспекти удосконалення навчально-виховного процесу з позиції використання інтеграції майбутні вчителі початкових класів можуть знайти у працях видатних педагогів різних часів. Так, ще Ян Амос Коменський у порадах для вчителів підкреслював логічність системного підходу до організації навчання, оскільки все, що знаходиться у взаємному зв'язку, повинно викладатись в тому ж зв'язку. Інтегрований підхід до навчання грамоти зреалізував К.Д.Ушинський в аналітико-синтетичному методі «письма-читання». Прикладом інтегрованого навчання шестирічних учнів були «уроки мислення у природі» В.О.Сухомлинського.

У сучасній педагогічній літературі висвітлено різноманітні форми інтеграції знань школярів [7]. Найбільш поширеними є інтегрований урок, інтегрований семінар, інтегрована екскурсія, інтегрований факультатив, проектна діяльність.

Провідні сучасні фахівці початкової освіти (Л.Варзацька, М.Вашуленко, Н.Гавриш, А.Каніщенко, В.Мартиненко, О.Савченко) наголошують на двох аспектах реалізації поняття «інтеграція»: 1) створення у школярів цілісного уявлення про оточуючий світ (інтеграція розглядається як мета навчання); 2) знаходження загального підґрунтя для зближення предметних знань (інтеграція використовується як засіб навчання). Реалізація першого аспекту проблеми дозволить дати учням ті знання, які відображають поєднання окремих складових оточуючого світу в цілісну систему, навчити дітей з перших кроків навчання уявляти навколишній світ як єдине ціле, де всі елементи взаємопов'язані й узгоджені. Доведенням правильності цієї позиції слугує світовий досвід початкової освіти, в якому переважають інтегровані курси: «Людина і оточуюче середовище», «Гуманітарний інтегрований курс», «Мистецтво мовлення», «Художня праця», «Музика і рух» тощо.

На першому освітньому ступені інтеграція доречно виступатиме і як засіб отримання нових уявлень при стикуванні традиційних предметних знань. Саме тому досить поширені у практиці початкової школи інтегровані (М.Барна, Л.Варзацька, В.Тименко) і бінарні уроки (Л.Ільєнко, Н.Будна, Г.Калініна).

Необхідність дослідження готовності фахівців початкової освіти до впровадження інтеграції у навчально-виховний процес обумовлена новими соціальними запитами до змісту початкової освіти, оновленим підходом до моніторингу якості освітньої діяльності навчальних закладів. Педагогічні працівники мають усвідомлено поставитися до створення й упровадження в практику початкової освіти інтегрованих навчальних курсів або модулів навчальних предметів.

Ми проаналізували наявні навчально-методичні посібники фахівців початкової освіти щодо презентації сучасних технологій навчання у початкових класах. Так, В.Химинець, М.Кірик у публікації «Інновації в початковій школі» детально описують особистісно-орієнтовані технології, інтерактивні технології, інформаційні технології, ігрові технології, технологію групової діяльності, інтерактивні форми роботи з обдарованими дітьми [9]. І.Дівакова у посібнику «Інтерактивні технології навчання у початкових класах» подає аналіз інтерактивної технології кооперативного навчання, технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань [4]. О.Кондратюк у методичному посібнику «Інноваційні технології в початковій школі» висвітлює теоретичні положення й особливості методики впровадження технології проектного навчання, інтерактивної технології навчання, гуманно-особистісної технології Ш.Амонашвілі, технології розвивального навчання, технології ТРВЗ [3]. А.Каніщенко у лекційно-практичному курсі з дисципліни «Технології вивчення галузі «Мова і література» подає теоретичні відомості та зразки уроків за технологією саморозвитку М.Монтессорі, технології розвивального навчання, технології організації групової навчальної діяльності, інноваційної технології читання та письма для розвитку критичного мислення [5]. Як бачимо, для опрацювання вчителями-практиками й майбутніми вчителями початкових класів подані численні новітні технології, лише технологія інтегрованого навчання не згадується. На жаль, вчителям, які лише починають професійне зростання, явно бракує інформації щодо специфіки саме інтегрованого навчання, відмінностей такого навчання й впровадження уроків з активним використанням міжпредметних зв'язків.

З метою виявлення реального стану готовності майбутніх вчителів до проведення інтегрованих занять у контексті наступності дошкільної та початкової освіти ми опитали 20 студентів четвертого курсу, спеціальності «Початкова освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Майбутнім фахівцям початкової освіти поставили ряд запитань, зокрема: «Чи розрізняєте Ви поняття «міжпредметні зв'язки у змісті навчання» та «інтеграція навчання»?». В результаті отримали такі відповіді: «Так, свідомо розрізняю» (23,7%), «Розрізняю після детального аналізу уроку» (21,4%), «Намагаюся розрізняти за уточнюючими питаннями» (8%), «Не розрізняю» (46,9%).

На запитання «Чи ознайомлені Ви з прикладами інтегрованих предметів початкової освіти» отримали наступні відповіді: «Так, ознайомлена теоретично, але на практиці не

бачила» (44,2%), «Ознайомена з авторськими курсами, елементи запроваджувала в ході педагогічної практики» (16,4%), «Недостатньо ознайомена» (31,4%).

Наші респонденти зазначали, що завдяки інтегрованим урокам відбувається різнобічне ознайомлення школярів із певним дидактичним матеріалом, здійснюється комплексний підхід до навчальних предметів, економляться час і розумові зусилля учнів і вчителя. Урок стає більш цікавим, пізнавальним, інформаційно насиченим. Важливо відзначити і виявлену проблему: деякі студенти (26%) переконані, що інтегровані курси та інтегровані уроки розраховані лише на здібних учнів і творчих вчителів.

На запитання щодо можливостей покращення фахової підготовки до впровадження ідеї інтеграції у навчально-виховний процес студенти дали такі відповіді: «Мене влаштовує рівень фахової підготовки» (31,5%), «Програма підготовки вчителів повинна містити додатковий спецкурс» (26,6%), «Необхідно ввести цей матеріал у зміст лабораторних занять з методик початкової освіти» (13,9%), «Доцільно передбачити самостійну роботу студентів з цього напрямку» (12,8%), «Не можу дати відповідь» (15,2%).

Таким чином, аналіз відповідей майбутніх фахівців початкової освіти засвідчив, що для студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського проблема підготовки до планування і проведення інтегрованих занять є нагальною й усвідомленою.

В результаті вивчення педагогічних джерел з проблеми фахової підготовки майбутніх педагогів [6] ми визначили три аспекти підготовки до педагогічної діяльності на засадах технологічності: *мотиваційний, когнітивний, процесуальний*. Зміст *мотиваційного* аспекта передбачає стимулювання зацікавленості й позитивного ставлення майбутніх фахівців до педагогічної діяльності, усвідомлення ними необхідності опанування певного обсягу знань для результативної освітньої діяльності (встановлення співробітництва з учнями, орієнтація на їхні потреби та внутрішні можливості). *Когнітивний* аспект передбачає володіння майбутніми фахівцями базовими психолого-педагогічними та технологічно-методичними знаннями щодо реалізації інтегрованого підходу в освітній діяльності початкової школи, уявленнями про форми організації навчально-виховної діяльності дітей 6-10 років. *Процесуальний* аспект готовності націлений на вироблення умінь здійснювати діагностику навчальних можливостей школярів, добирати ефективні методи та прийоми інтегрованого навчання, реалізувати педагогічну підтримку в освітньому процесі.

Опишемо систему роботи викладацького колективу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського щодо дотримання визначених нами аспектів підготовки майбутніх учителів до проведення інтегрованих занять у системі початкової освіти.

На заняттях з дидактики, методик і технологій початкової освіти студенти шляхом перегляду окремих фрагментів або уроків ознайомлюються з досвідом проведення творчими вчителями інтегрованих уроків, їх дидактичними особливостями. Так, в методичній відеотеці факультету зберігаються відеозаписи уроків вчителя школи-лицею № 7 м. Вінниці М.М.Пшеничнюк, вчителів Гніванської школи розвитку здібностей дитини, вчителя Тростянецької ЗОШ № 1 О.П.Прокоп'юк, педагогів Вінницької ЗОШ-гімназії № 30 імені Тараса Шевченка Л.Б.Гаврилюк, В.С.Гладких.

На заняттях із вибіркової дисципліни «Методичні аспекти реалізації наступності дошкільної та початкової освіти» студенти ознайомлюються із сприятливими факторами інтеграції у змісті початкової освіти: близькість змісту навчальних предметів початкової освіти, їх взаємозв'язок; сталі традиції забезпечення міжпредметних зв'язків у навчальному процесі; викладання майже всіх навчальних предметів одним учителем. На гуманітарних предметах початкової школи учнів ознайомлюють з тими ж самими поняттями: «Я у світі природи» (жива і нежива природа), «Я у світі культури» (дитяча література, музичне мистецтво, зображувальне мистецтво, театральне мистецтво), «Я серед людей» (культура родинних стосунків, культура стосунків у школі, з друзями; позитивні і негативні особистісні риси). Тому і виникають можливості для створення різноманітних інтегрованих курсів та

проведення гуманітарних інтегрованих уроків: навчання грамоти + образотворче мистецтво + музика; літературне читання + образотворче мистецтво + природознавство; образотворче мистецтво + музика + праця; розвиток зв'язного мовлення + образотворче мистецтво + музика. Майбутні вчителі початкових класів мають можливість ознайомитися і з конспектами занять інтегрованого навчального дня у 1-му класі «Складу я ранець до ладу й до школи залюбки піду» (з досвіду викладачів кафедри педагогіки Львівського ОППО) [1].

Студенти отримують нагоду усвідомити, що на відміну від використання міжпредметних зв'язків інтегрований урок поєднує блоки знань з різних предметів, які підпорядковані одній темі. Тому важливо прозоро визначити головну мету такого уроку – формування знань про певний об'єкт (поняття, явище) на якісно новому рівні.

Майбутні фахівці визначають і специфічні особливості інтегрованих уроків: дидактичний матеріал логічно взаємопов'язаний, використаний компактно; урок має чітку побудову; застосовуються різноманітні види діяльності учнів (навчання, спілкування, гра, зображувальна, музична, хореографічна діяльність тощо); відбувається систематичне переключення уваги школярів з одного виду роботи на інший з метою запобігання втоми; враховуються різноманітні можливості для реалізації творчих здібностей молодших школярів (виразне декламування, художнє розповідання, ілюстрування, створення хореографічних композицій тощо).

Плануючи інтегровані уроки, студенти закріплюють уміння комбінувати різноманітні види діяльності молодших школярів (мислення, спілкування, праця, музикування, зображувальна або хореографічна діяльність тощо) та результати творчої діяльності учнів на інтегрованих уроках (ілюстрований художній твір, художнє, музичне та вербальне ілюстрування навчального тексту).

Проведення у початковій школі навчальних занять на основі інтеграції дидактичного матеріалу з гуманітарних і природничо-математичних предметів, об'єднаних навколо однієї теми, сприятиме інформаційному збагаченню сприймання, мислення й емоційної сфери молодших школярів за рахунок залучення адекватного пізнавального матеріалу, який дозволить з урахуванням різних наукових аспектів всебічно дослідити певне явище, поняття, реалізувати набуті знання у реальних видах діяльності, досягти цілісності у засвоєнні теми, сформувати у молодших школярів ключові компетентності, зокрема, уміння вчитися, спілкуватися рідною та нерідною, іноземною мовами, працювати в групі, формулювати й відстоювати власну позицію тощо. Тому важливим завданням підготовки майбутніх вчителів початкових класів вважаємо ознайомлення їх зі специфікою інтегрованих предметів або занять інтегрованого навчального дня, вироблення у майбутніх фахівців практичних навичок планування і проведення інтегрованих занять або навчальних модулів, добору відповідного дидактичного матеріалу, адекватних форм навчально-пізнавальної та мистецької діяльності.

Література:

1. Барна М. Складу я ранець до ладу й до школи залюбки піду : Конспект занять інтегрованого навчального дня у 1-му класі / М.Барна, О.Волощенко, О.Козак, Л.Паук // Учитель початкової школи. – 2017. - №2. – С.14-19.
2. Гавриш Н. Інтегровані заняття : Методика проведення / Н.В.Гавриш. – К.: Шкільний світ, 2007. – 128 с.
3. Інноваційні технології в початковій школі : методичний посібник / Упор. – О.Кондратюк. - К. : Шкільний світ, 2008. – 112 с.
4. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / Авт.-упор. І.І. Дівакова. – Тернопіль : Мандрівець, 2011. – 180 с.
5. Каніщенко А.П. Лекційно-практичний курс з дисципліни «Технології вивчення галузі «Мова і література» / А.П.Каніщенко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. – 160 с.
6. Кіт Г.Г. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя у процесі вивчення педагогічних дисциплін / Г.Г. Кіт // Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 10-11 листопада 2015 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015. – С. 271-276.

7. Лапшина І., Лазаренко Н. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до проведення інтегрованих уроків гуманітарного циклу / І.М.Лапшина, Н.І.Лазаренко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. – Київ – Вінниця : ДОВ Вінниця, 2002. – Випуск 2. Частина 1. – С. 226-232.
8. Нова школа. Простір освітніх можливостей: Проект для обговорення [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України / За заг. ред. М.Грищенка. – 34с. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/2016/08/17/mon.pdf>.
9. Химинець В.В. Інновації в початковій школі. / В.В. Химинець, М.Ю.Кірик. – Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2008. – 344 с.

*Тетяна Кривошея,
кандидат педагогічних наук, доцент*

КОНСТРУЮВАННЯ З БУДІВЕЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ СЕНСОРНИХ ЕТАЛОНІВ ТА ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ

Зміни, які відбуваються в сучасному суспільстві, вимагають кардинальних перетворень в усіх сферах життєдіяльності людини, зокрема потребує модернізації зміст дошкільної освіти, яка повинна здійснити переорієнтацію на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства. Базовий компонент дошкільної освіти спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів на розвиток творчого потенціалу дитини, що має свої особливості у дошкільному дитинстві, на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дитини, забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у дошкільні роки [1, 5].

У сучасних освітніх програмах дошкільників особливе місце відводиться розвитку творчих здібностей дітей, формуванню у них художньо-естетичного світобачення, креативного мислення й самостійності та самовираження у втіленні задуму, активного пошуку шляхів його реалізації. Це не випадково, адже здібність до творчості проявляється вже у дошкільному віці. На думку Н.О.Ветлугіної, Л.С.Виготського, В.В.Давидова, В.Т.Кудрявцева, О.І.Кульчицької, М.М.Поддякова, Є.О.Фльоріної, дитячу творчість слід розуміти як створення дитиною суб'єктивно нового (значущого для неї) продукту – малюнка, конструкції, гри, оповідання; виготовлення невідомих раніше деталей, що по-новому характеризують створюваний образ; різних варіантів зображень, ситуацій, рухів тощо. Дитяча творчість проходить певні стадії формування та розвитку: від наслідування та копіювання готового способу дій до творчого наслідування з елементами новизни, самодіяльності; від репродуктивної творчості за поданою раніше схемою, ідеєю до справжньої творчості, створення нового [3, 12-13].

Особливе значення у розвитку дитячої творчості мають специфічні види діяльності (музична, образотворча, театральна, літературна), до яких належить і конструювання.

Конструювання (з лат. мови *construere*) – це процес створення моделі, побудови об'єктів та приведення у певний порядок, взаєморозміщення їхніх частин, елементів. Конструювання належить до продуктивних видів діяльності, оскільки спрямоване на отримання певного продукту. Українські вчені (Г.С.Костюк, Є.О.Мілерян, В.О.Моляко, М.Л.Смульсон, В.В.Рибалка, П.С.Перепелиця, О.В.Проскура, Т.М.Третяк та ін.) розробили теорію та практику дослідження конструкторської діяльності, сформулювали конкретні підходи, певні психолого-педагогічні системи, прийоми цілеспрямованого розвитку творчих здібностей особистості. Зокрема, досліджуючи конструкторську творчість дітей, процес розв'язування ними творчих конструкторських задач, Біла І.М. виділяє такі етапи:

ознайомлення з конструкторським завданням, уточнення змісту, виділення орієнтирів, усвідомлення проблеми, формування гіпотези розв'язання та її апробація, реалізація.

На заняттях з конструювання дошкільники вчать планувати майбутню діяльність, аналізувати та контролювати власні дії, виправляти помилки, робити висновки. Завдання на конструювання не можна розв'язати тільки в почуттєво-наочному плані, без мисленнєвого експериментування, прогнозування шуканого, без теоретичних міркувань. Такі завдання активізують творчі мисленнєві тенденції дітей, сприяють розвитку їхніх конструкторських умінь загалом [2, 10]. У процесі конструювання у дітей розвивається дрібна моторика пальців, зорово-моторні координації, цілеспрямовані дії з предметами на основі тактильного та зорового сприйняття, окомір та перцептивно-рухова пам'ять. Крім того, конструювання надає дошкільникам широкі можливості для розумового, морального та естетичного розвитку. За умови правильно організованої конструктивної діяльності діти набувають важливих узагальнених умінь – навчаються цілеспрямовано розглядати предмети, порівнювати предмети та об'єкти між собою (за кольором, величиною, формою), виділяти їх складові частини, помічати в предметах спільні ознаки та відмінності, визначати основні конструктивні частини, від яких залежить розташування інших складових; формується вміння аналізу, самоаналізу виконаних виробів (споруд), діти навчаються робити власні висновки та узагальнення.

У процесі конструювання відбувається потужна розумова діяльність дитини – вона, подумки, уявляє, якою буде споруда, складає план її виконання, здійснює конструювання виробу і порівнює результат із зразком або своїм задумом. Конструктивна діяльність також сприяє практичному пізнанню властивостей геометричних тіл та просторових відносин, засвоєнню сенсорних еталонів (колір, величина, форма), що робить її ефективним засобом у формуванні елементарних математичних уявлень. Зокрема, мовлення дітей збагачується новими термінами, поняттями (брусок, цеглинка, куб, піраміда, призма, циліндр тощо), які в інших видах діяльності вживаються рідко; діти вправляються в правильному вживанні просторових понять (високий – низький, довгий – короткий, широкий – вузький, великий – маленький), у точному позначенні напрямків (над – під, праворуч – ліворуч, вниз – угору, ззаду – спереду, ближче – далі та ін.).

Освітня програма навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2016 р.) пропонує вихователям познайомити дітей з такими видами конструювання: з будівельного матеріалу, з паперу (оригамі, паперопластика), з природного матеріалу, з деталей конструкторів (наприклад, LEGO), із залишкового та допоміжного матеріалу (викидних матеріалів).

Зупинимось детальніше на особливостях конструювання з будівельного матеріалу.

Конструювання з ігрових будівельних матеріалів є найдоступнішим і легким видом конструювання для молодших дошкільників. Деталі будівельних наборів є правильними геометричними тілами (куби, циліндри, бруски і т. д.) з математично точними розмірами всіх їх параметрів. Це дає можливість дітям з якнайменшими труднощами, ніж з інших матеріалів, отримати конструкцію предмету, передаючи пропорційність його частин, симетричне їх розташування.

Відповідно до освітньої програми «Дитина» (2016 р.) у дітей 3-го року життя (перша молодша група) необхідно формувати інтерес до конструювання з будівельного матеріалу, ознайомлювати з його найпростішими конструктивними властивостями; формувати уявлення про колір, форму, величину, початкові просторові уявлення (довжина, висота, взаєморозташування предметів та їх частин); залучати дітей до створення найпростіших конструкцій з кубиків і цеглинок, вчити правильно називати їх, використовувати конструкції в ігровій діяльності, добираючи іграшки відповідного розміру. Зміст педагогічної роботи полягає у тому, щоб навчити дітей відтворювати прості будівлі спочатку за прикладом вихователя, а потім самостійно, використовуючи деталі різної форми, розміру і кольору. Вчити користуватися будівельним матеріалом: не стукати, не кидати його на підлогу, складати після гри та занять на місце; розташовувати цеглинки по горизонталі, щільно прикладати їх одну до одної; розрізняти просторові ознаки, довжину, ширину: коротка –

довга, вузька – широка (доріжки). Вправляти в умінні ставити цеглинки на вузьку коротку та вузьку довгу грані, щільно приставляти цеглинки одну до одної або розташовувати на певній відстані (меблі, парканчик, транспорт). Закріплювати конструкторські уміння: накладати, викладати, прикладати; ставити, приставляти, замикати простір, об'єднуючи в будівлі різні форми будівельного матеріалу. Орієнтовна тематика завдань: «Вежа», «Доріжка», «Ліжечко для ляльки», «Стіл», «Стілець», «Будинок», «Потяг», «Парканчики» [4, 43].

У другій молодшій групі (4-ий рік життя) вихователям необхідно продовжувати ознайомлювати дітей з деталями будівельного матеріалу (цеглинками, кубиками, призмою, пластинами), вчити правильно їх називати, обстежувати предмети і конструкції. Вчити розрізняти широкий і вузький бік цеглинок, ставити їх вертикально і горизонтально, щільно одну до одної, замикати простір. Вчити розрізняти просторові ознаки (короткий – довгий, вузький – широкий) і правильно називати їх. Розвивати у дітей уявлення про те, що стійкість конструкції визначається її розміщенням на площині, а форма деталей зумовлює їх конструктивні властивості. Вчити співвідносити розміри будівлі з розмірами іграшок. Ознайомити дітей з двома способами зміни споруди у довжину: 1) заміна дрібних деталей на більші; 2) прибудова. Вчити дітей конструювати шляхом розміщення цеглинок в ряд горизонтально по кілька та вертикально по одній. Вправляти у використанні цеглинок на довгій та короткій вузькій площині щільно одна до одної, а потім на рівній відстані одна від одної замикати простір. Вчити конструювати іграшкові меблі з кубиків, цеглинок, пластин, призм [4, 81]. Тематика завдань з конструювання для дітей другої молодшої групи різноманітна («Доріжки», «Трамвайні колії», «Паркан», «Ворота», «Ліжко», «Стіл», «Стілець», «Диван», «Шафа», «Транспорт» (трамвай, тролейбус, паротяг), «Будиночки») і знайомить дітей з особливостями призначення і будови декількох груп предметів, схожих між собою. Це доріжки різної довжини і ширини, загородки різної висоти і конфігурації, споруди, що включають перекриття або внутрішній простір.

Для конструктивної діяльності дітей 3-4 років характерний безпосередній зв'язок її з грою: в тільки що побудований трамвай саджають ляльок, трамвай їде по лінії, його рух дитина супроводжує відповідними звуками. У дітей закріплюють конструктивні навички, які вони здобули в першій молодшій групі та вчать розташовувати цеглинки, пластини на площині в 1-2 ряди (дорога для машин, трамвайна або залізнична лінія), розставляти їх вертикально по колу, чотирикутником, в ряд, на деякій відстані один від одного або щільно приставляють один до одного (загородка для птахів або тварин, паркан для садка і ін.).

Поступово ускладнюються завдання: не показуючи того, як робити дорогу, пропонується подумати, як побудувати її, щоб по ній пройшла велика машина (або укласти цеглинки, пластини в два ряди, або змінити їх положення). Це сприяє розвитку уміння заздалегідь уявити розв'язання, а потім виконати його. При цьому дітям дають вже більшу кількість деталей.

Наведемо фрагмент заняття з конструювання для дітей молодшого дошкільного віку (4-го року життя) на тему «Доріжки», етап виконання практичного завдання [6, 16]:

1. Конструювання вузької дороги

Коментар вихователя: (Педагог бере невеличку машинку, ставить на уздовж розташовану перед нею цеглинку.) Чи пройде машинка по такій завширшки дорозі, як ширина цеглинки? (Дорослий підводить малят до висновку: ні, по такій дорозі машинка не пройде, адже вона для машинки надто вузька.) А як, якою стороною ми маємо покласти цеглинки на дорозі, щоб машинка могла по них поїхати? (Педагог допомагає вихованцям зробити висновок: треба розташувати цеглинки впоперек, тоді дорога буде ширшою, достатньо широкою для машинки.)

Зміст діяльності дітей: Малята беруть цеглинки і щільно складають їх у ряд, з'єднуючи між собою широкою стороною.

2. Спорудження широкої дороги.

Коментар вихователя: (Вихователь показує групі іграшкову машинку більшої величини.) Чи зможе поїхати по дорозі із розташованих упоперек цеглинок така машина?

(Ні.) Правильно, для великої машини і така дорога завузька: на ній не вміщаються колеса. Дорога для великого автомобіля має бути ще ширшою. (Педагог пропонує дітям зробити дорогу з цеглинок, але розташованих у два ряди.)

Зміст діяльності дітей: Діти будують дорогу більшої ширини, викладаючи цеглинки у такий самий спосіб у два ряди.

Малята виконують завдання під супровід тихого звучання спокійної мелодії (на розсуд педагога). По завершенні роботи вихователь спонукає дітей поставити на кожну з доріжок по машинці відповідної величини, відзначає, що дороги споруджені правильно, якісно і підходять машинкам. Педагог хвалить малюків за вмільість та старанність і пропонує їхнім вправним пальчикам-будівельникам погратися. У процесі гри вихователь звертає увагу на те, що ширина дороги має бути більшою за відстань між колесами машинки. Після гри малята складають на місце будівельний матеріал та іграшки.

В процесі занять діти вчаться розрізняти споруди по величині, формі, бачити, з яких деталей і в якому кольорі вони виконані. Дитина називає колір деталей, виконуючи споруду з урахуванням її колірної вирішеності, щоб кожна основна частина мала один колір (у столу кришка одного кольору, ніжки іншого і т. д.). Діти вже можуть створювати й багатокольорові споруди, не тільки розрізняючи шість кольорів, а й називаючи їх. На кінець року: чотирирічна дитина конструює з будівельного матеріалу за зразком і власним задумом 5-8 елементарних конструкцій з 2-3 частин, передаючи основні складові об'єктів.

З метою формування та розвитку дитячої конструкторської діяльності дослідники (О.М.Давидчук, З.В.Ліштван, О.Р.Лурія, В.Г.Нечаєва, Л.О.Парамонова) пропонують різні форми її організації (конструювання за зразком, моделлю, схемою, за умовами, по темі, за задумом):

➤ *Конструювання за зразком (з повним чи частковим показом дій)*, за яким дітям пропонують зразок будівлі та показують повністю або частково спосіб виготовлення цього об'єкту.

➤ *Конструювання за умовами, визначеними вихователем* полягає в тому, що діти конструюють вже знайомі предмети з урахуванням вимог, які визначаються вихователем. Наприклад, будинок повинен бути такого розміру, щоб в ньому могли жити ляльки; міст повинен мати таку ширину, щоб на ньому могли розминутися дві машини, що їдуть в різні сторони, і т.д..

➤ *У конструюванні за заданою темою* дітям пропонують тематику конструкцій, а їх характер, матеріали для них діти обирають самостійно. Конструювання за заданою темою близьке до конструювання за задумом, але обмежене певною темою.

➤ *У конструюванні за моделлю* дітям пропонують модель, у якій вигляд окремих деталей прихований (наприклад, конструкція, обклеєна папером). Так, дітям пропонують завдання, але не показують способів його розв'язання.

➤ *Навчання конструювання за простими кресленнями та наочними схемами* доцільно розпочинати з використання простих схем, а потім переходити до конструювання за кресленнями. Підготовчим етапом до виконання конструювання за кресленнями є виконання з дітьми схем до вже готових споруд. Для початку варто запропонувати обрати необхідну схему з кількох запропонованих варіантів. Наприклад, дітям пропонують ряд предметів та декілька схем, серед яких потрібно обрати ту, що відповідає заданому ряду геометричних фігур.

➤ *Конструювання за власним задумом* не є засобом навчання, воно лише дає змогу використати та закріпити знання та вміння, набуті дитиною раніше у процесі конструювання за зразком, за умовами тощо. На заняттях, створюючи умови для виконання споруд за задумом дітей, вихователь готує їх до того, щоб вони самі створювали споруди і грали з ними. Важливо при цьому, щоб діти користувалися отриманими на заняттях конструктивними вміннями. Завдання поступово ускладнюються, частіше вихователь пропонує самим подумати, як можна збудувати, не показуючи при цьому прийомів. Конструювання за задумом припускає або пропозицію дитині певної теми («Побудуй міст, який хочеш»), або задумку дитиною і теми, і самої споруди.

Усі заняття з різних видів конструювання мають бути емоційно насиченими за рахунок збагачення їх художніми текстами, розігрування різних ситуацій тощо. У процесі конструювання слід використовувати метод проблемного спілкування з дітьми. Педагог повинен підтримувати активний діалог, використовуючи відкриті запитання, що потребують відповіді у довільній формі та не містять у собі натяку на правильну відповідь і навідні запитання: «Як ти вважаєш, якщо...», «Якщо зробити ось так, що буде?», «Як потрібно перевернути (поставити) цю деталь, щоб отримати таку фігуру, як на малюнку?», «Що потрібно доробити?», «Що змінилося?» тощо. Отримавши відповідь, педагог просить дитину обґрунтувати її.

Безумовно, для навчання дітей конструюванню вихователю необхідно користуватися різними прийомами. Вибір прийомів залежить від вимог програми для даної вікової категорії, умінь та навичок дітей у конструюванні. До основних прийомів навчання конструюванню відносять:

1. Зведення споруди вихователем і показ способів конструювання (повністю всього виробу) і пояснення дій [5, 350]. Мета – дати зразок дій для виділення в об'єктах і відтворення в конструкції ряду зовнішніх просторових властивостей предметів (протяжності, форми, величини і т.д.) шляхом співвідношення (або повної ідентифікації) з показаним способом конкретних дій кожної дитини з будівельним матеріалом.

2. Демонстрація готового наочного зразка споруди і організація його аналізу за допомогою серії питань, що вказують порядок виділення в ньому функціональних і структурних особливостей всього предмету в цілому, а також і його частин. Для цього використовуються знання дітей про предмети, їх призначення і еталонні уявлення про зовнішні просторові властивості і відносини.

3. Демонстрація окремих прийомів конструювання або технічних прийомів роботи, якими діти оволодівають для подальшого їх використання при створенні будівель, конструкцій, виробів. Наприклад, як під час зведення споруд з будівельного матеріалу зробити перекриття двох вертикально поставлених деталей, як домогтися стійкості конструкції тощо.

4. Показ зразка незакінченої споруди, яку діти повинні самостійно добудувати.

5. Повідомлення теми конструкції із зазначенням умов, яких діти повинні дотримуватись. Такий шлях роботи веде до оволодіння деякими способами встановлення залежності між призначенням предмету і його структурними особливостями. Для виявлення такої залежності важливим є накопичення дітьми узагальнених уявлень про деякі категорії предметів і їх словесні позначення.

6. Аналіз і оцінка процесу роботи дітей і готової продукції також є засобами навчання конструюванню, при цьому з'ясовується, які способи дій вони засвоїли, а якими потрібно ще оволодіти.

Отже, конструювання є одним з ефективних засобів інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку, базою для збагачення їхнього сенсорного досвіду, підґрунтям для формування елементарних математичних уявлень (величини, форми, множини предметів, лічби, орієнтуванні у просторі тощо), засобом розширення уявлень про предмети навколишнього світу, універсальним тренажером практично усіх психічних процесів дошкільнят (сприймання, спостережливості, уваги, пам'яті, образного і логічного мислення, уяви і фантазії, мовлення). Крім того, конструювання позитивно впливає на емоційний розвиток вихованців: викликає позитивні емоції (почуття радості, задоволення від виконаної роботи, милування результатом праці), зміцнює впевненість у собі, виховує необхідні вольові якості – спостережливість, уважність, посидючість, уміння переборювати труднощі, наполегливість у досягненні задуму тощо), розвиває винахідливість.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник : А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук ; Авт. кол-в : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В. та ін. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.

2. Біла І.М. Конструювання як засіб розвитку творчості дошкільнят / І.М.Біла // Дошкільнє виховання. – 2010. – № 5. – С. 10-13.
3. Біла І.М. Психологія творчого конструювання в дошкільному віці : Автореферат дис. ... докт. психолог. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія/ І.М.Біла ; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2012. – 39 с.
4. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / Наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк. – К. : Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2016. – 304 с.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник / Т.І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2013. – 464 с.
6. Сухар Л.В. Конструювання в ДНЗ. Молодший та середній вік / Л.В. Сухар. – Харків : Ранок, 2016. – 176 с.

*Раїса Загоруй,
кандидат педагогічних наук, доцент*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ АНАЛОГІЇ ЯК ЗАСОБУ НАВЧАННЯ РОЗВ'ЯЗУВАННЮ ЗАДАЧ

Одним із завдань сучасної початкової школи є організація пізнавальної діяльності учнів. А одним із засобів вирішення його є використання аналогії. Як свідчать дослідження вітчизняних психологів, дидактів, методистів, застосування аналогії у процесі засвоєння знань позитивно впливає на якість знань учнів і їх пізнавальної самостійності.

У педагогічному словнику С.Гончаренка дається таке визначення аналогії:

Аналогія – це подібність, схожість у цілому відмінних предметів, явищ за певними властивостями, ознаками або відношеннями. Аналогія в навчанні – педагогічний прийом, який полягає в установленні схожості в якомусь відношенні між явищами й предметами вивчення, різними в решті відношень. Використовується переважно під час пояснення виведеного експериментальним шляхом нового, далекого від звичайних уявлень учнів поняття за допомогою частково схожих більш знайомих понять. Цінність аналогії як прийому навчання полягає в тому, що вона полегшує засвоєння учнями матеріалу, активізує їхнє мислення, стимулює його до пошуків, наводить на припущення й здогадки, правильність яких перевіряється спеціальним дослідженням або дослідом [2, 25].

Психологи розглядають аналогію також як важливий засіб розвитку мислення учнів (П.П.Блонський, Д.М.Богоявленський, Г.С.Костюк, Н.О.Менчинська, М.Н.Шардаков).

С.О.Бондар зазначає, що виходячи з умовного виділення двох типів мислення – відтворювального (репродуктивного) і творчого (продуктивного) важливо враховувати місце аналогії в різних видах мислительної діяльності учнів. Дослідниця зауважує, що місце аналогії в репродуктивній діяльності учнів визначається особливо при формуванні умінь і навичок. Саме таких висновків вона дійшла аналізуючи дослідження Н.О.Менчинської, Я.А.Пономарьова, Ю.А.Самаріна, М.Н.Шардакова та інш. Разом з тим аналогія відводиться значне місце при найпростіших переносах (К.М.Кабанова-Меллер, В.А.Крутецький, В.О.Моляко).

У сучасних умовах вчені вбачають в аналогії важливий евристичний метод (Д.В.Вількеєв, І.Я.Лернер, М.І.Махмутов, М.І.Розенберг, А.А.Столяр, В.Оконь, Д.Пойа, П.М.Ерднієв та інші).

Ці ж вчені зауважують і те, що аналогія, знаходячись у тісному зв'язку з іншими методами навчання, може виступати у навчальному процесі і як дидактичний прийом і як метод навчального пізнання.

У дисертаційному дослідженні С.О.Бондар [1] виділено три види аналогії: асоціативна, алгоритмічна, евристична. Це зроблено за ознакою рівня творчої діяльності в процесі пошуку невідомого.

Здійснюючи підготовку вчителя до використання аналогії у навчальному процесі, вчені

керуються тим, що однією з передумов застосування аналогії у навчанні є підготовка вчителя. С.О.Бондар справедливо стверджує, що застосовувати аналогію як ефективний метод не так просто. Вона тісно пов'язана з філософським розумінням єдності природи явищ, що вивчаються, розумінням співвідношення науки і навчального предмета. Уміння знаходити подібність, яка глибоко прихована за зовнішніми відмінностями, на думку І.Я.Лернера, А.А.Столяра, П.М.Ерднієва, є однією з найбільш необхідних якостей мислення сучасного вчителя [1, 18-19].

Через те, на нашу думку, майбутній учитель повинен знати теоретичне підґрунтя цієї проблеми, а саме зміст видів аналогії.

У своїй статті ми взяли за основу дослідження С.О.Бондар. Вона трактує види аналогії таким чином:

Асоціативна аналогія

Як справедливо зазначає дослідниця, асоціативна аналогія – це найпростіший вид аналогії. В його основу покладена проста асоціація за подібністю. Цей вид аналогії загалом виконує інформаційну функцію, викликаючи в пам'яті учнів добре знайомі уявлення, схожі з предметом, що вивчається, або створюючи емоційну атмосферу на уроці шляхом застосування метафор і алегорій. Асоціативна аналогія сприяє також формуванню умінь і навичок, більш твердому закріпленню і запам'ятання навчального матеріалу. Хоча цей вид аналогії спрямовує роботу мислення учнів на рівні відтворення, в той же час він відіграє і певну пізнавальну роль [1, 10].

Алгоритмічні аналогії

Суть їх полягає в тому, що хід міркувань за аналогією вимагає розчленування і усвідомлення кожної складової частини цього міркування. Характерним є те, що вона спонукає учнів до застосування послідовних логічних дій, які завжди усвідомлені учнем. Пізнавальна діяльність учнів протікає на відтворювально-творчому рівні.

Евристичні аналогії – це вищий прояв творчої діяльності учнів. Їх суть в тому, що на основі подібності явищ і об'єктів, які, здавалося б, не можна порівнювати, виникають здогадки, гіпотези про спосіб розв'язання проблем або про шукані признаки об'єкта чи явища. Функція евристичної аналогії проявляється у створенні проблемних ситуацій, організації пізнавальної діяльності [1, 16-17].

Досить ефективно можна використати асоціативну аналогію під час розв'язування логічних задач, у яких зв'язок між поняттями передано за допомогою відношень *більше, менше, старший, молодший*. Розпочати роботу можна з такого завдання: "Порівняй за змістом відношення між поняттями більше, менше зі змістом відношень ближче, далі, вище, нижче. Що спільне і відмінне можна виділити у змісті цих відношень?" [2, 18].

Під час розв'язування задач з відношеннями *старший, молодший* діти мають побудувати свої міркування по-іншому. Наприклад, учитель пропонує учням таку задачу: *Олег старший від Сергія. Хто був молодший рік тому?*

Задачі такого змісту розраховані також на перевірку уваги дітей.

Учні разом з учителем міркують так:

- За умовою задачі Олег старший від Сергія, той через рік, два, три і завжди – Олег буде старший від Сергія. Отже, Сергій завжди буде молодший від Олега.

Після детального розбору описаних вище задач учитель може запропонувати учням аналогічні задачі.

Наприклад.

Задача 1. *Через 9 років Андрій буде на рік старший, ніж Дарина тепер. Хто молодший?*

Методичний коментар: Якщо Дарина тепер старша від Андрія, то Андрій завжди буде молодший від Дарини. Отже, Андрій молодший.

Задача 2. *Рік тому Дмитро був старший від Степана. Хто старший зараз? (Дмитро).*

Задача 3. *Геннадій заліз на дерево вище, ніж Данило. Хто заліз не так високо, як Геннадій? (Данило).*

Можливість застосування евристичних аналогій проілюструємо на основі використання методу синектики.

Метод синектики базується на методиці “Мозкового штурму”, різного виду аналогій, асоціацій. Спочатку обговорюються загальні ознаки проблеми, відкидаючи перші розв’язання, генеруються і розвиваються аналогії, використовуються аналогії для розуміння проблеми, вибираються альтернативи, шукаються нові аналогії, повертаються до проблеми.

Проілюструємо застосування цього методу у процесі вивчення теми “Властивості куба”. Для учнів поняття квадрата в планіметрії аналогічне поняттю куба в стереометрії. Після дослідження загальних ознак цих фігур учні зможуть зробити висновок про те, що у куба всі грані квадрати. Після цього генеруються і розвиваються аналогії для формування і обґрунтування властивостей куба, що сприяє пошуку нових аналогій. Цей пошук аналогій можна зобразити у вигляді таблиці 1.

Отже куб складається з 6 рівних між собою квадратів. Саме завдяки методу синектики учні зможуть “впіймати” ідею варіації завдання, проявляючи інтерес розвивають її і на цій основі створюють нові завдання.

Таблиця 1.

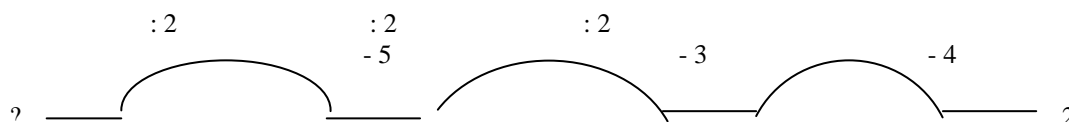
Квадрат	Куб
1) має чотири прямих кути	1) має 24 прямих кути
2) усі сторони рівні	2) усі грані рівні
	3) одна грань може мати 4 вершини
	4) одна грань може мати 4 ребра

Враховуючи ту обставину, що евристичні аналогії розраховані на застосування учнями послідовно-логічних дій проілюструємо доцільність використання їх у процесі розв’язування логічних задач, які розв’язуються з кінця.

Задача. *Господиня продала першому покупцеві половину груш, які вона мала, та ще 5 груш, другому – половину від того, що залишилося, та ще 3 груші, третьому покупцеві – половину нового залишку та ще 4 груші. Після цього у неї залишилося 2 груші. Скільки груш було у господині спочатку?*

Методичні рекомендації до розв’язання.

У цій задачі розв’язання містить три кроки, в кожному з яких по дві арифметичні дії: треба дізнатися, яка кількість груш була у господині перед тим, як підходили до неї, відповідно, третій, другий і перший покупець. Схема-“ланцюжок” матиме такий вигляд:



Розв’язання матиме такий вигляд:

- 1) $(2 + 4) \times 2 = 12$ (гр.) – мала господиня перед тим, як до неї підійшов третій покупець.
- 2) $(12 + 3) \times 2 = 30$ (гр.) – було у господині перед тим, як підійшов до неї другий покупець.
- 3) $(30 + 5) \times 2 = 70$ (гр.) – було у господині.

Діти пишуть числа 70, 30, 12, відповідно, під першою, другою і третьою рисочками у схемі. Потім учитель ставить такі запитання:

* Скільки груш купив у господині перший покупець? Відповідь на це питання можна знайти двома способами:

1-й: $70 - 30 = 40$ (гр.); 2-й: $70 : 2 + 5 = 40$ (гр.)

* Скільки груш купив у господині другий покупець? Аналогічно діти можуть знайти відповідь двома способами (18 груш)

* Скільки груш купив у господині третій покупець? (10 груш)

О.Митник радить завершувати процес роботи над цими задачами перевіркою

правильності розв’язання. Це зручно робити за схемою, в якій під кожною рисочкою буде стояти число-результат певного кроку розв’язання задачі. Учні роблять висновок про загальний алгоритм щодо розв’язання подібних задач (четвертий етап): спочатку графічно зображуємо “ланцюжок” подій, потім розв’язуємо з кінця: виконуємо дії, обернені до тих, що вказані в “ланцюжку” [3, 46-47].

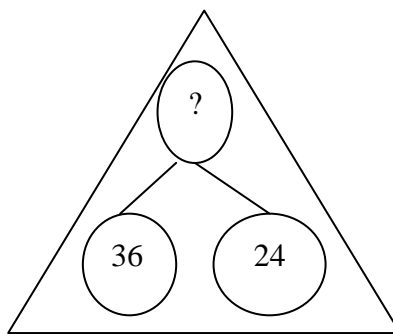
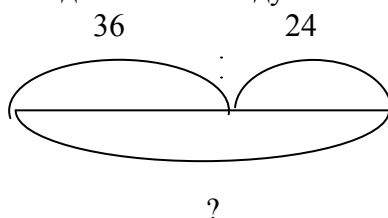
Виходячи з того, що дидактична суть аналогії полягає в тому, що у її зміст крім логічного аспекту входить дві суттєвих характеристики – пояснювальна і пошукова, для майбутнього вчителя буде досить корисним дослідження С.Скворцової про методику проведення уроків-досліджень. Метою таких уроків є “відкриття” учнями нового навчального змісту у процесі взаємодії із учителем [5, 17]. Дослідниця пропонує організовувати таку роботу у процесі розв’язування сюжетних задач. А саме: учні розв’язують задачу відомої їм математичної структури, а потім досліджується вплив або зміни умови на розв’язання задачі.

Наприклад.

Задача. З однієї ділянки зібрали 36 кг моркви, а з другої 24 кг. Скільки всього моркви зібрали з двох ділянок?

Це задача на знаходження суми двох чисел. Діти зможуть легко її розв’язати, використавши математичні моделі такого виду:

I – 36 кг
II – 24 кг } ?



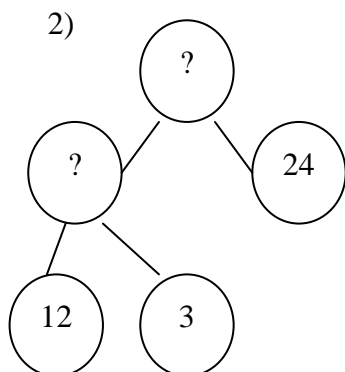
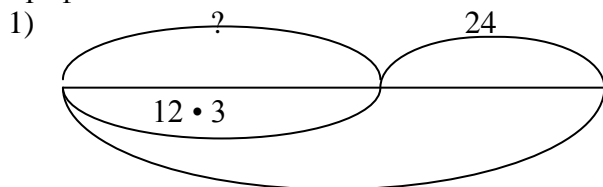
Задача 2. З однієї грядки зібрали 3 ящики моркви по 12 кг у кожному, а з другої 24 кг. Скільки кілограмів моркви зібрали з двох грядок?

Пропонуємо учням співставити задачу 1 і задачу 2. Щоб запобігти використанню учнями неправильної аналогії запропонуємо зробити короткий запис задачі і зосередимо увагу на тому, що порівняно з першою задачею у другій змінилася умова.

Скорочений запис.

I - ?, 3 ящ. по 12 кг
II – 24 кг } ?

Графічні моделі задачі:



У процесі дослідження з'ясуємо, що другу задачу не можна розв'язати однією дією оскільки з'явилося ще одне невідоме: скільки моркви зібрали з першої грядки. Таким чином зміна умови задачі вплине на те, що у розв'язанні з'явиться ще одна арифметична дія. Після цього задача розв'язується аналогічно до попередньої.

Методика підготовки вчителя до використання аналогії передбачає використання евристичних прийомів. У дослідженні Скафи О.І. зазначається, що для організації евристичного навчання майбутньому учителю потрібно застосовувати евристичні програми.

Зокрема програма “задача-метод” полягає в тому, що до задачі або до групи задач пропонується декілька методів або способів їх розв'язування. Учні необхідно обрати правильний та найраціональніший, на його думку, спосіб розв'язування для кожної із запропонованих задач у випадку вибору неправильної відповіді надається програма корекції з акцентом на пошук і розв'язання задачі. Працюють евристики: аналіз, перебір варіантів, порівняння, аналогії тощо [4, 21].

Поряд з цим досить ефективною для вирішення даної проблеми є використання програми “задача-софізм” О.І.Скафа радить розуміти її як ланцюжок виконаних дій у розв'язанні задачі, в якому на певному етапі зроблено помилку. Мета завдання – знайти помилку в розв'язанні. Для пошуку помилкового твердження необхідне вміння аналізувати розв'язання задачі, проводити аналогію розв'язання зі своїм власним, порівнювати відповіді за розмірністю, встановлювати правильність вибору невідомого та ін. [4, 22].

Наприклад.

Задача. У спортивний табір прибуло 24 футболісти. Це у 3 рази більше, ніж хокеїстів. Скільки хокеїстів прибуло у спортивний табір?

Знайдіть помилку у розв'язанні.

Розв'язання.

$$24 \cdot 3 = 72 \text{ (хокеїсти).}$$

Відповідь: 72 хокеїсти прибуло у спортивний табір.

Здійснюючи пошук помилки у розв'язанні учні мають міркувати так:

- 1) У задачі відомо, що футболістів прибуло 24 і що їх у 3 рази більше, ніж хокеїстів.
- 2) Отже, хокеїстів було у 3 рази менше, ніж футболістів.
- 3) Це проста задача на зменшення числа у кілька разів. Розв'яжемо її аналогічно до визначеного алгоритму розв'язання.
- 4) Отже, щоб дізнатися, скільки хокеїстів прибуло, потрібно 24 зменшити у 3 рази. А зменшити число у кілька разів означає поділити.

Висновок: Задачу розв'язуємо дією ділення.

$$\text{Розв'язання: } 24 : 3 = 8 \text{ (хокеїстів).}$$

Таким чином ми дійшли висновку, що задача була розв'язана неправильно, оскільки вона виражена у непрямій формі.

Отже, використання аналогії майбутнім учителем як одного із засобів розв'язування задач передбачає, що аналогію слід розглядати і як засіб розвитку мислення, і як евристичний метод і метод навчального пізнання, і як дидактичний прийом.

У процесі вивчення сюжетних задач варто користуватися такими видами аналогії: асоціативна, алгоритмічна та евристична.

Вагоме місце у застосуванні цих видів аналогії відводиться роботі з логічними задачами.

Підвищенню інтелектуального рівня школярів, розвитку творчої особистості та якості засвоєння сюжетних задач на основі аналогії майбутній учитель повинен використовувати евристичні програми: програма “задача-метод”, програма “задача-софізм”. Метою такої роботи є знаходження помилки у розв'язанні задачі та виборі правильного і раціонального способу розв'язання задачі.

Література:

1. Бондар С.О. Особливості використання аналогії у навчальному процесі початкової школи: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – К., 1975. – 24 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1977. – 376 с.
3. Митник О.Я. Логіка на уроках математики. Методика роботи над завданнями з логічним навантаженням у курсі математики початкових класів. – К.: Початкова школа, 2004. – 104 с.
4. Скафа О.І. Теоретико-методичні основи формування прийомів евристичної діяльності в процесі вивчення математики в умовах впровадження сучасних технологій навчання : автореферат дис... доктора пед. наук. – К., 2004. – 40 с.
5. Скворцова С., Онопрієнко О. Урок-дослідження з математики у початковій школі // Початкова школа. – 2015. - № 12. – С. 13-17.

*Надія Комарівська,
кандидат філологічних наук, доцент*

ОЗНАЙОМЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ФРАЗЕОЛОГІЧНИМИ ОДИНИЦЯМИ

Анотація. Стаття присвячена проблемі вивчення елементів фразеології в початковій школі, розвитку уваги учнів до значення і вживання стійких словосполучень, виховання в них потреби у виборі потрібного фразеологізму для вираження тієї чи іншої думки у власному висловлюванні.

Ключові слова: фразеологізми, молодший школяр, початкова школа, завдання, вправи.

Annotation.

The article is devoted to the problem of studying the elements of phraseology in elementary school, the development of students' attention to the importance and use of stable phrases, educating them in the need for choosing the necessary phraseologism for expressing one or another thought in their own statement.

Keywords: phraseologisms, younger schoolboy, elementary school, tasks, exercises.

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения элементов фразеологии в начальной школе, развития внимания учащихся к значению и употреблению устойчивых словосочетаний, воспитание в них потребности в выборе нужного фразеологизма для выражения той или иной мысли в собственном высказывании.

Ключевые слова: фразеологизмы, младший школьник, начальная школа, задания, упражнения.

У процесі початкового навчання української мови поглиблюються уявлення школярів про навколишній світ, розвивається їхнє образне і логічне мислення; здійснюється патріотичне, морально-етичне, естетичне виховання учнів. Навчання української мови має бути спрямоване на розвиток у дітей, окрім загальнонавчальних, таких загальнонавчальних умінь: організаційних, загальнопізнавальних, контрольних-оцінних. Важливо формувати в школярів почуття відповідальності за виконане завдання, готовність самостійно працювати з новим, доступним за складністю навчальним матеріалом, мати власну думку з приводу обговорюваних питань, обґрунтувати її [5].

Фразеологія української мови являє собою важливу частину системи мови. Без оволодіння мінімумом фразеологічного багатства неможливе правильне розуміння українського мовлення як в усній, так і в письмовій формі, вільне спілкування українською мовою.

Фразеологічні звороти належать до найяскравіших стилістичних засобів мовлення. Більшість мають оцінне значення, тобто відображають позитивну або негативну

характеристику предмета, явища, вчинку. Фразеологізм, що вдало вживається, пожвавлює мовлення, робить його емоційнішим. Фразеологізми є невід'ємною складовою будівельного матеріалу речення, особливо емоційно наснаженою. Щоб правильно вживати фразеологічні звороти в мовленні, слід добре знати їх значення, стилістичні властивості й можливості.

Фразеологічні одиниці виражають багатство відтінків людської думки, роблять мовлення виразнішим, яскравішим, образним і переконливим. Влучний крилатий вислів, сповнена народної мудрості приказка, ідіома оживляє мову; з їхньою допомогою мова стає більш жвавою і емоційнішою.

Розуміння фразеологізмів під час читання художніх творів, використання їх в усному і писемному мовленні є одним із показників високого рівня володіння рідною мовою. Фразеологізми становлять невід'ємну частину українського фольклору і складають національне багатство мови, точно, влучно, образно характеризують або називають усі прояви навколишнього світу. Допомогти оволодіти цим багатством – важливе завдання вчителя початкової школи [3, 10].

Загальнопізнавальне значення фразеології полягає в тому, що її вивчення розширює знання учнів про мову, озброює їх основами знань про фразеологію, знайомить з однією з одиниць мови – фразеологізмом, показує існування у мові зв'язку між фразеологією та іншими рівнями мови (лексикою, морфологією, синтаксисом, стилістикою), формує фразеолого–семантичний підхід до слова, ознайомлює зі сферами вживання слів, з основними джерелами поповнення словникового запасу народу, чим формує об'єктивний погляд на мову, як на явище, що розвивається, поповнюється, збагачується.

При формуванні в дітей наукового світогляду, знання з фразеології відіграють суттєву роль в процесі розкриття функцій мови в суспільстві (спілкування, передачі та зберігання інформації); зв'язку мови з життям суспільства, змін, які відбуваються в мові, роль української мови в сучасному світі [1, 28].

Практичне значення фразеології полягає в тому, що її вивчення позитивно впливає на усвідомлення учнями специфіки інших одиниць мови, сприяє оволодінню орфографічними навичками, є базою збагачення словникового запасу і основної роботи зі стилістики, яскравим матеріалом для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності [1, 28].

При вивченні фразеологізмів формуються навчально-мовні лексичні й фразеологічні вміння: вміння відрізнити лексичне значення (в слові й фразеологізмі) від граматичного; пояснювати лексичне значення відомих фразеологізмів; визначити, в якому значенні вживаються слова і фразеологізми в контексті; знаходити в контексті вивчені фразеологічні одиниці; групувати вивчені фразеологізми; будувати речення з фразеологічними зворотами; вміння вживати фразеологізми відповідно до ситуації мовлення; вміння користуватися різними словниками.

У початкових класах відбувається практичне ознайомлення учнів з фразеологічними одиницями (без вживання терміна); це свого роду пропедевтичний етап у вивченні фразеології. На даному етапі діти дізнаються, що є слова, які можуть виразніше та яскравіше позначати ті, чи інші поняття; учні вчать обирати влучні слова для вираження своїх думок, уникати вживання одноманітних слів у зв'язному висловлюванні.

Під час добору фразеологізмів для засвоєння молодшими школярами необхідно керуватися такими критеріями: доступність фразеологізмів для дітей молодшого шкільного віку; значення фразеологізмів в етичному вихованні та для розвитку світогляду; вживання фразеологізмів у різних життєвих ситуаціях; врахування сфери їх уживання (уникнення фразеологізмів із мови арго, історичної і публіцистичної літератури та ін.); відповідність фонетичних, лексичних, синтаксичних особливостей фразеологізмів граматичному матеріалу, який вивчається у початковій школі.

Який фразеологізм використовувати під час вивчення тієї чи іншої граматичної теми, вирішує вчитель, керуючись зазначеними критеріями і орієнтуючись на рівень розвитку учнів свого класу. Педагог обирає завдання та вправи, які спрямовані на усвідомлення фразеологізмів і актуалізацію їх у мовленнєвій діяльності молодших школярів.

Особливо зацікавлюють молодших школярів вправи, у яких малюнок допомагає усвідомити зміст фразеологізму. Перший тип таких вправ – це ті, які використовують фразеологізм, що співвідноситься з малюнком і відображає пряме значення сполучення слів [4, 43]. Наприклад, учитель готує вислови та ілюстрації, що зображають пряму дію, та пропонує дітям співвіднести, у яких випадках малюнок відповідає вислову? Виконуються вправи, коли учні на основі поданого слова і малюнка «створюють» фразеологізм, а потім пояснюють його значення.

Щоб засвоєння фразеологізмів не обмежувалось лише ознайомленням з їх значенням, необхідна систематична мовленнєва діяльність, спрямована на використання цих висловів на рівні словосполучення, речення, тексту. Найбільш розповсюдженими фразеологічними вправами є пов'язані з уточненням лексичного і граматичного значення вислову (Яке з запропонованих словосполучень є стійким, тобто фразеологізмом, а яке – ні?; До поданих висловів доберіть синонімічні; До висловів з лівої колонки доберіть антоніми з правої; Замініть вислови словами, які відповідають на питання як? тощо).

Використовувати фразеологізми варто під час розвитку діалогічного мовлення молодших школярів. Фразеологічні одиниці можна вважати засвоєними в тому випадку, коли учень свідомо користується ними у власному мовленні. Наприклад, учитель пропонує одному із учнів поставити запитання своєму товаришеві так, щоб той у своїй відповіді вжив необхідний вислів. Або пропонує прочитайте текст і замінити підкреслені слова близьким за змістом словосполученням.

Отже, вивчення елементів фразеології в початковій школі розвиває увагу учнів до значення і вживання стійких словосполучень, виховує в них потребу у виборі потрібного фразеологізму для вираження тієї чи іншої думки у власному висловлюванні, формує вміння користуватися тлумачними та фразеологічними словниками. Через інтерес до фразеології в учнів розвивається й інтерес до української мови в цілому.

Література:

1. Лунько Н. Вживання фразеологізмів в усному і писемному мовленні школярів / Н. Лунько // Початкова школа. – 2006. – № 2. – С. 13-14.
2. Романова Р.О. Роль фразеологізмів у збагаченні лексичного запасу школярів / Р.О. Романова // Початкова школа. – 1999. – № 11. – С. 9-12.
3. Соловець Л.О. Робота вчителя початкових класів над фразеологізмами як засіб увиразнення мовлення молодших школярів / Л.О. Соловець // Професійна підготовка вчителя початкових класів у контексті гуманізації та гуманітаризації вищої освіти : досвід в умовах коледжу : Зб. наук. праць. – Х.: Каравела, 1999. – С. 41-45.
4. Соловець Л.О. Робота над фразеологізмами як важливий засіб увиразнення мовлення в структурі мовної підготовки вчителя початкових класів (тези доповіді) / Л.О. Соловець // Матер. наук.-практ. конф. «Психолого-педагогічні проблеми підготовки кадрів у системі ступеневої освіти». – К., 1999. – С. 272-278.
5. Тесленко О. Робота над фразеологізмами української мови на міжпредметній основі / О. Тесленко // Українська мова і література в школі. – 1999. – № 3. – С. 23.

*Лариса Присяжнюк,
кандидат педагогічних наук, доцент*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПРИРОДОЮ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Тенденції, які спостерігаються нині в галузі природничої освіти дошкільників, свідчать про перегляд її орієнтирів, трансформацію змісту та підходів щодо її організації. Цілі, які висувалися перед природничою освітою дітей дошкільного віку ще декілька десятиліть тому, стають неактуальними, оскільки не корелюються із вимогами сучасного суспільства. Так, якщо раніше в ознайомленні дітей з природою спостерігалось тяжіння до раціоналістичного та знанневого підходів, які робили акцент на накопиченні природничих уявлень як доступної для дитини форми знань про природу та її корисність для людини, то нині, ґрунтуючись на

засадах компетентнісного та аксіологічного підходів, реалізуючи екологічну освітню стратегію, на перший план висунуто завдання розвитку емоційно-ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довкілля, яке виявляється в її природодоцільній поведінці [1].

В основі такої трансформації підходів лежить зміна світоглядних позицій щодо співіснування людини і природного довкілля. У зв'язку з глобальними загальноцивілізаційними процесами, що характеризуються суттєвим погіршенням екологічної ситуації в світі, втратою екологічної рівноваги внаслідок руйнівної діяльності людини, нині, як ніколи, актуальним стає питання виховання людини з екоцентричним типом свідомості, яка здатна будувати свої відносини з природою за законами гармонії, з позицій духовного і культурного розвитку.

Інтегрування власне природничої та екологічної складових у змісті ознайомлення дітей з природою неодмінно відобразилося і на його передбачуваному освітньому результаті – сформованій *природничо-екологічній компетентності дошкільника*, що визначає сприйняття дитиною природи як цілісного організму, в якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди, Сонце, Місяць тощо; усвідомлення нею їх значення для діяльності людини, для себе; здатність до розмежування позитивного і негативного впливу людської діяльності на стан природи; спроможність довільно регулювати власну поведінку в природі [1].

Цілком очевидно, що відхід від традиціоналізму в ознайомленні дітей дошкільного віку з природою, інтегрування в його зміст екологічної компоненти, вихід на діяльнісний вимір освітніх результатів потребують нових, нестандартних підходів до організації педагогічного процесу, створення інноваційного освітнього середовища, яке б сприяло не лише оволодінню дітьми певного обсягу знань про природу та існуючі в ній взаємозв'язки, а й забезпечувало розвиток інтелектуальної і духовної сфер особистості дошкільника, формування його екологічної позиції, відповідального, бережливого ставлення до природного довкілля. Отже, залучення інновацій у природничу освіту дошкільників є об'єктивним і відображає потреби сучасного суспільства.

Сучасна дошкільна педагогіка зробила значний крок на шляху до впровадження освітніх інновацій. Зміна її пріоритетів у напрямі розвитку і саморозвитку дитини, орієнтація на її особистісну сутність, надання дітям ініціативи у пізнавальній діяльності, створення емоційно-стимулюючого навчального середовища відкрили широкі можливості для реалізації інноваційних підходів в організації освітнього процесу, в тому числі й у формуванні природничо-екологічної компетентності дітей. Проаналізуємо їх.

Одним з найпоширеніших нині в ознайомленні дітей дошкільного віку з природою є *екологічний підхід* (Н.Горопаха, Н.Лисенко, С.Ніколаєва, З.Плохій, О.Соцька та ін.). До основного його пріоритету віднесено екологічну освіту дошкільників (а не тільки засвоєння ними природознавчих та природоохоронних аспектів) – процес, що поєднує екологічне навчання, екологічне виховання, екологічний розвиток (особистісні якості, базові цінності). Такий підхід орієнтує на опанування широкого екологічного змісту, який формує екологічну свідомість особистості – здатність усвідомлювати взаємозв'язки у природних середовищах існування, прогнозувати наслідки їх порушення, прагнути до екологічно доцільної діяльності в природному довкіллі [5, 5]. Н.Лисенко зазначає, що нині назріла потреба в ставленні до екологічної освіти як універсальної та ціннісної, яка має гуманістичну спрямованість й орієнтована на збереження життя на Землі, а не лише на виконання чітко окреслених завдань для педагогічного процесу в дитячому садку. Надзавданням такого підходу дослідниця вважає формування, збагачення і зміцнення людськості в кожній дитині, а надалі – в дорослій людині, що дозволяє стати і бути свідомим користувачем і споживачем природних багатств: повітря, води, ґрунту, рослин і тварин, корисних копалин та ін.; бути творчим і продукувати інноваційні моделі поведінки добродійного співжиття зі світом на засадах екологічної культури [4, 12-13].

Дослідники проблеми впровадження екологічного підходу в систему дошкільної освіти наголошують на необхідності його реалізації у таких площинах:

- збагачення емоційно-чуттєвого досвіду дітей, спілкування з природою у процесі оволодіння базовими знаннями про природне довкілля;
- формування системи ціннісних орієнтацій, збагачення морально-ціннісного досвіду спілкування з природою;
- формування необхідних складових екологічної компетентності, здатності застосовувати знання й уміння на практиці, самореалізовуватися в екологодоцільній діяльності [10, 26].

Базуючись на ідеї про первинність емоційного зв'язку дитини з природою, науковці стверджують, що початковий етап емоційної взаємодії з найближчим природним оточенням – основа доброзичливого ставлення, моральної поведінки, пізнавального інтересу та бажання спілкуватися з природним довкіллям. Власний емоційний досвід є фундаментом для формування “поняттєвих правил поведінки”, особистісний якостей [5, 59]. Саме тому, на переконання учених, сприяння виникненню позитивних емоційних переживань від спілкування дитини з природою – одне з найголовніших завдань, яке має вирішувати педагог. Це перша сходинка на шляху до формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення дитини до природного довкілля.

Зауважимо, що ціннісне ставлення до природи характеризується дослідниками (І.Корякіна, В.Маршицька, М.Роганова, Г.Тарасенко та ін.) як важливий компонент природничо-екологічної компетентності особистості, як морально-естетична властивість, що виявляється в цілісному (пізнавальному, емоційному, діяльнісному) ставленні людини до дійсності під впливом її краси, емоційної привабливості, в глибоких переконаннях, які є сплавом раціонального мислення, емоцій та волі. А відтак, в ознайомленні дітей з природою неодмінною домінантою повинні стати емоційні складники, насамперед пов'язані з естетичними почуттями та переживаннями.

У цьому контексті особливу цінність має *естетико-екологічний підхід* до ознайомлення дітей з природою (Г. Тарасенко). Спираючись на синтез екології та естетики, він однаково актуалізує когнітивну, чуттєво-емоційну, мотиваційно-діяльнісну сфери дитини, запускаючи тим самим механізм цілісного пізнання нею природного довкілля. Доцільність застосування підходу зумовлена і віковими особливостями дітей дошкільного віку, їх високою сензитивністю до краси природи, здатністю емоційно відгукуватися на її прояви, прагненням до художньо-творчої діяльності в природі чи її засобами.

Згідно з означеним підходом розвиток суб'єктно-етичних стосунків між дитиною і природою відбувається за умови накопичення цінностей емоційних переживань емпатійного характеру та образної оцінки її гармонії. Автор підходу підкреслює, що спеціально організована педагогом діяльність дитини в природі здатна викликати у неї яскраві почуття й емоції по відношенню до природних об'єктів. Рефлексія цих переживань дозволяє закріплювати і накопичувати певний досвід емоційних переживань, пов'язаних з об'єктами природи. Накопичений позитивний емоційний досвід створює передумови для розвитку стійкого позитивного ставлення до природи [12, 13]. Дієвою технологією реалізації естетико-екологічного підходу до еколого-природничої освіти дітей дошкільного віку є **милування природою**.

Процес формування природничо-екологічної компетентності дитини-дошкільника сучасні учені розглядають крізь призму *середовищного підходу* (Н.Горопаха, О.Кононко, К.Кругій, Н.Лисенко, Л.Лохвицька, З.Плохій, Н.Рижова, Г.Тарасенко та ін.), наголошуючи на тому, що жоден метод чи форма освітньої роботи з дітьми, вилучені з контексту функціонування середовища (предметно-розвивального, природного, соціального тощо), не здатні замінити цілісного системного педагогічного впливу на особистість дитини з його участю. Середовищний підхід в еколого-природничій освіті передбачає педагогічно доцільну організацію еколого-розвивального простору дитини та побудову на цій основі системи педагогічних взаємин з нею [8]. При цьому важливим є позитивне сприйняття дитиною цього середовища, що можливе за умови її залученості в процес його створення та вдосконалення [14, 11].

У численних психолого-педагогічних дослідженнях наголошується на цінності природно-розвивального середовища для розвитку та саморозвитку дітей. Учені акцентують

увагу на тому, що всі елементи такого середовища – куточок живої природи, грядки, клумби, мікросередовища природних екосистем, екологічні стежки тощо – слід облаштувати у такий спосіб, щоб дитина могла включитися в безпосередню діяльність: споглядати, діяти, творити. З.Плохій зауважує, що дуже важливо якомога повніше використати можливості освітнього середовища дошкільного закладу для екологічного виховання дітей. Адже порівняно з наступною ланкою освіти (початковою школою) вони набагато ширші. А саме: наявність природного (куточки природи в групах, екологічні стежини, квітники, городні та садові ділянки тощо) та предметного (обладнані місця для спостережень, проведення дослідів, дидактичних ігор тощо) середовищ; можливість екологізації різних видів діяльності дітей – ігрової, пізнавальної, мовленнєвої, образотворчої, трудової, музичної; організація прогулянок, екскурсій, короткочасних та довготривалих спостережень у довкіллі, елементарної дослідницької діяльності; щоденне спілкування з батьками та залучення їх до виховного процесу [6, 9].

Дослідники одноставні в думці, що формування в дошкільників природничо-екологічної компетентності неможливе поза межами *діяльнісного підходу*, який виводить процес пізнання на практичний рівень, сприяє формуванню в них досвіду еколого-мотивованої діяльності в природному довкіллі (Г.Беленька, Л.Зайцева, Н.Лисенко, З.Плохій, Н.Яришева та ін.). Грунтуючись на висновках психологів про виняткову роль активності (діяльності) людини у пізнанні і творчому перетворенні довкілля, розвитку психіки індивіда (Л.Виготський, П.Гальперін, В.Давидов, Д.Ельконін, Г.Костюк, О.Леонтьєв, Р.Немов, Я.Пономарьов, С.Рубінштейн, Н.Талізін та ін.), учені наголошують, що первинними у проектуванні й організації навчально-виховного процесу є діяльність і дії, які задані змістом освіти [2, 181].

Дослідники стверджують, що категорія діяльності – центральна у взаєминах людини з навколишнім світом та в становленні особистості. Особистість, зазначає З.Плохій, неможливо створити як річ, наділивши її бажаними якостями. Вона формується лише в процесі діяльності людини [5, 72]. У процесі ознайомлення дітей з природою діяльність може мати пізнавальний, естетичний, природоохоронний характер, бути прагматичною (розглядатися з позицій “корисності” для людини) чи непрагматичною (спрямованою на задоволення духовних потреб людини без порушення процесу життєдіяльності об’єкта в середовищі його існування). На думку науковців, найважливіша характеристика особистості з високим рівнем природничо-екологічної компетентності – прагнення до непрагматичної взаємодії зі світом Природи [5, 72].

Діяльнісний підхід до ознайомлення дошкільників з природою реалізується засобами різноманітних технологій. До найпоширеніших з них відносять **спостереження, експериментально-дослідницьку діяльність, працю в природі, ігрову, проектну, інтерактивні, художньо-творчі технології** тощо. В контексті діяльнісного підходу нині набуває поширення освітня стратегія, побудована на засадах педагогіки емпіаурменту – спрямовуючої до дій філософії, що застосовується у будь-якій діяльності. У педагогічній площині емпіаурмент пов’язують з формуванням активної позиції дитини щодо вирішення певних проблем. Вітчизняні науковці – розробники емпіаурмент-педагогіки (Н.Гавриш, О.Саприкіна, О.Пометун) – наголошують, що для повноцінного розвитку дитині варто виходити із зони комфорту й намагатися розв’язувати складні життєві ситуації самостійно – домірно своїм можливостям.

Застосування основних положень емпіаурмент-педагогіки знайшло місце в **освітній стратегії “Освіта для сталого розвитку”**, яка нині активно проходить апробацію в освітніх закладах України (включаючи й дошкільні). Її пріоритетом є не запам’ятовування фактичного матеріалу, а вироблення власного ставлення до ситуації і вміння приймати рішення на основі розуміння інформації, бажання своїми справами допомагати планеті та іншим людям [9].

Характерною для сучасної еколого-природничої освіти є презентована в наукових дослідженнях і втілена в практику дошкільного виховання ідея цілісного (холістичного)

пізнання природного довкілля (Г.Беленька, Н.Гавриш, В. Ільченко, І.Кіндрат, О. Кононко, К.Крутій, Н. Лисенко, З. Плохій, Т. Пушкарьова, Г. Тарасенко та ін.), яка ґрунтується на гармонійному поєднанні раціонального й чуттєвого, теоретичного й творчо-дієвого його осягнення, інтегрує водночас різні напрями розвитку дитини. Така ідея лягла в основу *інтегрованого підходу* до організації ознайомлення дошкільників з природою. Важливість реалізації цього підходу в системі дошкільної освіти дослідники пояснюють інтегрованим характером екологічних знань, які включають елементи знань з біології, географії, хімії, фізики, а також медичні, валеологічні, економічні, правові знання; впливом екологічної освіти на різнобічний розвиток дитини; особливостями організації життєдіяльності дітей в умовах ДНЗ. Вони наголошують, що інтегрований підхід забезпечує цілісність навчально-виховного процесу, сприяє створенню умов для застосування дітьми набутих знань у різних видах діяльності [6, 9].

На реалізацію означеного підходу спрямована ціла низка авторських технологій, які пропонують інтеграцію за різними напрямами розвитку. Так, інтегруванню пізнавального (ознайомлення з природою), фізичного та соціального розвитку сприяють: **технологія “Театр фізичного розвитку й оздоровлення”** (М.Єфименко), яка має на меті використання можливостей фізичної культури для сприяння розвитку здорової, всебічно розвинутої та гармонійної особистості, успішно адаптованої до навколишнього середовища; **технологія досягнення рівноваги між особистістю та соціоприродним середовищем засобами ботмерівської гімнастики** (Н.Пахальчук), спрямована на забезпечення взаємодії рухової сфери дитини з природними ритмами Всесвіту. Інтеграція екологічного й художньо-естетичного розвитку дитини забезпечується **технологією використання казки у формуванні основ екологічної культури дошкільників** (Г.Беленька, Т.Науменко), автори якої пропонують розглядати авторську казку з науковою основою як ефективний засіб засвоєння дітьми екологічних уявлень та стимулювання до екологічно доцільної поведінки та діяльності; **технологією використання пейзажного живопису у формуванні естетичного ставлення до природи** (Г.Беленька, О.Половіна), що спрямована на розвиток почуттєвої сфери дітей у процесі ознайомлення їх з природою. Глибокому і різнобічному пізнанню природного довкілля сприяє і **використання інтегрованих завдань з пріоритетом логіко-математичного змісту** (Т.Кривошея).

У практику роботи дошкільних закладів України нині впроваджується нова технологія **STREAM-освіта**, яка має інтегрований характер, передбачає формування уявлень та вмінь дітей у різних галузях науки: природничої, технологій, читання та письма (опрацювання змісту тексту, його розуміння, підготовка руки до письма), інженерії, мистецтва, математики; акцентує увагу на вивченні точних наук, виховує культуру інженерного мислення. Ґрунтуючись на інтегрованому та міждисциплінарному підходах, розробники технології (К.Крутій, Т.Грицишина та ін.) зазначають, що метою освітньої роботи з дошкільниками є забезпечення взаємопроникнення й систематизація знань дітей, становлення в них цілісної та багатовимірної картини світу, розвиток пізнавальних здібностей, гнучкості мислення, вмінь і навичок [3, 3-7].

Як показує теорія і практика еколого-природничої освіти дошкільників, усі окреслені підходи здатні гармонійно співіснувати і взаємодіяти задля реалізації її генеральної мети – усвідомлення дитиною виняткової цінності природи та себе як її частини, здатності до співжиття із нею на засадах моральності та екологічної культури. Такий полілог сучасних підходів створює, за словами Г.Тарасенко, своєрідну філософію педагогічної підтримки, забезпечує екологію дитинства, формуючи задану якість – природничо-екологічну компетентність – у природовідповідних для дитини видах діяльності [11, 4], ефективно моделює різні варіанти її добродійної поведінки у природному довкіллі.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4-19.

2. Зайцева Л. І. Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля : теоретико-методичний аспект : монографія / Л. І. Зайцева ; НАПН України, Ін-т пробл. виховання. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2012. – 381 с.
3. Крутій К. STREAM-освіта дошкільнят : виховуємо культуру інженерного мислення / К. Крутій, Т. Грицишина // Дошкільне виховання. – 2016. – № 1. – С. 3-7.
4. Лисенко Н. В. Еко-око : дошкільник пізнає світ природи : навчально-методичний посібник / Н. В. Лисенко. – К. : Слово, 2015. – 352 с.
5. Плохій З. П. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника : навч. посібник / З. П. Плохій. – К. : Світич, 2010. – 144 с.
6. Плохій З. Еколого-розвивальне середовище дошкільного навчального закладу : інноваційні підходи / З. Плохій // Дошкільне виховання. – 2010. – № 7. – С. 6-10.
7. Присяжнюк Л. Екологічна казка у роботі зі старшими дошкільнятами / Л. Присяжнюк // Дошкільне виховання. – 2014. – № 9. – С. 20-24.
8. Присяжнюк Л.А. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою : інвайроментальний вимір // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 01-02 квітня 2015 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2015. – С. 191-194.
9. Присяжнюк Л.А. Організація активно-дієвого пізнання дошкільниками природи в контексті педагогіки емпіризму / Л. А. Присяжнюк // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів звітної науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 05-06 квітня 2016 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2016. – С. 44-48.
10. Соцька О. Від знань та емоцій до екологодоцільної поведінки / О. Соцька // Дошкільне виховання. – 2014. – № 11. – С. 24-27.
11. Тарасенко Г. Екологія дитинства : полілог науково-педагогічних підходів / Галина Тарасенко // Дошкільне виховання. – 2014. – № 5. – С. 3-4.
12. Тарасенко Г. С. Проблеми виховання дошкільників у контексті інвайроментального підходу / Г. С. Тарасенко // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 9-10 квітня 2013 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : Корзун Д. Ю., 2013. – Вип. 2. – С. 8-14.
13. Тарасенко Г. С. Середовищний підхід до виховання дітей : аспект інноватики / Г. С. Тарасенко // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 9-11 квітня 2014 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2014. – С. 8-15.
14. Тарасенко Г. Щоб серце відгукнулось на красу : середовищний підхід до організації освітнього процесу / Г. Тарасенко // Дошкільне виховання. – 2015. – № 6. – С. 10-15.

Вікторія Імбер,
канд. пед. наук, доцент

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ, ЯКІ БАЗУЮТЬСЯ НА ВИКОРИСТАННІ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ У ДНЗ

Нині сучасний комп'ютер увійшов в усі галузі життєдіяльності людини, став своєрідним показником освіченості в сучасному інформаційному суспільстві.

Людина не зможе жити в інформаційному суспільстві майбутнього, не володіючи комп'ютерною грамотністю, тобто умінням управляти комп'ютером, вести з ним інформаційний діалог, використовувати його як засіб у своїй повсякденній побутовій та професійній діяльності.

Дослідження, проведені у зарубіжних країнах, показали, що комп'ютер доступний розумінню дитини приблизно з 5 років. Сучасні діти живуть і розвиваються в глобальному

інформаційному просторі. Головною метою дитячих навчальних закладів у цьому суспільстві є найбільш повне розкриття творчого потенціалу, природних здібностей вихованців, створення доброзичливої, творчої атмосфери, де враховувалися б інтереси та бажання дитини, створювалися умови для прояву самостійності, ініціативи, творчості, підготовка дитини до життя в інформаційному суспільстві.

Проблеми навчання і виховання дітей в інформаційному суспільстві, збереження моральних цінностей та гуманістичну складову впровадження інформаційних технологій висвітлюють у своїх працях Г. Грачов, І. Девтеров, В. Зуєва, І. Кадієвська, Г. Лаврентьєва, О. Лисеєнко, Т. Малих, Н. Переломова, В. Тернопільська, М. Федорець, А. Шабунова та ін.

У Базовому компоненті дошкільної освіти варіативна частина описує норми, положення та вимоги до рівня інформаційної освіченості дошкільників. У ньому виділена освітня лінія «комп'ютерна грамота», реалізація якої передбачає формування *інформатичної компетенції дошкільника*, яка містить такі основні знання та уміння: обізнаність з комп'ютером, способами керування комп'ютером за допомогою клавіатури, «миші», здатність розуміти і використовувати спеціальну термінологію (клавіатура, екран, програма, диск, клавіша, комп'ютерні ігри тощо) та елементарні прийоми роботи з комп'ютером у процесі виконання ігрових та навчально-розвивальних програм, створених для дітей дошкільного віку; вміння дотримуватись правил безпечної поведінки під час роботи з комп'ютером.

Реалізація освітньої лінії «комп'ютерна грамота» ставить низку завдань перед усіма ланками освіти: запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій у ДНЗ; створення сучасних програмних продуктів навчання і виховання, повне забезпечення ними дошкільних навчальних закладів; професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми в умовах інформаційного суспільства.

Раннє спілкування з комп'ютером, відзначають дослідники, має багато позитивних сторін, воно відкриває дитині світ величезних можливостей. Барвисте оформлення програм, анімація активізують увагу дитини, розвивають асоціативне мислення. Уміло підібрані завдання, що враховують можливості дошкільників, створюють позитивну психологічну атмосферу співробітництва, виробляють позитивні емоції від почуття досягнутого успіху. Комп'ютер стає улюбленою іграшкою, співрозмовником, засобом пізнання навколишнього світу і розвитку дитини.

Використовувати комп'ютер і мережеві технології для навчання і розвитку дітей дошкільного віку можна у таких аспектах:

- як наочність до заняття.
- як основне джерело одержання інформації (відеофрагмент, слайд шоу тощо);
- як навчально-ігрове середовище.

З позиції технічного забезпечення, на заняттях можна використовувати один комп'ютер з проектуванням на плазмовий екран, комп'ютерний клас обладнаний згідно санітарно-ергономічних вимог, інтерактивну дошку SMART Board. Усі технічні пристрої повинні бути підключені до мережі Internet.

Можливості, що надаються мережевими електронними ресурсами, дозволяють одержувати додаткову інформацію, якої немає в друкованому виданні; різноманітний ілюстративний матеріал, як статичний (картинки, фото, пейзажі...), так і динамічний (анімації, відеоматеріали, мультфільми...); ігрові програми навчально-розвивального характеру, які оформлені якісно графічно, з хорошим звуковим супроводом, але з досить простим сюжетом (дотримання морально-естетичних вимог), простим ігровим процесом, управлінням та, що визначається санітарними нормами, недовготривалі.

Дослідження фізіологів, гігієністів та лікарів (Е. Глушкова, Л. Леонова, З. Сазанюк, М. Степанова) показали, що для дітей 5-6 років оптимальна тривалість гри за комп'ютером становить по 10 хвилин не більше двох разів на тиждень. Кращий час для ігор з комп'ютером - ранкові години або друга половина дня після денного сну. Оптимальні дні тижня для занять за комп'ютером - вівторок, середа, четвер, в інші дні стомлюваність дітей вища.

Однак, щоб одержати максимальну користь від комп'ютера в дитячому садку,

необхідно спеціальне програмне забезпечення, а саме – навчальні ігрові програми, що дозволяють підготувати дошкільника до подальшого навчання в школі. На даний момент створено досить багато подібних програмних продуктів, але при більш детальному ознайомленні з деякими з них можна знайти недоліки, що у сукупності роблять недоцільним їхнє використання для підготовки дітей до школи. Ці недоліки констатував у своєму виступі І. Бех: «... наразі більшість комп'ютерних ігор та програм для дітей створені без підтримки методистів, психологів та педагогів. Тож не враховують особливостей дитячого сприймання та засвоєння інформації» [3, 22]. Він підкреслює, що не слід пропонувати дітям ігри з нереалістичними умовами (персонаж помирає і оживає), надмірною кількістю об'єктів (дошкільник сприймає в середньому до 5 одиниць), агресивними діями.

О. Андрусич пропонує використовувати можливості програмного комплексу «Сходінки до інформатики», розробленого для набуття інформаційної компетенції дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, він пропонує використовувати у роботі зі старшими дошкільниками такі програми: «Стрільці по яблуках», «Лісова галявина», «Мильні бульки», «Магазин» тощо [3, 22].

Нині питання добору комп'ютерних ігрових продуктів для розвитку дошкільників залишається відкритим. Необхідно виробити основні критерії, дидактичні вимоги до створення та відбору продуктів, що є важливою практично-методичною умовою їх ефективного застосування.

Деякі загальні дидактичні вимоги до змісту й структури електронних продуктів описуються у праці [1]: науковість змісту і його відповідність діючій програмі; наявність інформації, що стимулює пізнавальний інтерес користувача; дотримання принципу поетапності формування знань, умінь і навичок суб'єкта навчання; індивідуалізація навчання, формування мотиваційного аспекту навчальної діяльності; креативність подачі й пояснення наукової інформації; мобільність і оперативність користування інформацією. Але вони не забезпечують тим комплексом вимог, який має бути висунутий до розробників комп'ютерних продуктів для дітей дошкільного віку.

Перший документально зафіксований досвід застосування комп'ютера в дитячому садочку на теренах Радянського Союзу (1986) пов'язаний з дитсадком № 37 м. Шяуляя (Литва). Тут у підготовчих групах був обладнаний комп'ютерний клас. Діти займалися два рази на тиждень по 10 - 15 хвилин. Спеціально для дошкільнят були розроблені навчальні програми, спрямовані на закріплення і уточнення знань з математики і навчання грамоти.

За результатами цього досвіду педагоги дійшли висновку, що в порівнянні з традиційними формами навчання дошкільнят комп'ютер має низку переваг:

- представлення інформації на екрані комп'ютера в ігровій формі викликає у дітей величезний інтерес;
- несе в собі образний тип інформації, зрозумілий дошкільнякам;
- анімація, звук, мультиплікація надовго привертає увагу дитини;
- проблемні завдання, заохочення дитини комп'ютером при їх правильному вирішенні є стимулом пізнавальної активності;
- надає можливість індивідуалізації навчання;
- дитина сама регулює темп і кількість розв'язуваних ігрових навчальних завдань;
- дозволяє моделювати такі життєві ситуації, які не можна побачити у повсякденному житті (політ ракети, повінь, несподівані і незвичайні ефекти).

Психологи відзначають, що у ході ігрової діяльності дошкільника, збагаченої комп'ютерними засобами, виникають психічні новоутворення (теоретичне мислення, розвинена уява, здатність до прогнозування результату дії, проектні якості мислення та ін), які ведуть до різкого підвищення творчих здібностей дітей.

Але поряд із позитивними сторонами виникають і небезпеки, пов'язані з методично неграмотним введенням інформаційно-комунікаційних технологій у роботу з дошкільниками: перетворення комп'ютера із засобу розвитку дитини на загрозу для її самостійного творчого мислення та сприйняття світу, формування комп'ютерної залежності,

виникнення хибної мотивації до занять.

Способом забезпечення психологічного комфорту дитини під час використання комп'ютера є відповідно організоване комп'ютерно-ігрове середовище, спроектоване і сплановане згідно із системою ергономічних вимог. Якщо під час занять на комп'ютері не будуть реалізовані вимоги щодо обладнання приміщення, тривалості роботи за комп'ютером, кількості дітей, це може зашкодити психічному і фізичному здоров'ю дітей. Педагогу важливо враховувати не тільки педагогічний результат, але й якою фізіологічною ціною цей результат дитині дістається. Недопустимо досягати результат надто високою напруженою функціональних систем, перевтомою, це приведе до зворотного — зниження продуктивності, виникнення відхилення в стані здоров'я [4, 30].

Багато дітей дошкільного віку починають своє перше знайомство з комп'ютером дома — стихійно, неконтрольовано; використовують його в основному як цікаву іграшку, що призводить до негативних наслідків. У співпраці із вихователем батьки неабияку увагу мають приділяти організації роботи дітей за комп'ютером: правильно підготувати робоче місце, контролювати час перебування дитини біля екрану монітора (тривалість неперервної роботи за комп'ютером для дітей дошкільного віку має бути не більше 10 хвилин), розумним чином обмежити його в контентах Інтернету, формувати культуру пошуку інформації. Оскільки, особливості сприйняття інформації у дитячому віці, коли значне місце займає безпосередній інтерес до теми, її емоційне забарвлення, домінування ірраціонального мислення у багатьох випадках не дозволяють дітям реально оцінити безпечність одержаної інформації і самостійно оцінити її вагомість.

Батьки та педагоги мають знати основні загрози інформаційного середовища та методи боротьби з ними; володіти знаннями нормативних, законодавчих, етичних, моральних, правових норм роботи в сфері інформаційних технологій та додержуватися їх принципів на практиці; навчати дітей безпечної роботи з комп'ютером та Інтернетом.

Література:

1. Волинський В. Дидактичне призначення та характеристики електронних навчальних посібників і підручників / В. Волинський // Біологія і хімія в школі. — 2006. - № 2. — С. 36-38.
2. Голюк О.А. Организация воспитателем ДОУ педагогической поддержки семьи через социальные сети / О.А.Голюк // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 15-16 апр. 2015 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С.Пушкина ; редкол.: Г. Н.Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, М. С. Ковалевич. — Брест : БрГУ, 2015. — С.47-51.
3. Комп'ютерно-ігрове середовище у дитсадку: використати можливості, усунути небезпеки // Дошкільне виховання. — 2013. - № 6. — С. 22.
4. Лаврентьєва Г. Пропедевтика навчання основ інформатики у старшому дошкільному і молодшому шкільному віці / Г. Лаврентьєва // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2013. — Том 35, № 3. - С. 22-35.

Олена Колосова,

кандидат педагогічних наук, старший викладач

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Проблема виховання молодого покоління — одна із найбільш актуальних у сучасній педагогічній науці. Державною національною програмою «Освіта (Україна ХХІ століття)» визначено, що пріоритетним напрямком реформування освіти є забезпечення в кожному навчально-виховному закладі гуманістичного підходу до дитини. Організація навчально-виховного процесу має бути спрямована на створення відповідного життєвого простору, який допоможе кожній дитині знайти своє місце в житті, бути самостійною особистістю, здатною ціннісно ставитися не лише до самої себе, а й оточення, приймати свідомі рішення та відповідати за їх виконання.

У Національній доктрині розвитку освіти України, Конституції України, законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Концепції ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів, Концепції державного стандарту спеціальної освіти та

інших державних документах вказано на рівний доступ до освіти всіх громадян України незалежно від їх психофізичних можливостей і визначено мету державної політики щодо розвитку освіти, яка полягає у створенні ефективного життєвого простору з метою забезпечення розвитку особистості та творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати й навчатися протягом життя, оберігати та примножувати національно-культурні та громадянські цінності.

Теоретичними засадами означеної проблеми стали положення загальнопсихологічної теорії, розроблені такими вченими, як: Л. Виготський, А. Лурія, С. Рубінштейн, А. Леонтьєв, М. Басов, П. Гальперін, А. Запорожець, Д. Ельконін, що вивчали особистість дитини і її формування в дитячому віці. Проблема аномалій розвитку психіки особистості присвячені роботи Л. Виготського, Б. Зейгарник, Б. Братусь, В. Лебединського, М. Власової, М. Певзнер, Г. Сухаревої, А. Личко і багатьох інших, які затверджують індивідуальний гуманістичний підхід у навчанні дітей з обмеженнями життєдіяльності. Велике значення для розуміння проблем розвитку особи і соціальної реабілітації дітей і підлітків із фізичними та психічними обмеженнями в умовах функціонування дитячих груп мають роботи А. Петровського, К. Платонова, Л. Уманського, А. Чернишова, Я. Коломінського, А. Журавльова й ін. Сьогодні над проблемою соціалізації інтеграції та реабілітації дітей з обмеженими можливостями займаються такі вчені, як: Л. Акатов, Д. Вихорєв, В. Зарецький, Г. Іващенко, Л. Пожар, Л. Шипіцина, А. Вовканич, Л. Коваль, І. Зверєва, С. Хлебик, Є. Синьова, Р. Кравченко, О. Карпенко та ін. [4, 31].

Діти з особливими освітніми потребами відрізняються від здорових дітей своїм підходом до навчання, яке визначається фактором їхнього розвитку. Розумне, цілеспрямоване виховання допоможе компенсувати певний їх дефект, а завдяки компенсаторним можливостям та гнучкості їх нервової системи у процесі виховання відбудеться розвиток особистісних якостей. Головною вимогою до сучасного виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є забезпечення процесу самореалізації та формування соціальних компетенцій кожного вихованця. Перед педагогами сьогодні постало завдання: створити відповідні умови, що допоможуть кожній дитині самовиразитися (активність до самореалізації), самоствердитися (активність, спрямована на самореалізацію), самоактуалізуватися (активність на збагачення своїх власних сил).

Навчально-пізнавальна діяльність людини з особливими освітніми потребами не завжди ефективна при використанні традиційних засобів, тому необхідне застосування специфічних інноваційних засобів навчання і виховання. Використання інноваційних технологій спрямовано на розвиток вміння мотивувати дії, самостійне орієнтування в інформації, яку отримують, формування творчого, нешаблонного мислення, розвиток дітей за рахунок максимального розкриття їх природних здібностей.

Розглянемо докладніше інноваційні технології у роботі з дітьми, що мають особливі освітні потреби, які спрямовані на їх соціалізацію. Казкова імідж-терапія спрямована на миттєве перетворення, зміну поведінкових стереотипів. Недостатньо здорова в психологічному і соматичному сенсі дитина часто звикає до однієї ролі – ролі хворого. І тільки реальна, а не уявна зміна способу поведінки, реальне переодягання здатне допомогти їй знайти альтернативні іпостасі самої себе. Змінюючи свій образ, дитина змінює характер, стиль поведінки і спілкування. Через казкове перетворення діти дуже добре починають контролювати свою поведінку.

Взагалі, казкотерапія – це процес: пошуку сенсу, розшифровка знань про світ і систему взаємовідносин; утворення зв'язку між казковими подіями та поведінкою в реальному житті; перенесення казкового змісту в реальність; активізації ресурсів, потенціалу особистості. У навчально-виховній та корекційній роботі казки виконують такі функції:

- функція дзеркала: зміст казки стає тим дзеркалом, яке відображає внутрішній світ людини, полегшуючи тим самим ідентифікацію з ним;
- функція моделі: казки відображають різні конфліктні ситуації і пропонують можливі способи їх вирішення або вказують на наслідки окремих спроб вирішення конфліктів, таким

чином вони допомагають вчитися за допомогою моделі;

- функція опосередкування: казка виступає в якості посередника між дитиною і психологом, знижуючи тим самим опір;

- функція зберігання досвіду: після закінчення психокорекційної роботи, казки продовжують діяти в повсякденному житті людини.

- функція повернення на більш ранні етапи індивідуального розвитку: вона викликає здивування і подив, відкриваючи доступ в світ фантазії, образного мислення;

- функція зміни позиції: казки несподівано викликають у дитини нове переживання, в його свідомості відбувається зміна позиції [1, 124].

В рамках казкової лялькотерапії реально втілюються уявні образи за допомогою пальчикових ляльок, ляльок рукавичок, тінювих ляльок. У лялькотерапії важливий процес виготовлення ляльки – процес творення нового казкового життя та гри з ляльками – входження в персонаж. Завдяки лялькотерапії створюється особливе «терапевтичне» середовище, що стимулює розвиток особистості дитини, а також зміцнюється зв'язок з педагогом.

Фотографія допомагає встановити контакт з дітьми і активізувати їх мовні навички, може розглядатися як спосіб контролю за зовнішніми об'єктами і ситуаціями, і дає дітям відчуття власної сили і значущості. Дає можливість відчуті себе художником і в кращий бік змінити власне уявлення про себе і про свої можливості. Фотографування дитини може сприяти підвищенню її самооцінки і задовольнити потребу в увазі та турботі, дозволити відчуті свою самостійність і проявити ініціативу. Застосування фотографій може бути пов'язане з використанням готових знімків, а також з їх створенням в ході заняття або поза ним. При створенні фотографій в ході занять діти можуть самі вибирати тему, наприклад «Прекрасне і потворне», «Улюблені куточки», «Світ дітей», «Дитяча фантазія безмежна» та ін. З метою вирішення навчально-виховних завдань доречно проводити зйомку в тому середовищі, яке виступає в якості значущого зовнішнього ресурсу. Наприклад, зйомка на природі сама по собі забезпечує сенсорну стимуляцію, викликає позитивні емоції і естетичні переживання. Або ж зйомку можна проводити в такому середовищі, яке буде стимулювати виникнення складних почуттів. Наприклад, фоторепортаж, де показані результати недбалого ставлення людини до природи.

Комп'ютерні технології важливі, перш за все, як джерело інформації при використанні мережі Інтернет. Оволодівши досить простими навичками роботи з пошуковими системами можливий доступ до безлічі довідників, словників, енциклопедій тощо, крім цього Інтернет має значну базу музичного, образотворчого і фотоматеріалу. Комп'ютерні ігри - це потужний резерв в ігротерапії. Ігри повинні бути не тільки елементом розваги, а й тренуванням ряду емоційних, психічних і моторних функцій. Вони дозволяють моделювати різні стани, як сенсорні, так і емоційні, тренують координацію, рух, включають механізм «око-рука». Ігри сприяють формуванню таких якостей, як ухвалення рішення, подолання страху перед непередбаченими обставинами. Існують ігри, які вимагають вміння утримувати в пам'яті і управляти досить великою кількістю параметрів одночасно (стратегічні, тактичні, рольові ігри), інші дозволяють програвати екстремальні стани (автомобільні гонки, а також інші симулятори).

Таким чином, виховання дітей з особливими освітніми потребами – невід'ємна складова в загальному виховному просторі, що базується на основних вимогах сьогодення щодо виховання молодого покоління з метою забезпечення соціальної адаптації дітей та їх відповідної самореалізації. Інноваційні технології дозволяють кожній дитині залишатися самою собою, не відчувати незручності, образи від порівняння з іншими учасниками групи, класу та просуватися в розвитку відповідно до своїх природних можливостей.

Література:

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. И. Акатов // Психологические основы : Учеб. пос. для студ. высш. уч. заведений. – М. : гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 369 с.

2. Виготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Виготский ; под ред. В. В. Давидова. - М. : Педагогика, 1991. - 480 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский; под ред. Т. А. Власовой // Основы дефектологии. - М. : Педагогика, 1993. - Т.5. - 368 с.
4. Иванова І.Б. Соціально-психологічні проблеми дітей-інвалідів / І. Б. Иванова. – К., 2000. – 93 с.
5. Соціально-психологічний захист дітей-інвалідів та молодих інвалідів / Упор. Н.С. Бенюх. – Донецьк, 1997. – 68 с.
6. Український дефектологічний словник / [за ред. акад. В. І. Бондаря]. - К. : Милосердя України, 2001. - 212 с.

Наталія Пахальчук,
кандидат педагогічних наук, доцент

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ІНТЕГРОВАНОГО ВИХОВАННЯ

Анотація: в статті описуються особливості естетичного досвіду, його компоненти, педагогічні умови підготовки вчителів початкових класів до формування естетичного досвіду дітей.

Ключові слова: естетичний досвід, молодші школярі, вчителі початкових класів.

Пахальчук Н. Формирование эстетического опыта младших школьников как педагогическая проблема интегрированного воспитания.

Аннотация. в статье описываются особенности эстетического опыта, его компоненты, педагогические условия подготовки учителей начальных классов к формированию эстетического опыта детей.

Ключевые слова: эстетический опыт, младшие школьники, учителя начальных классов.

Pakhalchuk N. Forming of aesthetic experience of pupils as a pedagogical problem of integrated education.

Abstract. In the article describes the features of aesthetic experience, its components, pedagogical conditions of training of future junior school teachers to forming of aesthetic experience of pupils.

Key words: aesthetic experience, junior schoolchildren, elementary school teachers.

Проблема формування духовно розвиненої особистості молодшого школяра є однією з найактуальніших у педагогіці ХХІ століття. Наразі здійснюється активний пошук оптимальних шляхів удосконалення структури і змісту початкової освіти. Відбувається переорієнтація когнітивного підходу в організації навчально-виховного процесу, що характеризується засвоєнням певної системи знань, умінь та навичок до наскрізних, відкритих структур естетичного досвіду дитини, в якій гармонійно взаємодіють інтелектуальна, ціннісна та діяльнісна складові.

У процесі дослідження нами виокремлено трикомпонентну структуру естетичного досвіду [1; 2]: *аккумулятивний компонент* включає емоційно-позитивну реакцію на об'єкти та явища навколишньої дійсності, асоціативно-образну обробку естетичної інформації, естетичні знання; *ціннісно-спонукальний компонент* – естетичні почуття до природи та мистецтва, естетичну оцінку об'єктів і явищ навколишньої дійсності та творів мистецтва; естетичні мотиви практичної діяльності; *творчо-результативний компонент* – художньо-творчу інтерпретацію естетичних вражень; креативність особистих поведінкових програм; екстраполяцію естетичного досвіду на інші сфери життєдіяльності з метою розширення соціального досвіду. Компонентний розподіл є умовним, адже естетичний досвід за обґрунтованого педагогічного керівництва функціонує як єдина система, що постійно циркулює, розвивається, збагачується та переходить на вищий рівень свого розвитку.

На нашу думку, *естетичний досвід молодшого школяра* – це інтегральний компонент естетичної діяльності, який акумулює найважливіші духовно-практичні аспекти взаємодії дітей з навколишнім та віддзеркалює особистісно детерміновану систему їхніх ставлень до світу. Педагогічні технології, що спрямовані на його формування, мають впливати на кожен елемент умовної тріади “розум – серце – дія”, тобто розширювати естетичний тезаурус школярів на образно-емоційній основі, збагачувати їхню ціннісну сферу та сприяти залученню дитини до естетичної діяльності. Мета формування естетичного досвіду молодшого школяра полягає в гармонізації стосунків дитини з природним і соціальним

оточенням, що обумовить успішну соціалізацію та становлення поведінкових програм особистості. У нашому дослідженні готовність учителя до формування естетичного досвіду молодших школярів ми тлумачимо як професійно-особистісне утворення, яке уможливорює ефективність формування естетичного досвіду дітей і забезпечується єдністю цільового, когнітивного, аксіологічного та процесуально-операційного компонентів фахової підготовки.

На нашу думку, *естетичний досвід молодшого школяра* – це інтегральний компонент естетичної діяльності, який акумулює найважливіші духовно-практичні аспекти взаємодії дітей з навколишнім та віддзеркалює особистісно детерміновану систему їхніх ставлень до світу. Педагогічні технології, що спрямовані на його формування, мають впливати на кожен елемент умовної тріади “розум – серце – дія”, тобто розширювати естетичний тезаурус школярів на образно-емоційній основі, збагачувати їхню ціннісну сферу та сприяти залученню дитини до естетичної діяльності. Мета формування естетичного досвіду молодшого школяра полягає в гармонізації стосунків дитини з природним і соціальним оточенням, що обумовить успішну соціалізацію та становлення поведінкових програм особистості.

Естетичний досвід особистості необхідно формувати у процесі інтегрованого виховання з використанням різних засобів впливу: мистецтва, фізичної культури, трудової діяльності тощо [3; 4]. Так, для формування естетичного досвіду дітей у процесі фізичного виховання необхідно послуговуватись певними принципами, що зумовлюють його теоретико-практичні аспекти. Окрім загальної системи вихідних положень, існує низка специфічних, що є основними для побудови ефективного процесу естетичного виховання. Так, учені [5; 6 та ін.] виокремлюють наступні: принцип загальності естетичного виховання і художньої освіти; принцип єдності всіх сторін виховного процесу: розумового, трудового, морального, естетичного і фізичного; принцип комплексного впливу мистецтва і його взаємодія з основами наук; принцип творчої самореалізації учнів; принцип естетики дитячого життя, естетичної організації дитячої діяльності.

Таким чином, ефективності процесу формування естетичного досвіду молодших школярів сприяють психологічні особливості дітей цього вікового періоду: підвищена чутливість та яскравість сприйняття, здатність до глибоких естетичних переживань та власних естетичних оцінок, стійке бажання виявити себе у художньо-творчій діяльності, багатство уяви та ін.

Підготовка вчителів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів – складний і багатоаспектний процес. Ефективне розв’язання зазначеної проблеми, якість отриманих результатів залежатиме від створення відповідних педагогічних умов. Педагогічними умовами продуктивності процесу підготовки студентів до формування естетичного досвіду дитини можуть бути обставини, що сприяють розвитку творчої активності, реалізації творчого підходу до розв’язання проблем естетичного виховання молодших школярів, активізації естетичного потенціалу особистості майбутніх педагогів, забезпеченню позиції активних суб’єктів діяльності, гармонійному пізнанню навколишньої дійсності. Серед умов були визначені такі [1; 2]:

1. Забезпечення взаємодії наукового та художнього підходів до професійно-орієнтованої підготовки педагогів.

2. Опанування майбутніми вчителями початкових класів алгоритмів естетико-виховної роботи з молодшими школярами.

3. Активізація художнього мислення майбутніх фахівців з метою збагачення власного естетичного досвіду.

4. Залучення студентів до формування естетичного досвіду дитини в процесі проходження різних видів педагогічної практики.

Таким чином, молодший шкільний вік – є сенситивним періодом нагромадження та збагачення естетичного досвіду особистості дитини. Зусилля вчителів школи I ступеня повинні бути спрямовані на застосування педагогічно обґрунтованої та логічно побудованої системи взаємопов’язаних форм, методів та прийомів роботи, які, употужнюючи позитивні

психологічні надбання особистості молодшого школяра, сприяли б ефективному формуванню естетичного досвіду учнів.

Література:

1. Пахальчук Н.О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів : автореф. дис. к. п. наук : спец. 13.00.04 / Наталя Олександрівна Пахальчук. – Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. – В., 2008. – 20 с.
2. Пахальчук Н. Педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів / Н. Пахальчук // Наукові записки : наук.-практ. конф. викладачів і студ. Вінниця, 1-3 квіт. 2008 р. Сер. Початкове навчання. – Вінниця, 2008. – Вип. 6, Ч. 1. – С. 43-46.
3. Пахальчук Н. Формування естетичного досвіду дітей дошкільного віку в процесі фізичного виховання / Н. Пахальчук // Реалізація ідей В.О. Сухомлинського в практиці роботи сучасної початкової школи : зб. матеріалів пед. читань. – Вінниця : ТОВ “Ландо ЛТД”, 2015. – Вип. 10. – С. 8-11.
4. Пахальчук Н.О, Формування естетичного досвіду дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів засобами фізичної культури і мистецтва / Н.О. Пахальчук // Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. – Вінниця : ТОВ “Нілан – ЛТД” 2015. – С. 203-206.
5. Тарасенко Г. С. Аксиологічний підхід до інтеграції мистецьких дисциплін у контексті гуманітаризації вищої освіти / Г. С. Тарасенко, Б. І. Нестерович [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/3792/ok2.pdf>.
6. Тарасенко Г.С. Паросток : методика гуманістичного виховання дітей засобами природи / Г.С. Тарасенко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 144 с.

Наталія Родюк,

кандидат філологічних наук, доцент

ТЕНДЕНЦІ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Метою даної статті є окреслення найостанніших тенденцій та підходів до навчання майбутнього вчителя початкової школи в умові процесу інтеграції. Ключові слова: учителі початкової школи, професійний напрям, освітні зміни.

Родюк Н.Ю. Тенденции профессиональной направленности будущих учителей начальной школы в условиях интеграционных процессов

Целью данной статьи является очерчивание самых последних тенденций и подходов к обучению будущего учителя начальной школы в условии процесса интеграции.

Ключевые слова: учителя начальной школы, профессиональное направление, образовательные изменения.

Rodiuk N. TRENDS OF PRIMARY SCHOOL FUTURE TEACHERS PROFESSIONAL DIRECTION IN THE CONDITIONS OF INTEGRATION PROCESSES

The goal of this article is to outline the latest trends and approaches of training a future elementary school teacher in the condition of integration process.

Key words: primary school teachers, professional direction, educational changes.

Соціально-економічні трансформації, що відбуваються в нашій державі, визначили доцільність оновлення освітньої галузі. Одним із її головних напрямів є модернізація педагогічної освіти, спрямована на підвищення якості професійної підготовки учителів початкових класів, формування педагогів нової генерації, ініціативних, творчих, всебічно освічених фахівців, здатних до постійного професійного вдосконалення. На державному рівні завдання з підготовки вчителів відображені в законах України «Про освіту» (1996),

«Про вищу освіту» (2014), Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (2012), Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013) та ін.

Однією з провідних сучасних тенденцій професійної освіти вчителя початкової школи в сучасних соціокультурних умовах є тенденція до інтеграції, сутність якої полягає у сприянні загальному соціально-економічному прогресу, зміцненню взаєморозуміння між народами через поглиблення співробітництва у сфері освіти, через поліпшення якості освіти. Загальновідомо, що інтелектуальний та емоційний розвиток майбутнього фахівця, формування його ціннісних орієнтацій, етичних та естетичних ідеалів залежить від характеру змісту освіти. Для того, щоб відповісти на питання «Чого навчати?», необхідно насамперед з'ясувати питання «Для чого навчатись?», тобто визначити цілі та завдання професійної підготовки. Дослідницька група Організації Європейського співробітництва на питання «Які якості повинна сформувати вища школа, щоб молодь могла жити й ефективно працювати в умовах сучасного суспільства?» отримала від викладачів, батьків, підприємців ряду європейських країн (Великобританія, Бельгія, Ірландія) таку модель пріоритетних якостей; упевненість у собі; здібність створювати нове; здатність працювати з іншими людьми, комунікативність, бажання навчатися самому; критичне мислення; уміння приймати самостійне рішення [2, 23-27]. Отже, ученими й практиками були сформульовані провідні завдання навчання в зарубіжних ВНЗ, а саме, урахування специфіки інтересів студентів; сприяння розвитку їх пізнавальної й творчої активності, надання можливості студентам заглиблюватися у сутність тієї чи іншої теми; підтримка ініціативи й самостійності в навчанні; надання широких можливостей для прояву лідерських здібностей.

Для успішної професійної діяльності майбутній вчитель має відповідати певним загальноосвітнім вимогам, володіти певними якостями особистості, педагогічними знаннями і вміннями. Звідси, концептуального переосмислення потребують мета, завдання, зміст та форми і методи професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя. Останнім часом з'явилась низка наукових праць, присвячених аспектам підготовки вчителів нового покоління. Серед них найбільшої уваги, на нашу думку, заслуговують дослідження В.Кременя, О.Савченко, В.Андрущенко, В.Бондар, М.Вашуленко та ін. Проблеми професійно-педагогічної підготовки у навчальних закладах різних рівнів розкрито в роботах дослідників: Ю.Алексеев, О.Глузман, В.Курило, В.Липинський, В.Луговий, В.Майборода, І.Прокопенко. Проблему неперервної педагогічної освіти досліджували: О.Владиславлев, Д.Гавра, Ю.Киричков, Л.Коханова, В.Осипов, Ф.Перегудов, С.Сисоєва тощо.

Дослідження науковців свідчать про те, що завдання якісної підготовки вчителів початкових класів ще залишається невирішеною проблемою, оскільки реальний рівень підготовки випускника не відповідає потребам практики, тоді як необхідно враховувати, що початкова освіта є сходинкою системи неперервної освіти, успішне проходження якої – умова ефективного розвитку на наступних етапах. Оновлення освіти в країні відбувається з урахуванням тенденцій її розвитку в усьому світі, із урахуванням нового погляду на освіту як становлення особистості, яке пов'язане з усвідомленням того, що її потенційні можливості можуть отримати свій розвиток тільки у процесі професійної підготовки. Ефективність сучасної педагогічної освіти полягає насамперед у безперервному загальному професійному розвитку вчителя. Це можливо лише за умов багаторівневої підготовки вчителя і ефективного функціонування педагогічних закладів. Перехід на багаторівневу підготовку вчителя вимагає вирішення ряду таких проблем: необхідність реорганізації існуючої мережі вищих педагогічних навчальних закладів; організація і функціонування в Україні єдиної безперервної педагогічної освіти; створення структури багаторівневої підготовки вчителя початкових класів; визначення мети навчання в професійній підготовці вчителя; розробка основ моделі вчителя високої кваліфікації; оцінка соціально-психологічного і професійно-культурного напрямів у підготовці вчителя; визначення завдань і змісту підготовки вчителя у педагогічному закладі в сучасних суспільно-економічних умовах. Як зазначає Н.Бібік

«ключовим у виробленні стратегії змін у професійній підготовці і вдосконаленні вчителя початкових класів має стати узгодження методологічної, змістової, процесуальної складових, що забезпечить безперервність освіти, взаємоузгодженість її ланок і несуперечливу взаємодію» [1, 12].

Початкова освіта визначена в Україні як обов'язкова фундаментальна, необхідна для подальшого життя і навчання дитини, як виховна і навчальна діяльність, що органічно поєднує родинне та соціальне виховання, є максимально пристосованою до природних особливостей та індивідуальних здібностей, інтересів, потреб дитини [3, 6]. Це знаходить своє відображення у структурі Державного стандарту початкової загальної освіти. Професійна підготовка педагога в галузі загальної середньої освіти і виховання по винна спрямовуватися на забезпечення уміння кваліфіковано реалізувати ним визначені складові державного стандарту загальної середньої освіти, що охоплюють різноманітні освітні галузі. Вирішення цих завдань залежатиме від того, наскільки ефективним буде процес професійної підготовки майбутніх учителів. Вважаємо, що нагальною є потреба оновлення змісту методичної підготовки за принципом цілісності, системності та інтеграції; врахування тих процесів, які визначають діяльність сучасної початкової школи. Необхідно змінити існуючу традицію – будь-що забезпечити навантаження усіх викладачів та переорієнтувати кадри на підготовку нових курсів відповідно до нових потреб практики.

Отже, в сучасних умовах необхідний такий вчитель, який володіє високою професійною компетентністю, універсальними підходами до педагогічної діяльності, здатний швидко адаптуватися до змінних умов і здійснювати свою професійну діяльність в початковій школі. Реалізація цього завдання залежить від професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в університеті, що і має визначити успіх професійної діяльності. Саме тому, готуючи майбутніх вчителів початкової ланки освіти, Т.Мандрико, Н.Михайленко в першу чергу дбають, щоб це був вчитель творчий, здатний бути провідником дитини і її самопізнання та саморозвитку [8, 228].

Для успішного здійснення професійної підготовки студентів університетів необхідно, щоб:

- у навчально-виховному процесі у студентів в основному закінчилося їх професійне самовизначення, тобто сформувалося ставлення до себе як суб'єкта власної професійної діяльності;

- студенти не тільки засвоїли фундаментальні знання з основ наук і відповідні уміння і навички, але і міцно оволоділи спеціальними знаннями, операційною стороною професійної діяльності;

- вони були готові до входження в нову, професійну систему взаємовідносин, впевнено почували себе у виробничій сфері, що зумовлюється сформованими на достатньо високому рівні професійними якостями особистості і навичками соціального і професійного спілкування.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів – ця складна суб'єктно орієнтована інтегрована система, і її функціонування виявляється ефективним і повноцінним за умови взаємодії всіх складників та супровідних чинників: навчальних планів, програм, навчально-методичного забезпечення, системи самостійної та індивідуальної роботи, усвідомлення особистісних соціальних інтересів, розуміння майбутніми вчителями початкової школи мети своєї діяльності й діяльності викладача.

Професійна діяльність педагога виявляється у мистецтві взаємодії з учнями, в умінні передбачати труднощі і прогнозувати результати, оперативно знаходити оптимальне педагогічне рішення у нестандартних ситуаціях, в умінні здійснювати організаційні заходи замість дисциплінарних, на чому варто наголошувати у процесі підготовки майбутнього учителя початкових класів. З метою визначення готовності майбутнього учителя початкових класів до професійної діяльності нами визначені критерії: мотиваційний, когнітивний, технологічний.

Мета педагогічного комплексу в цих умовах – сформувати особистість педагога-професіонала, який вільно орієнтується в системах сучасних знань про світ і людину в

ньому, здатного до самостійного вибору шляхів навчання свого предмета, здатного до розуміння особистісної унікальності дитини і співпраці з нею. Означена мета досягається побудовою багаторівневої, поліваріантної, відкритої, саморозвивальної системи навчання, яка передбачає значну кількість освітніх маршрутів і можливість вибору рівнів, форм, темпів і ритмів засвоєння освітніх програм.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у створенні загальної методологічної основи, визначенні конструктивних принципів проектування цілісного освітнього процесу і окремих освітніх програм в університеті.

Література:

1. Бібік Н. М. Проблеми професійного вдосконалення вчителя початкових класів / Н.М. Бібік // Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – 23-25 квітня 2001р. – Полтава, 2001. – С. 12-13.
2. Борк-Уотне Б. Анализ глобальных факторов, влияющих на современную образовательную систему (на примере Европейских университетов) / Б. Борк-Уотне // Трибуна. – 1999. – № 1. – С. 23-27.
3. Галус О. М. Професійна адаптація студентів в умовах ступеневого ВНЗ : монографія / О.М. Галус. – Хмельницький : ХГПА, 2007. – 473 с.
4. Голюк О.А. Уровни развития диалогической культуры будущих воспитателей ДООУ и учителей начальной школы в процессе профессиональной подготовки / О.А. Голюк // Современные подходы к профессиональной подготовке педагога. – Мозырь : УО МГПУ им. И.П. Шамякина, 2015. – С. 124-130.
5. Дідур Н. А. Тенденції процесу професійної підготовки вчителя початкової школи / Н. А. Дідур // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. - 2016. - Вип. 135. - С. 87-91.
6. Коваль І. Професійна підготовка студентів педагогічного коледжу / І. Коваль // Проблеми підготовки сучасного вчителя. - 2014. - № 10(1). - С. 180-188.
7. Коломієць А. М. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти / А. М. Коломієць, Н. І. Лазаренко // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. - 2016. - № 3. - С. 47-52.
8. Мандрико Т. В. Інноваційні підходи до формування професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи на заняттях педагогіки / Т. В. Мандрико, Н.В. Михайленко // Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти : матеріали міжнародної науково-методичної конференції (до 170-річного ювілею). – 1-2 квітня. – Київ, 2004. – С. 228-230.

*Тетяна Сіваш,
аспірант*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗДАТНОСТІ ДО ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Одним із пріоритетних завдань, визначених Національною доктриною розвитку освіти в Україні, є створення передумов для виховання особистості, здатної творчо мислити, самостійно приймати нестандартні рішення, гнучко реагувати на зміни в умовах докорінної перебудови всіх сфер життєдіяльності суспільства. У зв'язку з цим нині відбувається модернізація національної системи освіти та вироблення новітніх концепцій виховання людини.

На перехід від директивної до особистісно зорієнтованої моделі навчання і виховання, що націлює на пошук нових шляхів і засобів розкриття неповторного творчого потенціалу особистості, орієнтують Національна програма “Діти України”, концепція загальної середньої освіти, концепція національного виховання та концепція художньо-естетичного виховання учнів [5].

Сензитивність молодшого шкільного віку до творчості, зокрема, художньо-образної схарактеризували Я.Коменський, Й.Песталоцці, В.Сухомлинський, К.Ушинський та ін. Про найбільшу інтенсивність творчого становлення у молодшому шкільному віці описано в працях таких вчених, як І.Бех, Л.Божович, Л.Виготський, В.Давидов, С.Діденко, О.Леонт'єв, А.Щербо. Мистецтво як чинник розвитку творчої особистості було предметом ряду досліджень у галузі філософії (І.Зязюн, Л.Коган, Г.Шевченко та ін.), психології

(О.Бакушинський, Л.Виготський, В.Кузін та ін.), педагогіки (В.Вільчинський, В.Кузь, М.Лещенко, Л.Масол, М.Миропольська, Б.Неменський, О.Рудницька, О.Савченко, Г.Тарасенко, А.Щербаков, А.Щербо та ін.). Більшість авторів цих досліджень мають спільну позицію щодо необхідності збагачення особистості дитини цінними духовно-художніми враженнями, емоційністю сприйняття навколишнього світу, розвитком її здібностей, творчою самореалізацією [3; 5; 7; 8].

Завдання розвитку творчих здібностей особистості висуваються сьогодні на передній план педагогічними колективами загальноосвітніх і професійних навчальних закладів. Разом з тим, у трактуванні цього поняття спостерігається певна неоднозначність, розмитість.

Український педагогічний словник за ред. С. Гончаренко визначає поняття “здатність” як властивість індивіда, яка визначає його можливість, спроможність, нахил до виконання певної діяльності, наприклад, здатність до навчання, здатність до трудової діяльності тощо. Здатність зумовлюється рівнем знань, здібностей, умінь, навичок, особистісними якостями (риси характеру й темперамент, особливості емоційно-вольової сфери) [4, 135].

Необхідною внутрішньою передумовою формування в особистості здатності до творчої діяльності є розвиток її творчих здібностей як стійких індивідуально-психологічних властивостей. Тому важливим питанням постає дослідження структури творчих здібностей, процес розвитку та закономірностей перебігу з раннього віку впродовж усього навчально-виховного процесу.

Вихідною проблемою для розвитку здібностей є ті природні задатки, з якими особистість з’являється на світ. Разом із тим біологічно успадковані властивості людини не визначають її здібності. Задатки – спадкові властивості периферійного і центрального нервового апарату – є істотними передумовами здібностей людини, але тільки передумовами [2, 60].

Основою креативних здібностей є творча уява, яка виявляється, на думку Л.С. Виготського, вже в ранньому дитинстві. Дослідник заперечував той факт, що здатність до творчості властива тільки деяким: “Якщо розуміти творчість як створення нового, то легко прийти до висновку, що творчі здібності характерні для всіх у більшій чи меншій мірі, вони є нормальним і постійним супутником дитячого розвитку” [1, 32]. Цей висновок обумовлює оптимістичну педагогічну ідею, пов’язану з розвитком здатності до творчості усіх дітей. Необхідно лише з раннього дитинства розвивати у них уяву, адже “формування творчої особистості, спрямованої у майбутнє, готує творча уява, яка втілюється у сучасному” [1, 79]. Л. Виготський вказує на основні психолого-соціальні фактори, від яких залежить ефективність творчої діяльності: досвід, потреби; інтереси, в яких ці потреби виражаються; здатність до комбінування і вправлення у цій діяльності; наявність зразків творчості; ситуації, які стимулюють розвиток креативних можливостей.

Е. Торенс визначав шість параметрів креативності: здатність до виявлення і постановки проблем; здатність до генерування великої кількості ідей; гнучкість – продукування різноманітних ідей; оригінальність – висування нестандартних ідей; здатність вдосконалювати об’єкти, додаючи деталі; здатність розв’язувати проблеми, тобто здібність до аналізу і синтезу [10, 65-67]. Від себе додамо, що творчість – це ще й здатність дивуватися, націленість на відкриття нового, здатність глибоко осмислювати власний досвід. Для того, щоб людина творила, вона повинна черпати творчі ідеї з реального життя. Дитина через різні аналізатори накопичує матеріал, з якого пізніше з’являються складні витвори уяви.

Унікальні можливості всебічного розвитку особистості, на нашу думку, містить у собі художньо-творча діяльність дітей, яка дозволяє гармонійно поєднувати логічні та інтуїтивні процеси, важливі для психічного та духовного здоров’я. Художня творчість, яка виникає в зоні безпосереднього чуттєвого контакту людини з оточуючим світом (М.М.Бахтін, Л.С.Виготський, О.Г.Ковальов та ін.), удосконалює здатність бачити, споглядати, відчувати, дає свободу грі фантазії, уявлення, образного мислення, нагадує про гармонії, недосяжні системному аналізу, активізує прояви інтуїції.

Художньо-творчі здібності розглядаються більшістю дослідників як здатність до творчості засобами художніх образів (О.О.Мелік-Пашаєв, А.І.Савенков). Вони представляють собою

сукупність множини певних психічних властивостей, які забезпечують у своїй функціональній єдності максимальну самореалізацію дитини у процесі художньо-творчої діяльності. В структурі цієї здібності є утворення, які забезпечують її “профіль”, специфічність певної художньої діяльності (образотворчої, літературної), і є утворення, що формуються як “родові” якості, загальні для будь-якої художньо-творчої діяльності.

У розумінні художньо-творчих здібностей як “ансамблю властивостей особистості” необхідним є знання структури цієї інтегральної якості: які компоненти є провідними, якою є їх ієрархія. Без цього неможливо зрозуміти, як розвиваються окремі структурні елементи з віком під впливом навчання, як правильно оцінювати здібності та впливати на процес їх розвитку.

О.Я. Савченко виділяє прийоми, які допомагають створювати художні образи з елементів дійсності:

- комбінування (відомі елементи вступають у нові відносини, поєднання і синтезування в новий образ);
- аглютинація (поєднання двох різних частин в одному образі);
- акцентування однієї деталі образу (якось виразна риса посилено висувається на передній план; у віршах – повторення деяких слів; у казках – повторюваність дій у сюжеті);
- перебільшення або надмірне зменшення образів (Гулівер, Дюймовочка);
- перенесення типових дій з одного об'єкта на інший (тварини, рослини виконують людські дії, обставини сучасного життя переносяться у прадавні часи або далеко майбутнє);
- перетілення одних образів в інші [6, 88].

Формування в учнів здатності до творчої діяльності передбачає, передусім, впровадження у навчальну практику гуманістичного принципу організації освіти, коли у центрі навчально-виховного процесу знаходиться особистість учня з її потребами, інтересами і можливостями. Будь-яке усереднення у навчанні є гальмом у розвитку творчих здібностей. А тому слід практикувати диференційований підхід до учнів, широко впроваджувати самостійні форми роботи аж до індивідуального навчання.

Однією з головних умов ефективності процесу розвитку креативних здібностей в педагогічних дослідженнях вважається застосування творчих методів навчання (Ш. Амонашвілі, І. Волков, І. Волощук, С. Сисоева та інші).

Ефективність роботи щодо розвитку творчої особистості значно підвищується при дотриманні таких психолого-педагогічних умов:

- коли створюється емоційна, доброзичлива атмосфера у процесі виконання учнями будь-яких творчих завдань;
- коли організація діяльності учнів з розв'язання творчих завдань здійснюється з опорою на їхні інтереси, потреби, потенційні можливості, здібності тощо;
- коли вирішення творчих завдань пробуджує в кожного школяра дослідницьку активність, поглиблює інтерес до творчої діяльності, спонукає до успішних дій та досягнення поставленої мети.

Важливим показником, який свідчить про те, що учень виявляє творче ставлення до виконання завдань, є наявність усвідомленого спонукання до творчості, потяг суб'єкта до оволодіння знаннями, вміннями і навичками, які сприяють ефективному здійсненню творчого пошуку. Під усвідомленістю ми розуміємо поняття особистісної значущості творчості у процесі життєдіяльності, наявність потреби займатися творчою діяльністю.

Наступним показником творчого ставлення особистості до виконання будь-якого завдання, є її спрямованість, адже саме вона, як доведено в ряді досліджень, детермінує поведінку особистості. Тому саме визначення даного показника дозволить виявити, наскільки глибокою є ступінь даної спрямованості.

Про сутність розвитку творчості у дітей свідчить також яскраво виражене бажання займатися творчістю (активно-вольові дії, спрямовані на досягнення мети: творчий пошук прийомів і засобів неординарного вирішення проблемних ситуацій, які виникають у процесі діяльності).

І, нарешті, ще один показник – емоційна забарвленість процесу творчого пошуку при розв’язанні різних творчих проблем, наявність позитивних емоцій при досягненні кінцевої мети, відчуття впевненості в собі, у своїх можливостях і здатність знайти вихід з проблемних ситуацій.

Головними факторами, які визначають цілеспрямоване керування процесом розвитку творчої особистості є, передусім, наявність досить стійких інтересів саме до творчості. Тому дуже важливо мати уявлення щодо спрямованості інтересів молодших школярів, ступеня їх стійкості.

Формування в дітей глибоких і стійких інтересів до творчої діяльності є однією з основних передумов не лише становлення, а й розвитку творчої особистості. Причому, успішна діяльність, яка пов’язана з інтересом, створює “зону найближчого розвитку”, зону підвищеної чутливості для всіх впливів, котрі сприяють розвитку творчої особистості, тобто інтерес завжди викликає позитивне ставлення до відповідно роду її галузі пізнання і тим самим створює передумови для оволодіння предметом інтересу: спочатку виникає ситуативний, епізодичний інтерес, який при створенні умов завжди перетворюється в стійкий інтерес до певної сфери діяльності.

У процесі перетворення ситуативного інтересу в особистісний, емоційно-пізнавальне ставлення перетворюється в емоційно-пізнавальну спрямованість, тобто психологічну природу інтересу складає нерозривний комплекс важливих для особистості процесів (інтелектуальних, емоційних та вольових).

Основними критеріями при визначанні дієвості інтересу саме до творчої діяльності є:

- усвідомлення предмету інтересу, яке детермінує поведінку індивіда;
- чітко виражена потреба у занятті саме цією діяльністю;
- емоційна зацікавленість в процесі творчого пошуку розв’язання різних проблем.

Не менш важливою складовою, яка сприяє розвитку творчої особистості, є наявність мотивації щодо досягнення успіху у процесі творчого розв’язання поставлених задач. Саме мотивація досягнень є однією з важливих складових, від якої залежить ефективність поведінки індивіда.

Таким чином, під час формування у молодших школярів здатності до художньо-творчої діяльності значну увагу слід зосередити на розвитку усвідомленого спонукання їх помислів до творчості, потягів та бажань оволодіти вміннями та знаннями, котрі визначають творчий пошук, нестандартне мислення, оригінальність.

Література:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк: книга для учителя / Л.С. Выготский. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Выготский Л.С. Психология. / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2000. – 1008 с.
3. Голюк О.А. Обґрунтування компонентів творчого потенціалу майбутнього педагога ДНЗ та школи І ступеня / О.А.Голюк // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : матеріали Всеукраїнської Інтернет-конференції, 28 жовтня 2015 р. // FOLIA COMENIANA: вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. – Умань: ФОП Жовтий, 2015. – С. 38-42.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
5. Демченко І. І. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва: Монографія / І.І. Демченко, М.О. Пічкур, Т.О. Блзнюк. – К.: Оміда, 2009. – 218 с.
6. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах / О.Я. Савченко. – К.: «Магістр», 1997. – 256 с.
7. Тарасенко Г. С. Нові підходи до виховання дітей і молоді в контексті культурологічної парадигми освіти / Г. С. Тарасенко // Наук. вісник Чернівецького університету. – Чернівці : Рута, 2005. – Вип. 248. – С. 167-172. – (Серія “Педагогіка та психологія”).
8. Тарасенко, Г.С. Паросток: методика гуманістичного виховання молодших школярів засобами природи / Г.С. Тарасенко. – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2003. – 144 с.
9. Швець К.А. Роль колективної творчої діяльності у вихованні молодших школярів / К.А. Швець // Наукові записки : Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки і психології. – Вип. 7 : У 2-х частинах. – Ч. 1. – Вінниця : ВДПУ ім.М.Коцюбинського, 2009. – С. 128-130.
10. Torrance E.P. The nature of creativity as manifest in the testing / R. Sternberg, T.Tardif (eds.) // The nature of creativity. – Cambridge: Cambr. Press, 1988. – P. 43-75.

*Інна Стахова,
аспірант*

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПРОВІДНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розкрито значення понять «компетентність», «природнича компетентність», «творча діяльність». Нами обґрунтований вплив творчої діяльності на формування природничої компетентності майбутніх учителів початкових класів, наведено приклад творчих робіт студентів.

Ключові слова: компетентність, природнича компетентність, творча діяльність.

Інна Стахова

ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВЕДУЩЕЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРИРОДОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье раскрыто значение понятий «компетентность», «природоведческая компетентности», «творческая деятельность». Нами обоснован влияние творческой деятельности на формирование природоведческой компетентности будущих учителей начальных классов, приведен пример творческих работ студентов.

Ключевые слова: компетентность, природоведческая компетентность, творческая деятельность.

Inna Stakhova

CREATIVE ACTIVITY AS THE PRINCIPLE OF FORMING THE NATURAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF THE PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article reveals the meaning of the concepts of "competence", "naturalistic competence", "creative activity". We are substantiated the influence of creative activity on the formation of naturalistic competence of future teachers of elementary school, an example of creative work of students is given.

Keywords: competence, naturalistic competence, creative activity.

Сучасна педагогіка характеризується переосмисленням й зміною багатьох поглядів і підходів, відмовою від усталених традицій та стереотипів. Сьогодення потребує від педагога-практика високого професіоналізму, володіння сучасними технологіями навчання і виховання, бажання і вміння постійно самовдосконалюватися та творчо підходити до навчально-виховного процесу. На початку XXI століття такий учитель конче необхідний початковій школі, адже перед ним стоїть ряд невідкладних завдань. Одне з яких – зуміти виховати населення, що здатне подолати складні екологічні проблеми, з якими ми зіткнулися. Цілком очевидно, що вплив людини на природу нині значно перевищує її здатність до відновлення і ставить під загрозу життя і здоров'я всього населення. Для того щоб запобігти екологічній катастрофі, зберегти навколишнє середовище потрібно докорінно змінити своє ставлення до природи та її ресурсів. Під силу це зробити тільки креативному вчителю, з сформованою природничою компетентністю, який здатний у процесі творчої діяльності, шляхом емпатії розвивати в учнів екологічну культуру та свідомість.

Проблемі модернізації сучасної освіти присвячені дослідження В.Андрущенка, В.Бикова, С.Гончаренка, І.Зязюна, В.Кременя, А.Лузана, Н.Ничкало та ін. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців досліджували В.Байденко, Н.Бібік, Є.Зеєр, І.Зимня, Р.Гуревич, Г.Іваниця, А.Маркова, О.Овчарук, В.Петрук, О.Пометун, С.Раков, М.Розов, О.Савченко, А.Хуторський, Г.Тарасенко та ін. Шляхи модернізації освіти на компетентнісній основі розроблялися Б.Гершунським, А.Вербицьким, Г.Дмитрієвим, І.Зимньою, Н.Кузьміною, А.Марковою, А.Петровою, В.Сериковим, О.Соколовою, І.Фрумїним та ін. Безпосередньо питанню формування природничої компетентності майбутнього вчителя початкових класів присвячено роботи Т.Байбари, Н.Бібік, О.Біди, А.Бродовської, М.Галатюка, М.Коновальчук, Ю.Лінника, Л.Нарочної, С.Науменка, Л.Присяжнюк та ін. Сутність і умови формування екологічного світогляду майбутніх учителів досліджували Г.Білявський, О.Грошовенко, І.Костицький, Н.Лисенко, Л.Лук'янова, Г.Пустовіт, Г.Тарасенко, С.Шмалей. Науковці наголошують на важливості посилення ролі природничої домінанти у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів. Проблеми творчої діяльності вчителя в Україні висвітлено у працях С.Батеніна, І.Зязюна, Н.Кічук, В.Овчиннікова, С.Сисоєвої, М.Сметанського, О.Пехоти, М.Поташник, В.Швирева та інших.

Р.Гуревич у своїх наукових дослідженнях підкреслює, що компетентність майбутнього педагога є комплексною характеристикою здатності кваліфіковано вирішувати питання сфери власної професійної діяльності, володіти професійними знаннями, вміннями та навичками, розв'язувати різні проблемні ситуації. Важливим є той факт, що кожний майбутній педагог має усвідомити, що його діяльність потребує безперервного вдосконалення, розширення власного професіоналізму [1, 70]. Концепція «Нової української школи» визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно проводити професійну діяльність [3]. Компетентність в науковій літературі часто характеризується через усталені поняття: «комплекс умінь», «спроможність», «здатність до...», «готовність до...». Компетентність можна розуміти як нову одиницю виміру освіченості людини, при цьому увага акцентується на результатах навчання, в якості яких розглядається не сума завчених знань, умінь, навичок, а здатність діяти в різноманітних проблемних ситуаціях [11, 16]. Г. Тарасенко пропонує розглядати компетентність як здатність засвоювати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід в нестандартних ситуаціях з метою розв'язання певних життєво важливих проблем, компетентність, на її думку, є особистісним утворенням, яке проявляється в процесі активних самостійних дій школяра [11, 17]. О.Овчарук вважає, що компетентність – це інтегрована характеристика якості особистості, сформована через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції [6, 93].

Концепція «Нової української школи» виділяє 10 ключових компетентностей, якими мають оволодіти майбутні вчителі початкових класів та сформувані їх в учнів. Серед них знаходимо компетентність у природничих науках та екологічну грамотність. Л.Присяжнюк

та П.Сарафінюк переконані, що у природничо компетентних майбутніх педагогів має бути наявна система сформованих природничих понять, уявлень, про різноманітність об'єктів живої і неживої природи, причинність природних явищ, взаємозв'язки, закони і закономірності, що існують в природному докільлі, вони мають вміння грамотно організувати процес вивчення природознавства в реальній площині, задовольняти природничу цікавість дітей, відповідаючи на їх чисельні запитання [7, 4]. К.Корсак вважає, що в природничу компетентність вчителя необхідно закласти систему знань, яка формується протягом життя, створювати позитивну мотивацію для подальшого навчання, сприяти виробленню умінь і навичок, необхідних під час самостійного природничого навчання [4, 10]. Предметна природнича компетентність вчителя являє собою освоєний у процесі ознайомлення з докільлям досвід діяльності, що формується на основі сукупності уявлень, знань, умінь, ставлень та оцінних суджень до предметів та явищ природного оточення [13, 134]. Г.Тарасенко вважає, що активна взаємодія двох форм людської самосвідомості – естетичного і екологічного світогляду – визначає якісно новий спосіб буття, тобто естетико-екологічну культуру особистості. Цей специфічний тип особистісної культури народжується внаслідок інтеграції різних, але, водночас, вельми схожих підходів до природи, мірою єдності яких є визнання морального абсолюту благовіння перед життям [10, 5]. Естетико-екологічна культура, на наш погляд, є невід'ємною частиною природничої компетентності майбутнього вчителя початкової школи, основою екологічного світогляду. С.Кшняка наголошує на основних пріоритетах формування природничої компетентності, що ґрунтуються на ставленні до природи як унікальної цінності, розширенні науково-природничої картини світу, що базується на універсальних законах, розвитку певного типу світогляду, що визначає місце і діяльність людини у природі [5, 14].

Аналізуючи праці відомих науковців, ми прийшли до висновку, що природнича компетентність ґрунтується на знаннях, практичних уміннях та навичках з природознавства, а також на сформованих природничих цінностях та ідеалах у процесі творчого переосмислення, що пронизують усю життєдіяльність особистості майбутнього вчителя.

Нами було проведене пілотне дослідження рівня сформованості природничої компетентності майбутніх учителів початкових класів на базі Вінницького державного педагогічного університету ім. М.Коцюбинського серед студентів 3 курсу (58 респондентів). Ми запропонували майбутнім педагогам скласти пам'ятку природолюбів, це завдання вимагало демонстрації не тільки знань, але й спиралося на природничі цінності студента. Наприклад, *пропонуємо роботу Олени К. «не скривдь природу, не рви квіти, не сміти на вулиці, не рубай ліс...природа – це життя, не губи його». А також роботу Катерини С. «кожен зелений листок, кожна травинка виділяє в повітря кисень, ним ми дихаємо, без нього немає життя – задумайся про це! Найгарніша квітка та, що квітує – помилуйся нею! Побачив безпритульну тваринку – нагодуй її, будь співчутливим до всього живого! Знайшов гніздечко – відійди, не зачепи його, там чиясь домівка! Нема більш чистої і смачнішої води, ніж джерельна, не забрудни її, адже завтра ти прийдеш до цього джерела! Збережи природу – збережи життя!»* Аналіз студентських робіт дозволив констатувати, що 72% майбутніх педагогів, відповідаючи на запитання, орієнтуються на теоретичні знання з природознавства, а 28% – на природничі цінності, їх чуттєве переосмислення та творче вираження.

Нами була досліджена творча діяльність педагога як провідного засобу формування природничої компетентності. Творча діяльність – це засіб реалізації творчих можливостей особистості (С.Сисоєва); абсолютний стан або засіб існування її соціальної сутності (С.Батенін, М.Каган, В. Овчинніков); зміна зовнішньої дійсності, перетворення внутрішнього світу людини, розкриття і реалізацію її прихованого потенціалу в процесі розвитку її відносин із зовнішнім світом, який розуміється не обов'язково тільки як сукупність речей. Таке перетворення власного світу включає спілкування, «розуміння», «діалог» із зовнішнім світом тощо (В.Швіреєв); найважливіший критерій якісного становлення особистості вчителя сучасної школи (Н.Кічук) [9,79]. М.Поташник визначає три етапи творчої діяльності вчителя:

знаходження оптимального варіанту уроку чи позанавчального заходу за допомогою даних методичних рекомендацій; конструювання оптимального варіанту уроку чи позаурочного заходу на рівні раціоналізації існуючих варіантів; конструювання оптимального варіанту уроку, заснованого на принципово новому, новаторському вирішенні навчально-виховних завдань [8, 42]. Реалії сьогодення потребують від учителя початкових класів завжди перебувати у творчому пошуку, продукувати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення у розв'язанні педагогічних проблем, бути здатним перебудувати свою діяльність відповідно до змін і вимог суспільства. Тому будь-яка педагогічна діяльність буде продуктивною лише за умови реалізації в ній педагогічної творчості.

У процесі творчої діяльності ми запропонували майбутнім педагогам на заняттях з методики навчання «Природознавства» створити чарівний куточок природи. Для цього студенти опрацювали інформацію про рослинний і тваринний світ Поділля, спробували зобразити його за допомогою різних художніх технік.



*Творча робота Карини В.
«Осіннє різнобарв'я»*



*Творча робота Ліни Ф.
«Пташечка»*



*Моделювання чарівного куточка природи
студентами ЗБПД групи*



*Студенти ЗБПД групи у процесі
творчої діяльності*

Разом зі студентами ми створювали пластичні етюди, здійснювали еколого-естетичну оцінку картин К.Білокур, М.Приймаченко, Т.Яблонської, Д.Золана, слухали поезію М.Познанської, Д.Павличка, М.Вінграновського, У.Кравченко та ін. Під звуки сюїти К.Сен-Санса «Карнавал тварин» майбутні педагоги зображали тварин, яких за музичними характеристиками змогли відгадати після прослухання музики.



Творча робота Катерини С. (3 курс)



Творча робота Тетяни М.(3 курс)

Також студенти створили комплекс завдань для молодших школярів на тему «Природа – наш дім». Наприклад, *Марина П. запропонувала написати невелике міркування на тему «Природа у нашому житті»; намалювати природу, яка оточує; знайти у художній літературі описи природи та представити їх; скласти сенкан, віри, загадку, кросворд, ребус про природу.*

Через кілька місяців ми знову повторили дослідження, запропонувавши майбутнім педагогам написати пам'ятку природолюбів. Наприклад, *робота Вікторії Р.: «Любіть природу рідну! Завжди милуйте нею! Ранковими світанками – вечірньою зорею! Любіть дерева голі, любіть дерева в шахах! Вони, ніби колиска, неначе рідна хата! Не спричиняйте болю, не рвіть природні коси! Із трепетом великим підходьте до природи! Вслухайтеся в гармонію, в її чарівні оди! Давайте збережемо природу».* Аналіз робіт засвідчив, що 64% майбутніх педагогів у своїх відповідях орієнтуються на природничі знання і 36% – на природничі цінності. Отримані результати ми підтвердили, запропонувавши студентам комплексний тест з природознавства та методики його викладання. Поміж питань репродуктивного характеру ми помістили питання на встановлення природничих цінностей, наприклад «виберіть зайве серед таких царств природи: рослини, тварини, комахи», «яка квітка красивіша: ромашка чи соняшник», «що потворніше: жаба чи ящірка». Запитання вимагали екологічно свідомої відповіді, так, наприклад, *Ольга С. на перше питання відповіла, якщо зникне хоча б одне царство рослин, тварин чи комах, то і решта будуть під загрозою, порушиться гармонія природи, відбудеться дисбаланс. На друге та третє питання майбутній педагог дала таку відповідь, «у природі усе прекрасне, неповторне і чарівне, тому робити будь-який вибір недоречно».* Такий хід думок свідчить, що студентка не боїться відступити від запропонованого шаблону, має розвинену екологічну свідомість, сформовану культуру поведінки в природі, загалом, про високий рівень її природничої компетентності. Проте більшість педагогів намагалися знайти математичний спосіб відповідей на питання.

Підводячи підсумок нашого дослідження, можна зауважити, що творча діяльність сприяє формуванню природничих цінностей майбутнього педагога. У ході творчого процесу студент на внутрішньому, глибинному рівні сприймає природу, вона закарбовується у його серці, майбутній педагог співчутливо починає ставитися до проблем навколишнього середовища, шукати креативні способи їх вирішення. А це сприяє формуванню природничої компетентності як особливого утворення майбутнього вчителя початкових класів, в основу якого покладено практичне застосування знань, умінь, навичок, розширення екологічної свідомості, формування природничих цінностей, ідеалів та їх творча реалізація у повсякденному житті.

Література:

1. Грошовенко О. П. Формування у молодших школярів дбайливого ставлення до природи у позаурочній виховній роботі : дис. ... канд. наук : 13.00.07 / О. П. Грошовенко. – 2008. – 246 с.
2. Гуревич Р. Професійна компетентність майбутнього педагога: як її формувати? / Р.Гуревич, М.Кадемія // Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 10. – С. 66-70.
3. Концепція «Нової української школи» // [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>
4. Корсак К. Педагогічні інновації досягнення екології та інших природничих наук / К.Корсак, Т.Савицька // Директор школи. – 2012. – № 35. – С. 10.
5. Кшнякіна С.І. Концепції сучасного природознавства : навчальний посібник / С.І. Кшнякіна, Б.А. Міщенко, А.С. Опанасюк. – Суми : Вид-во СумДУ, 2009. – Ч. 1. – 77 с.
6. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О.В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг.ред. О.В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
7. Основи природознавства : навчальний посібник для студентів спеціальності Дошкільна освіта / авт.-упор. П.В. Сарафінюк, Л.А. Присяжнюк, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : Документ Принт, 2016. – С. 7-8.
8. Поташник М.М. Педагогічна творчість : посібник для вчителя / М.М.Поташник. – К.,1988. – 128 с.
9. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : підручник / С.О.Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
10. Тарасенко Г.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти : монографія / Г.С.Тарасенко. – Черкаси : Вертикаль, 2006. – 308 с.

11. Тарасенко Г.С. Компетентнісний підхід – сучасний вибір початкової освіти / Г.С. Тарасенко // Творча скарбничка : книга для вчителя початкових класів. Науково-практична серія. Випуск №1 (11) / Г.С. Тарасенко, Г.А.Іваниця. – Вінниця: КВНЗ «ВАНО», Відділ інформаційних технологій та видавничої діяльності, 2016. – 76 с.
12. Тарасенко, Г.С. Паросток: методика гуманістичного виховання молодших школярів засобами природи / Г.С. Тарасенко. – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2003. – 144 с.
13. Хуторской А.В. Методологические основы образовательного процесса / А.В. Хуторской // Современная дидактика : учеб. для вузов. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

Тетяна Білик,
асистент

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Ключові слова: *інновація, інноваційна діяльність, інноваційні технології, інтерактивна технологія, гра.*

Анотація

Статтю присвячено проблемі застосування інноваційних технологій на уроках математики у початкових класах. Аналіз наукової літератури засвідчив, що проведення уроку математики є неможливим без введення поняття „інноваційна технологія”. У роботі висвітлюються інтерактивні та ігрові технології навчання на уроках математики. Зроблені у статті висновки можуть бути використані під час теоретичного та практичного обґрунтування.

Ключевые слова: инновация, инновационная деятельность, инновационные технологии, интерактивная технология, игра.

Статья посвящена проблеме применения инновационных технологий на уроках математики в начальных классах. Анализ научной литературы показал, что проведение урока математики невозможно без введения понятия „инновационная технология”. В работе освещаются интерактивные и игровые технологии обучения на уроках математики. Сделанные в статье выводы могут быть использованы при теоретического и практического обоснования.

Keywords: innovation, innovative activity, innovative technologies, interactive technology, game.

The article is sanctified to the problem of application of innovative technologies on the lessons of mathematics in initial classes. The paper highlights interactive and gaming learning technologies in mathematics lessons. Interactive and playing technologies of educating are in-process illuminated on the lessons of mathematics. Drawn conclusion in the article can be used for theoretical and practical ground.

На сучасному етапі перед початковою школою гостро стоїть питання про таку організацію навчально-виховного процесу, який був би більш особистісно зорієнтованим на всебічну підготовку школярів, їхній цілісний і гармонійний розвиток та особисте зростання. Тому залучення педагога до інноваційної діяльності може бути не тільки через їх невдоволеність методиками, результатами особистої праці, освоєння нових знань, особливо у суміжних сферах, осмислення та якісно нове бачення особистої життєвої місії, іноді – творче осяяння, яке, як правило, є результатом тривалого пошуку й аналізу здобутого на цьому шляху. Головними особливостями інноваційної педагогічної діяльності є особистісний (спрямованість на особистість, гуманістична природа), творчий підхід, дослідно-експериментальний характер, стійка мотивованість на пошук нового в організації навчально-виховного процесу.

У Концепції загальної середньої освіти підкреслюється, що освіта ХХІ століття – це освіта для людини. Гуманістичні цінності освіти зумовили зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на особистісно зорієнтовану. Тому актуальним є навчання і виховання особистості, що базується на засадах індивідуалізації, створення умов для саморозвитку та самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвої мети. [7]. Державними стандартами початкової загальної освіти визначено: «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 компетенцій». [2, 3]. Тому особливого значення набуває якісна організація навчально-виховного процесу. Ця проблема була актуальною завжди, її становлення відбувалося з розвитком суспільства: змінювались потреби суспільства – змінювались форми організації. Наразі у практиці початкової школи застосовується велика кількість педагогічних технологій різного рівня: від технологій – систем навчання до технологій викладання окремих навчальних курсів, предметів, і технологій – способів навчання.

Аналіз сучасної педагогічної літератури свідчить, що це неможливо без застосування на уроках інноваційних технологій. Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.) намагаються співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Основним проблемам освітньої інноватики в сучасній теорії і практиці присвячені роботи І. Бома, Л. Буркової, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Д.У. Джонсона, П. Дроб'язка, О. Дусавицького, В. Живодьора, О.Козлової, М. Крюгера, Дж. Мейерса, А. Підласого, Н. Погрібної, С. Подмазіна, О. Попової, І. Пригожина, Г. Селевка, К. Ушакова, Н. Федорової, А. Хуторського, Н. Юсуфбекової та ін.

Таким чином, інноваційні технології як процес – це «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» (І. Дичківська) [3].

Сучасний учитель початкової школи повинен не тільки привести учня до джерела знань, а й організувати роботу так, щоб учень захотів сам узяти ці знання. Тому на сьогоднішній день актуальним є питанням сьогодення з використання інноваційних технологій на уроках математики початкових класах, які допомагають зробити урок сучасним, діяльним та розвиваючим [8, 216].

Метою освітньої галузі «Математика» є формування в учня математичної і ключових компетентностей, необхідних для його самореалізації у швидкозмінному світі – може бути реалізована через принципи інтерактивного навчання. Обчислювальні прийоми досить ефективно відпрацьовуються в парах змінного складу, розв’язування задач – в групах, рівнянь – в парах, застосування співвідношень між одиницями вимірювання величин – як проект одного дня.

На сучасному етапі актуальною є інтерактивна технологія навчання (О. Пометун), як різновид інноваційних технологій. Вона виступає як спеціальна форма організації пізнавальної активності, що має за мету створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Питання інтерактивності навчання дає змогу реалізувати мету освіти: «...всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства...» [6, 1], а також її принципів, зокрема: гуманізму, демократизму, пріоритетності загальнолюдських духовних цінностей

До інтерактивних технологій відносять «Акваріум» «Мозковий штурм», «Навчаючи – вчусь», «Ажурна пилка», «Броунівський рух», «Мікрофон», «Незакінчені речення» та інші).

«Акваріум» як форма організації математичної діяльності молодших школярів для розвитку навичок спілкування у малих групах, удосконалення умінь дискутувати та аргументовано висловлювати свою думку. 4-6 учнів класу виходять до дошки (у центр класної кімнати), ознайомлюються із завданням, обговорюють вголос можливі способи його розв’язування, тоді як інші учні класу є слухачами.

Прикладами використання „Акваріума” на уроках математики в початкових класах може бути опрацювання складних випадків письмового ділення багатозначного числа на одно або двоцифрове число (*Знайти та виправити помилку. Обґрунтувати правильність виконання проміжних обчислень*), а також розв’язування нестандартних задач.

Під час інтерактивної технології «Мікрофон» – клас організовується для розв’язання математичного завдання, школярі у «мікрофон» дають правильні відповіді на запитання. Якщо учень відповідь неправильно, то відповідь дає наступний учень. Наведемо приклад використання технології «Мікрофон» на уроці математики: *Тема «Таблиці додавання одноцифрових чисел та відповідні випадки віднімання».*

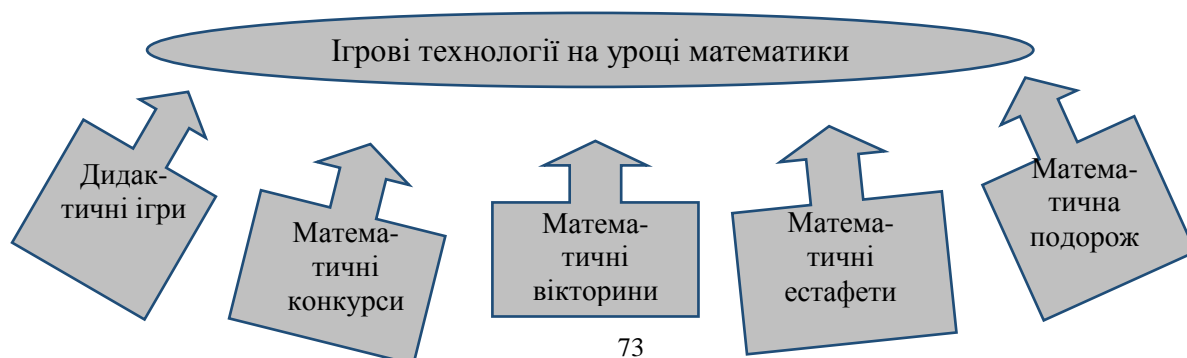
Назвати приклади таблиці додавання числа 6 (за збільшенням або зменшенням результату додавання).

Назвати приклади таблиці віднімання числа 9.

Назвати приклади з таблиць додавання, якщо відповідь – число 11.

Назвати приклади з таблиць віднімання, у яких відповідь – число 3.

Ігрові технології навчання (Й.Гензерг) передбачають організацію навчального процесу, під час якої навчання здійснюється у процесі включення учня в навчальну гру. Існують навчальні, тренувальні, пізнавальні, виховні ігри та багато інших. Саме в процесі гри дитина набуває певні навчальні універсальні дії, збагачує свій внутрішній світ, опановує мову в спілкуванні з іншими людьми. Тому в початковій школі використання ігрової технології на уроках математики є найбільш прийнятним.



Наведемо приклад дидактичних ігор на уроках математики в початкових класах: «Піратський скарб», «Математичний футбол», Гра «Шифрувальники» та ін.

Математична естафета передбачає розв'язання завдань та перехід до наступних. Наприклад:

1. У Катерини на 5 яблук більше, ніж у Сергійка. Катеринка віддала Сергійкові 3 яблука. У кого їх стало більше і на скільки?

2. Який день тижня був позавчора, якщо післязавтра буде середа?

Інноваційна діяльність у навчанні молодших школярів є специфічною і досить складною, вона потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Необхідною умовою висококваліфікованого викладання природничих дисциплін у шкільній системі освіти є наявність демократично мислячого, поінформованого та компетентного вчителя, ознайомленого із новими досягненнями. При правильному викладанні математика розвиває вміння аналізу та оцінки. Тому окрім визначення того, що учні повинні знати – тобто, математичного розуміння – дуже важливо також брати до уваги й те, що учні повинні вміти для ефективного застосування цих знань на практиці. Сучасний урок математики у початковій школі – це урок, при якому вчителю не відводиться велика роль, хоча саме він і є головним режисером дій учнів. Головною метою є не прагнення дати учням якомога більше інформації, а турбота про глибину та якість набутих ними знань, вміння самостійно здобувати знання і застосовувати їх у житті. Саме інноваційні технології навчання на уроках математики допоможуть учителеві початкових класів зробити процес навчання цікавим, різноманітним, ефективним та демократичним.

Література:

1. Голюк О.А. Обґрунтування компонентів творчого потенціалу майбутнього педагога ДНЗ та школи I ступеня / О.А.Голюк // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : матеріали Всеукраїнської Інтернет-конференції, 28 жовтня 2015 р. // FOLIA COMENIANA: вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. – Умань : ФОП Жовтий, 2015. – С. 38-42.
2. Державні стандарти початкової загальної освіти / [Електронний ресурс] / Режим доступу: zakon5.rada.gov.ua/laws/show/462-2011.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : посібник / І.М.Дичківська. – 2-ге вид., допов. – Київ : Академвидав, 2012. – 352 с.
4. Досяк І. М. Нестандартні уроки з використанням інноваційних технологій. 1–4 класи / І.М. Досяк. – Харків : Основа, 2007. – 160 с.
5. Дубіч Т. А. Ігрові технології навчання на уроках у початковій школі : посібник / Т.А.Дубіч. – Тернопіль-Харків : Ранок, 2010. – 128 с.
6. Закон України «Про освіту» / [Електронний ресурс] / Режим доступу: osvita.ua/leqis/ation/law/223
7. Концепція загальної середньої освіти / [Електронний ресурс] / Режим доступу: kafedragum-artcollege.edukit.km.ua
8. Телячук В. П. Інноваційні технології в початковій школі : [посібник] / В. П.Телячук, О.В.Лесіна. – 2-ге вид. – Харків : Основа, 2008. – 233 с. – (Педагогічні інновації. Майстерня).

*Інна Карук,
асистент*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАМОТНОСТІ

XXI століття – це час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, в якому якість людського потенціалу, рівень освіченості і культури всього населення набуває вирішального значення для економічного і соціального поступу країни. Отже, у даному

столітті освіта докорінно змінюється. А тому й зміст і процес навчання та виховання в дошкільних закладах, повинно бути особистісно-орієнтованим, гнучким, технологізованим, що буде значною мірою відповідати вимогам сучасного динамічного життя. Для цього потрібні нові підходи, інноваційні методи, засоби й технології навчання дошкільників.

Одним зі шляхів накресленого завдання є застосування інформаційних технологій у дошкільних навчальних закладах.

Комп'ютер – один із сучасних засобів інтелектуального розвитку дітей. Забезпечення дієвості, результативності та безпечності застосування цього засобу передусім залежить від:

1) професійного підходу педагогів до планування впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес;

2) підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (від діяльність, яких залежить розвиток дітей даного віку та їхня пристосованість до навколишньої дійсності).

Найбільш ґрунтовне і концептуальне тлумачення поняття «професійна підготовка майбутнього вихователя» визначає Л.В.Зданевич. На думку науковця, це спеціально організований освітній процес, спрямований на формування у майбутніх фахівців високого рівня готовності до ефективного здійснення професійної діяльності в галузі дошкільної освіти [5].

Проблемами готовністю до професійної діяльності, професійної підготовки майбутніх вихователів, підготовка педагогів в умовах інформатизації займалися А.М. Алексюк, Л.Артемова, Г.В.Беленька, А.М.Богущ, С.У. Гончаренко, С.В.Дяченко, І.Я.Зязюн, В.І.Імбер, А.М.Коломієць, Н.І.Лазаренко, І.Пашеліте, Т.І.Поніманська, І.П.Підласий та багато інших науковців. У своїх дослідженнях вони відзначають недостатній рівень сформованості знань, умінь і навичок з інформаційних технологій у майбутніх фахівців. Це пов'язано з кількома взаємозалежними причинами, такими як:

- низький рівень володіння педагогами комп'ютерними технологіями;
- необізнаність із перспективним досвідом застосування комп'ютерних технологій в роботі з дошкільнятами;
- незнання вимог щодо створення комп'ютерно-ігрового середовища;
- нестача вмінь розробляти перспективне планування щодо впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес.

Учені наголошують, на можливості вже в дошкільному дитинстві оволодіти комп'ютерними технологіями за умови, якщо комп'ютерні засоби не матимуть для дитини шкідливих наслідків їх застосування. При цьому роль педагога має бути провідною.

Основи комп'ютерної грамотності та ознайомлення дітей з навколишнім світом за допомогою комп'ютера є складовою варіативної частини змісту Базового компоненту дошкільної освіти. Тож для діяльності дошкільного навчального закладу комп'ютеризація педагогічного процесу є викликом часу, що потребує розв'язання низки завдань, зокрема [3]:

- підвищення комп'ютерної грамотності педагогів;
- створення безпечного комп'ютерно-ігрового середовища в умовах дошкільного навчального закладу;
- вивчення перспективного досвіду застосування комп'ютерних технологій в роботі з дітьми дошкільного віку;
- систематизація, поповнення наявного банку мультимедійних презентацій, розвивальних ігор, навчально-пізнавальних, творчих діагностичні занять з комп'ютерної грамотності для оптимізації, удосконалення освітнього процесу;
- розроблення системи використання комп'ютерних ігор, презентацій тощо.

Отже, комп'ютер є розвивальним, перспективним сучасним засобом організаційної і самостійної діяльності дітей, а застосування комп'ютерних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку сприяє підвищенню їхнього інтересу до навчання, ефективності освітнього процесу. Тому педагог має досконало володіти комп'ютерною грамотою, щоб уміти відібрати корисний матеріал і захистити дитину від негативних впливів комп'ютерної гри.

Надзвичайно важливим для оптимізації освітнього процесу є ІКТ-компетентність педагога, тобто здатність педагога використовувати інформаційні і комунікаційні технології для здійснення інформаційної діяльності (пошуку інформації, її визначення і організації, управління і аналізу, а також її створення і розповсюдження) в своїй професійній діяльності. А саме:

- здійснювати інформаційну діяльність: збір, обробка, передача, збереження інформаційного ресурсу;
- оцінювати і реалізовувати можливості електронних видань освітнього призначення і розподіленого в мережі Інтернет інформаційного ресурсу освітнього призначення;
- створювати і використовувати психолог-педагогічні діагностичні методики контролю і оцінки рівня знань учнів, їх пристосування в навчанні;
- здійснювати навчальну діяльність з використанням засобів інформаційно-комп'ютерних технологій в аспектах, що відображаються в Базовому компоненті дошкільної освіти.

ІКТ-компетентність вихователя за теорією організації змісту освіти В.В. Краєвського включає такі компоненти [8]:

- ціннісно-мотиваційний компонент (включає мотиви, мету, потреби в професійному навчанні, вдосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісні установки актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий прояв особи в професійній діяльності. Він припускає наявність інтересу до професійної діяльності, який характеризує потребу людини в знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності. Також ціннісно-мотиваційний компонент включає мотиви здійснення педагогічної діяльності, спрямованість на передачу суми знань і розвиток особистості дітей.

- Когнітивний компонент (повинен забезпечити вільне володіння вихователем навичками опрацювання інформації та роботи з інформаційними об'єктами, які відповідно впливають на навички вдосконалення професійних знань і умінь, знання міжпредметних зв'язків і т.д. Рівень розвитку когнітивного компоненту визначається повнотою, глибиною, системністю знань вихователя в його предметній області.

- Діяльнісний компонент (Це активне застосування інформаційних технологій і комп'ютера в професійній діяльності як засобів пізнання і розвитку ІКТ-компетентності, самовдосконалення і творчості, а також виховання подібних якостей у дітей. Комунікативна складова цього компоненту виявляється в умінні встановлювати міжособистісні зв'язки, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ситуаціях, опанувати засобами вербального і невербального спілкування.

- Предметно-орієнтований компонент (Освоєння і формування готовності до впровадження в освітню діяльність спеціалізованих технологій і ресурсів, розроблених відповідно до вимог змісту Базового компонента дошкільної освіти. Вивчення тих чи інших комп'ютерних технологій та засобів повинне бути зумовлено потребами вихователя в його професійній діяльності.

- Рефлексійний компонент (Включає самосвідомість, самоконтроль, самооцінку педагога. Відповідальності за результати своєї діяльності, пізнання себе і самореалізації в професійній діяльності через засоби ІКТ.

- Розвиток кожного компоненту ІКТ-компетентності пов'язаний з формуванням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи.

Отже, готовність майбутнього вихователя до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників – це результат спеціальної підготовки та являє собою інтегральну професійну й особистісну характеристику майбутнього вихователя, що виявляється в поєднанні мотивів, професійних знань, умінь, навичок і педагогічного досвіду в галузі ІКТ навчання відповідно до вимог дошкільного напрямку професійної підготовки.

Тому при підготовці майбутніх фахівців треба зорієнтувати їх на організацію цілеспрямованої систематичної роботи щодо організації пізнавальної діяльності дітей під керівництвом вихователя із застосуванням засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

Література:

1. Дитина : програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / Г. В. Беленька, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч та ін. – 3-є вид., доопрац. та доповн. – К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. – 492 с.
2. Дяченко С. В. Зміст професійної підготовки майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності в старших дошкільників / С. В. Дяченко // Сучасні тенденції розвитку інформаційних технологій в науці, освіті та економіці : матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф. (8-10 квіт. 2008 р., м. Луганськ). – Луганськ : Альма-матер, 2008. – С. 116-118.
3. Дяченко С. В. Проблеми підготовки вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників у контексті технологізаційної освітньої парадигми / С. В. Дяченко // Наук. зап. Ніжин. держ. ун-ту імені Миколи Гоголя : Психолого-педагогічні науки. – Ніжин : Вид-во НДУ імені Миколи Гоголя, 2007. – № 5. – С. 21-23.
4. Голук О.А. Обґрунтування компонентів творчого потенціалу майбутнього педагога ДНЗ та школи І ступеня / О.А.Голук // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : матеріали Всеукраїнської Інтернет-конференції, 28 жовтня 2015 р. // FOLIA COMENIANA: вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. – Умань: ФОП Жовтий, 2015. – С. 38-42.
5. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Зданевич. – Ж., 2014. – 44 с.
6. Імбер В.І. Упровадження мультимедійних технологій у підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів / В.І. Імбер // Редакційна колегія, 2015. – С. 247.
7. Коломієць А. М. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти / А. М. Коломієць, Н. І. Лазаренко // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. - 2016. - № 3. - С. 47-52. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvriurpp_2016_3_9.
8. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. Пособие / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. М. : Академия, 2007. – 352 с.

*Катерина Колеснік,
асистент*

МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

Для сучасної школи пріоритетним є завдання навчити школяра самостійно знаходити, добирати та опрацьовувати інформацію як самостійно, так і в команді. Здійснити це можливо завдяки систематичній організації у навчально-виховному процесі групової роботи учнів над текстом. Впроваджувати співпрацю школярів над художнім твором необхідно у початковій школі, зокрема на уроках літературного читання.

Аналіз наукових досліджень з проблеми виявив різноманітність думок щодо проблеми використання групової роботи у навчанні школярів. Так, загальні засади і структуру групової роботи учнів описують М. Виноградова, В.Доненко, В. Котов, Н. Мойсеюк, А. Морозов, І. Первін, О. Пометун, А. Сергієнко, І. Чередов, О. Ярошенко та ін.

Особливості організації групової роботи у навчально-виховному процесі початкової школи розглядав низка науковців та методистів: Л. Бондар, І. Гудзик, І. Дівакова, Є. Задоя, З. Кісарчук, Т.Кружишна, А. Нооовнк, Г.Цукерман та ін.

Впровадження групової роботи над текстом на уроках читання потребує врахування досліджень вчених у галузі лінгвістики, психології, лінгводидактики щодо сутності тексту, його сприймання та розуміння (В. Кухаренко, Л. Мацько, С. Рубінштейн, О. Савченко, Н. Чепелева та ін.

Групова робота учнів початкової школи – це організована вчителем спільна навчальна діяльність 2 або 4 (рідше 3, 5, 6) учнів одного класу, що передбачає взаємоконтроль, взаємодопомогу, взаємонавчання, однак може містити й елементи індивідуальної навчальної діяльності.

Під час об'єднання молодших школярів у групи необхідно враховувати їх індивідуально-типологічні особливості, що потребує взаємодоповнюючих властивостей темпераменту: сангвінік

– меланхолік, холерик – флегматик; схожості особистісних орієнтацій і рис характеру тощо. У початковій школі більш доцільним є створення постійних (переважно гетерогенних) груп школярів. Разом з тим склад груп може періодично змінюватися.

Організація групової роботи учнів має відбуватися з дотриманням структури, яка має такі етапи:

а) підготовка до виконання завдань у групах (об'єднання учнів у групи, розподіл роздаткового матеріалу);

б) повідомлення навчального завдання учителем та короткий інструктаж;

в) обговорення і складання плану виконання навчального завдання учнями груп, розподіл доручень;

г) виконання школярами навчального завдання; спостереження вчителя і корекція роботи груп і окремих учнів;

д) взаємоперевірка роботи учнями, виконання завдання у групі, підведення підсумків;

е) звітування перед класом про отримані результати, доповнення і виправлення недоліків, формулювання остаточних висновків;

є) оцінка роботи груп і кожного учасника).

Важливий аспект організації групової роботи - дотримання відповідних правил співпраці:

1. Виявляти взаємоповагу до інших учасників групи.

2. Брати участь в обговоренні, використовуючи правило піднятої руки (не перебивати один одного).

3. Вислуховувати думку кожного члена групи.

4. Працювати так, щоб не заважати іншим.

5. Звертатися за допомогою до товаришів та допомагати їм у випадку необхідності.

Розглядаючи процесуальний складник групової роботи учнів над твором на уроках читання, варто зазначити, що ми розробили та апробували такі моделі співпраці:

1) спільно-наслідувальна модель співпраці (гра «Вчитель – учень») – передбачає навчання учнем товариша (або товаришів) через наслідування;

2) спільно-контрольовальна модель співпраці (гра «Виконавець - контролер) - містить контроль та корекцію учнем виконання навчального завдання товаришем;

3) спільно-індивідуальна модель співпраці (гра «Скарбничка») – передбачає елементи одночасної індивідуальної роботи;

4) спільно-рівноправна модель співпраці (гра «Партнери») – будується на партнерських стосунках школярів.

На нашу думку, під час групової роботи учнів над твором доцільним є епізодичне використання таких інтерактивних форм взаємодії:

- «Мозкова атака» – діти вільно накопичують ідеї за певним завданням (наприклад, прогнозують зміст тексту за заголовком);

- «Триступенева інтерв'ю» – учні беруть інтерв'ю один в одного: один учень запитує, другий відповідає, третій записує;

- «Методика взаємних запитань» – два учні читають текст, зупиняючись біля кожного абзацу, та по черзі ставлять запитання один одному;

- «Думай сам – обговорення з партнером – обговорення у групі» – учні обдумують проблему самостійно, обмінюються думками спочатку у парах, а потім у групах;

- «Розворуши клас» – група обговорює відповідь на питання, далі один із учнів іде у сусідню групу і доповідає про результати обговорення;

- «Огляд галереї» – спочатку групи працюють над виконанням завдання та результати презентують на аркуші паперу, всі матеріали розкладають на столах; далі за сигналом учителя групи вивчають експонати, пишуть коментарі на «експонатах» виставки, після чого кожна група переглядає записи на експонатах, залишених глядачами.

- «Метод поміч» – інтерактивна система позначок у тексті, які школярі роблять під час читання. Під час співпраці у групах другокласників її використовують у спрощеному вигляді:

- «!» – нова для школяра інформація;

- «?» – інформація бентежить, викликає запитання, чи якщо читач хоче знати про щось більше.

Вибір форм, видів групової роботи, моделей співпраці зумовлювався рівнем підготовки учнів класу та особливостями навчального матеріалу.

В умовах використання перелічених вище моделей співпраці, з виростанням інтерактивних форм взаємодії учні можуть працювати над текстами підручників з читання. Зокрема це прозові та поетичні твори: казки, оповідання, сюжетні та пейзажні вірші, народні та авторські загадки, скоромовки, народні пісні, щедрівки, колядки, лічилки, прислів'я, художньо-пізнавальні статті.

Співпраця молодших школярів у групах над художніми творами здійснюється на різних етапах їх опрацювання. Зокрема, під час підготовки учнів до сприймання оповідань, казок, віршів, науково-пізнавальних статей актуалізація знань учнів містить взаємообмін думками у гетерогенних парах або групах із чотирьох учасників.

Під час підготовки учнів до сприймання тексту у групах із 2 або 4 учасників (гетерогенних або гомогенних, утворених із сильних школярів) епізодично здійснюють добір тлумачень (із запропонованих) до слів.

На етапі ознайомлення зі змістом тексту в гетерогенних парах в умовах спільнонавчальної співпраці учні можуть час від часу читати незнайомі тексти казок, оповідань, українських дитячих пісеньок, колядок, оповідань.

На етапі виявлення емоційного сприймання учнями твору (текстів казок, оповідань, віршів) здійснюється взаємообмін думками між учнями у гетерогенних або гомогенних групах, утворених за бажанням другокласників.

У групах із 2, 4 (інколи 6) учасників школярі перечитують текст різними способами: за реченнями, за стовпчиками (якщо це вірш), текст загалом, в особах. Для цього вчитель утворює гетерогенні групи або інколи дозволяє учням об'єднуватися за власним бажанням.

Співпраця учнів у парах або більших групах використовується також для усвідомлення фактичного змісту тексту, смислового і структурного аналізу тексту. Зокрема, під час роботи над фактичним змістом тексту, для встановлення смислових зв'язків, наявних у тексті оповідань, казок та науково-пізнавальних статей учні виконують завдання на знаходження у тексті відповідей на запитання, їх самостійне формулювання; опрацювання тестів; кубування (молодші школярі по черзі кидають кубик з питальними словами *хто? що? де? коли? куди? чому?*, придумують запитання за змістом тексту, на які відповідає товариш).

Доцільною є групова робота на уроках читання над персонажами творів: учні пригадують персонажів, виокремлюють зайвого героя, визначають, які дії здійснювали персонажі, добирають слова для характеристики героїв. Працюючи у групах, школярі здійснюють добір до тексту заголовка. В умовах співпраці школярів у групах здійснюється робота над встановлення послідовності подій у тексті, за планом.

В умовах технології «Акваріум» гомогенні групи сильних учнів готують та здійснюють вибіркового переказ тексту (переказ частини тексту до (або після) тієї частини, яку зачитав (розповів) учитель).

Творча робота учнів у групах над текстом містить завдання на прогнозування орієнтовного змісту тексту за заголовком, ілюстраціями; прогнозування змісту його наступної частини.

На завершальному етапі роботи над текстом в умовах співпраці відбувається обмін враженнями від прочитаного (виявлення особистісного ставлення читача до змісту прочитаного, висловлення оцінних суджень). Для обміну враженнями від прочитаного вчителі дозволяють другокласникам об'єднуватися у групи за власним вибором.

Отже, розроблена нами методика групової роботи над текстом у різній мірі охоплює різні етапи його опрацювання: мотиваційну і змістову підготовку до сприймання нового твору; первинне ознайомлення учнів з текстом і первинний аналіз; аналітичне читання (смісловий, структурний, художній аналіз тексту); удосконалення якостей читацької навички; формулювання висновку-узагальнення з прочитаного; виконання творчих завдань.

Висновок. Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що дидактико-методичні особливості групової роботи над текстом учнів на уроках читання такі:

■ специфіку групової роботи учнів над текстом визначають його жанрові особливості та особливості класу, що у свою чергу впливає на наповнюваність і склад груп, вибір форм або видів групової роботи, моделі співпраці тощо;

■ співпраця учнів у групах над текстом на уроках читання використовується під час різних етапів його опрацювання – перевага надається завданням на вдосконалення техніки читання, поглиблення розуміння тексту, разом з тим, учні епізодично виконують окремі завдання під час, мотиваційної і змістової підготовки до сприймання нового твору; первинного читання тексту з метою ознайомлення зі змістом; формулювання висновку-узагальнення до прочитаного тексту.

Література:

1. Каніщенко А.П. Система роботи над розумінням тексту у початковій школі / А.П. Каніщенко, Р.В. Кириченко. - К. : Національний університет імені М.П. Драгоманова, 2003. - 95 с.
2. Лазаренко Н. І. Розвиток пізнавальної активності першокласників у період навчання грамоти / Н.І.Лазаренко // Початкова школа. – 1999. – № 5. – С.13-16.
3. Лазаренко Н. И. Особенности развития форм организации учебного процесса по изучению украинского языка: исторический аспект / Н. И. Лазаренко // Дошкольное образование : опыт, проблемы, перспективы: Сб.мат.-лов VII Международ.науч.-практ. семинара. - Барановичи: БарГУ, 2016 С.106-108.
4. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке / Х.Й. Лийметс. - М. : Знание, 1975. - 63 с.
5. Морозов А.В. Деловая психология : учебник для студентов высших учебных заведений / А.В. Морозов. - Издание 3-е дополненное и переработанное. - М. : Академический Проект, 2005. - 1040 с.
6. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. - К.: А.С.К., 2004. — 192 с.
7. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах: посіб. для вчителя / О.Я. Савченко. - К. : Освіта, 2006. – 348 с.
8. Сергієнко А.А. Організація групової роботи навчальної діяльності школярів у процесі вивчення української літератури (9-11 класи) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. Наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська література)» / А.А. Сергієнко. - К., 2009. – 21 с.
9. Чередов И.М. Методика планирования школьных форм организации обучения / И.М. Чередов. – Омск : Омский гос. пед. ин-тут им. А.М. Горького, 1983. -105 с.
10. Шевчук Л.М. Психолого-дидактичні особливості групової роботи учнів початкових класів / Л.М. Шевчук // Педагогіка вищої та середньої школи: збірник наукових праць. - Кривий Ріг : КДПУ, 2010. - Вип. 28. - С. 113-119.

СЕКЦІЯ “АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИК ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ”

*Юлія Блоха,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Грошовенко О.П.*

ВИХОВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ПРИРОДИ – ОСНОВА ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У Концепції екологічної освіти України серед основних завдань визначено формування основ екологічної культури, морально-ціннісної орієнтації особистості. Цінності є необхідною передумовою розуміння сутності природи, переосмислення власної поведінки в межах гуманістичних ціннісних орієнтирів щодо природи. Отже, основним предметом екологічного виховання молодших школярів має стати формування суб'єктивного відображення універсальної цінності природи.

Нові світоглядні орієнтири та соціальні завдання, які стоять нині перед людством, актуалізують проблему ставлення людини до природи, корекції ціннісних орієнтацій та утвердження гуманістичних соціально-моральних позицій щодо використання природи суспільством.

Для сучасних досліджень проблем екологічного виховання характерний гуманістичний підхід, згідно якого екологічні проблеми розглядаються не як проблеми навколишнього середовища чи здоров'я людини, а як проблеми особистості, її внутрішнього світу. Наукові підходи до екологічного виховання в сучасних умовах розроблені в дослідженнях А.Захлебного, І.Зверева, І.Суравегіної, які визначили мету, принципи, завдання і зміст екологічної освіти та виховання [5; 6; 7].

Концептуальні положення екологічного напряму педагогіки стосовно окремих навчальних предметів, позанавчальної діяльності та інших специфічних факторів уточнювались Л.Іщенко, Д.Мельник, Л.Різник, Н.Пустовіт, Г.Пустовітом, Г.Тарасенко, Д.Струнніковою, Л.Шаповал та багатьма іншими вченими [8; 10; 11].

Психологічний аспект досліджуваної проблеми відображений у працях Б.Ананьєва, Л.Виготського, В.Вілюнаса, О.Запорожця, О.Леонтєва, В.М'ясищева. У наукових працях О.Грошовенко, Г.Пустовіта, Н.Пустовіт, З.Плохій, О.Пруцакової, Г.Тарасенко та ін. підкреслюється особлива чутливість дітей молодшого шкільного віку до впливів довкілля, різноманітних емоційно-образних стимулів, їх емоційна реакція на безпосередні враження [2; 8; 11].

Молодший шкільний вік сприятливий для екологічного виховання, адже саме в цей період закладаються основи культури спілкування і поведінки дітей у природі. Молодші школярі здатні розуміти й усвідомлювати зв'язки навколишнього світу, у них виникають об'єктивні можливості для самостійного спілкування з природою, необхідні передумови до формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи. У контексті вирішення проблеми формування емоційно-ціннісного ставлення дітей молодшого шкільного віку до природи особливо цінними є праці Г.Тарасенко у яких особлива увага приділяється використанню активних методів, які б забезпечили, насамперед, формування ціннісних орієнтацій дітей, організації діяльності, в процесі якої успішно відбувається засвоєння норм поведінки в природі, розвиток творчих сил, естетичних почуттів, уяви, фантазії тощо [11].

Наукові пошуки підтвердили наявність тих методичних інструментів, які сприятимуть ефективному формуванню емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до природи, забезпечуватимуть процеси пізнання природного середовища, розвиватимуть фантазію, кмітливість, спритність, навчатимуть дітей дбайливо ставитись до усього того, що дарує людині природа. Таким методичним інструментом є гра.

Так, К.Ушинський стверджував, що гра є світом практичної діяльності для дитини. Про

роль гри у житті дитини писав видатний український педагог В.Сухомлинський. Він відзначав, що гра – це велике світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєвий потік уявлень, понять про оточуючий світ. Гра, як метод уможливує одночасний вплив на ціннісну, інтелектуальну та дієво-практичну сферу особистості. Використання гри дає можливість викликати особистісні установки на взаємодію з природою, поставити себе на місце того чи іншого природного об'єкта, зануритись у його простір, ситуацію чи обставини, активно діяти, самостійно приймати рішення. У цьому допоможуть ігрові ситуації, основу яких складає екологічна ідентифікація, емпатія, лабіалізація.

Ігрові завдання побудовані у вигляді ігор-емпатій, ігор-ідентифікацій, ігор-лабіалізацій стимулюють процеси психологічного моделювання стану природних об'єктів, допомагають актуалізувати сприятливу поведінку у ставленні дітей до природних об'єктів. Наведемо деякі приклади завдань на ідентифікацію, які вчитель може використовувати на будь-якому уроці. Наприклад, *“Метелик”*. Завдання: *уяви себе в ролі метелика, якого виловили і закрили у скляній банці. Що ти відчуваєш? Які думки у тебе виникають? опиши свої відчуття.* 2. *“Підсніжник”*. Завдання: *уяви себе у ролі маленького підсніжника, якого хочуть зірвати. опиши свої відчуття.*

Управляючись у подібних завданнях, діти ототожнюють себе з природними об'єктами, переживають ті стани, у яких перебувають природні об'єкти, відчувають страх, власну безпорадність. У цьому контексті цікавими та результативними є ігри-лабіалізації, спрямовані на корекційну дію у світосприйнятті особистості. Вони забезпечують дискомфорт, зумовлений неекологічною стратегією людської поведінки. Так, дітям пропонуємо розглянути серію картинок з чудовими природними ландшафтами. Завдання для дітей полягають у тому, щоб на основі власних спостережень виокремити проблему та окреслити шляхи її подолання.

Неабиякий інтерес для дітей складають спеціальні завдання в основу яких покладено процеси суб'єктифікації. Розв'язуючи такі завдання, діти потрапляють у реальну ситуацію морального та естетичного вибору ставлення, проектування певної позиції або власної дії в природі. Використовуючи такі завдання, педагог зможе впливати на емпатійні процеси, разом з дітьми аналізувати дії, вчинки, поведінку людей в природі. Пропонуючи ігрові завдання такого типу, вчитель має забезпечити максимальний вплив на емоційно-почуттєву сферу своїх вихованців, сприяти розвитку інтелектуальної та дієво-практичної сфери. В основу кожного такого завдання має бути покладена реальна, особистісно-значуща, цікава, емоційно збагачена ситуація, спрямована на розвиток у дитини здатності власною працею зберегти окремі об'єкти довкілля. Як приклад, пропонуємо одну із таких ситуацій *“На день народження”*. *Оленка дуже поспішає на день народження своєї найкращої подруги. Дівчинка вирішила піти через парк, адже так набагато ближче. Раптом вона почула якісь дивні звуки. Оглянувшись, Оленка побачила совеня, яке випало із гнізда. (Як ти думаєш, що зробила дівчинка?)*.

Завдання такого типу містять проблему, від ефективного розв'язання якої залежить зміна стереотипу у ставленні дітей до природи. Вправління у розв'язуванні таких завдань сприяє збагаченню емоційно-практичного досвіду спілкування дітей з природою. Особливе місце займають ігри, у яких пропонується дітям виконати конкретні завдання: впізнати, повернути на місце, виконати операцію, дію, надати допомогу. У процесі виконання таких завдань, вихованці набувають умінь спостерігати, зіставляти, порівнювати, виділити основне, бачити проблему і вчасно приходити на допомогу.

Гра – один із найбільш часто уживаних методів, оскільки вона дає можливість успішно розв'язувати освітньо-виховні завдання. При цьому вчитель має гарні можливості створення атмосфери спілкування, залучення своїх вихованців до активної участі у засвоєнні елементарних понять, розуміння явищ способом включення у навчально-ігрову діяльність.

Екологічні ігри досить різноманітні за своїм змістом, тематикою, способом організації. Одні з них мають сюжет і тісно пов'язані з ним правила, а в інших – сюжет і ролі відсутні, і вся увага спрямована на вирішення поставленої мети, а тому вибір гри визначається не

тільки навчальними завданнями, а й умовами її проведення, віковими, психолого-фізіологічними особливостями певної групи дітей чи класу. Організуючи ігрову діяльність дітей, педагог має передусім пам'ятати про те, що гра має впливати на розвиток емоційно-чуттєвої сфери, викликати позитивні емоції, переживання; ігрова ситуація має забезпечити розуміння взаємозалежностей, що існують у природі, підкреслювати її самоцінність та універсальність; гра має провокувати дбайливі дії учнів у природі; до гри доцільно залучати усіх дітей; в основу гри має бути покладена ситуація, програвши яку, учні зможуть використати отримані навички.

Гра в екологічному вихованні підростаючого покоління забезпечує успіх ненав'язливого оволодіння нормами і правилами поведінки в природі, дає можливість корекції мотиваційної сфери, забезпечує ефективність пізнавальних процесів, створює умови для реалізації вчинкової діяльності. Стимулюючи здатність молодших школярів вступати в контакт з природою, гра забезпечує розвиток сприйнятливості до природи, здатності виявляти співчутливі реакції до її об'єктів і явищ.

Література:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : Наук.-метод. пос. / І.Д. Бех. - К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Грошовенко О.П. Формування екологічного світогляду майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки / О.П. Грошовенко // Педагогіка вищої та середньої школи : збірник наукових праць [за ред. доктора пед. наук, професора З.П.Бакум] ; ДВНЗ Криворізький національний університет. - Кривий Ріг : ФОП Маринченко С.В., 2016. – Вип. 47. – С. 94-100.
3. Деробо С.Д. Две модели экологии / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин // Человек. – 1998. – № 1. – С. 34-40.
4. Екологія і культура / В.С. Крисаченко, С.Б. Кримський, М.А. Голубець та ін. – К. : Наукова думка, 2003. – 260 с.
5. Захлебный А.В. Школа и проблемы охраны природы / А.В. Захлебный. – М. : Педагогика, 1981. – 184 с.
6. Захлебный А.В. Экологическое образование школьников во внеклассной работе : Пос. для учителя / А.В. Захлебный, И.Т. Суравегина. – М. : Просвещение, 1984. – 159 с.
7. Зверев И.Д. Отношение школьников к природе: (Педагогическая наука – реформе школы) / Под ред. И.Д. Зверева, И.Т. Суравегиной. – М. : Педагогика, 1988. – 128 с.
8. Пустовіт Г.П. Формування суб'єктивного ставлення молодших школярів до природи / Г.П. Пустовіт // Освіта Донбасу. – 2003. - № 5-6 (100-101). – С. 70-76.
9. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : В 5-ти т. / В.О. Сухомлинський. – К., 1976. – Т. 2. – С. 410.
10. Тарасенко Г.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти : Монографія / Г.С. Тарасенко. – Черкаси : Вертикаль, 2006. – 308 с.
11. Тарасенко Г.С. Художня екологія – школярам, або як формувати ціннісні орієнтації на природу засобами мистецтва / Г.С. Тарасенко // Мистецтво та освіта. - 1997. - № 4. - С. 28-41.

Юлія Бондар,

студентка магістратури,

наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Кім Г.Г

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ НОРМ ГУМАНІСТИЧНОЇ МОРАЛІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасний період розвитку суспільства потребує зміни підходів до української національної системи виховання, яка має ґрунтуватися на засадах гуманізму та демократизації. Активним суспільним суб'єктом має бути людина з високим рівнем свідомості, творчої активності, відповідальності, усталеною ієрархією гуманістичних цінностей, яка здатна усвідомлювати найвищі людські чесноти і діяти на засадах альтруїзму, шляхетності, добродіяння. Саме школа як провідний освітній інститут має виховати таку людину.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для виховання гуманістичних цінностей, оскільки в учнів з'являється потреба осмислення оточуючої дійсності, активно формується моральна свідомість. Уже в початковій школі закладаються основи фундаментальних знань, правил поведінки, розуміння та усвідомлення учнями гуманістичних цінностей, які будуть стрижнем ціннісних орієнтацій особистості. Тому потрібно будувати навчально-виховний процес таким чином, щоб діти емоційно переживали,

отримуючи моральні знання та уявлення. Це сприятиме їх усвідомленню та закріпленню.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі формування гуманістичних цінностей присвячено чимало теоретичних і експериментальних досліджень вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів, які розглядали різні аспекти означеної проблеми. Серед дослідників варто відзначити Ш. Амонашвілі, Л. Архангельського, І. Беха, Л. Божович, Л. Виготського, Д. Ельконіна, М. Болдирєва, С. Гончаренка, В. Кузя, Д. Пашенка, С. Рубінштейна, О. Сухомлинську, В. Сухомлинського, С. Шацького та ін. Гідним продовженням їхніх прогресивних поглядів є творча спадщина видатного освітянина, народного вчителя, академіка АПН, директора Сахнівської загальноосвітньої школи Корсунь-Шевченківського району Черкаської області Олександра Антоновича Захаренка. Він впроваджував дитиноцентристську, гуманістичну систему навчання й виховання молодого покоління. На думку педагога-новатора, формування загальнолюдських цінностей є провідним напрямом діяльності освітніх закладів.

Метою нашої статті є розкриття методичних основ формування гуманістичних цінностей молодших школярів у сучасній школі I ступеня.

Виховання духовних цінностей, гуманістичної орієнтованості на іншу людину посідає визначне місце в формуванні всебічно і гармонійно розвиненої особистості, впливає на фізичний та розумовий розвиток, естетичну свідомість. Видатний український педагог В. Сухомлинський писав: “Утвердити в кожній дитині доброту, сердечність, чуйність до всього живого і красивого – елементарна азбучна істина шкільного виховання, з цієї істини починається школа. Справжнє виховання полягає в тому, щоб моральний ідеал добра, правди, честі, духовної краси жив у кожному юному серці, утверджувався в активній діяльності як невід’ємна частина власного єства, власної думки, почуттів, намірів” [7, 192].

Особливістю гуманістичного виховання є те, що воно не є спеціальним виховним процесом. Формування гуманістичного світогляду відбувається на тлі різноманітної діяльності дитини, а саме: гри, навчання, спілкування. Водночас виховання людяності – це цілеспрямований процес, який передбачає певну методичну систему педагогічних дій.

Основи загальнолюдської гуманістичної моралі формуються шляхом активної участі молодших школярів у навчально-виховних заходах, які здійснюються школою, сім’єю, позашкільними установами.

Вихованню доброти, чуйності, милосердя, взаємодопомоги, співпраці молодших школярів сприяють такі види і форми роботи: створення виховуючих ситуацій; акції милосердя; бесіди на етичні теми: “Чуйне серце – справжній скарб”, “Доброта і милосердя у твоєму житті”, “Дружній колектив: який він?”; пошукова діяльність; рольові ігри та їх обговорення; тренінги для вироблення комунікативних умінь; доручення, заохочення; читання оповідань і казок, їх обговорення; класні години такої тематики: “Поспішайте робити добро”, “Поговоримо про дружбу”, “Добро починається з тебе”, “Я серед людей”, “Погано одному”, “Я – особистість”, “Ввічливість і етикет” та ін.; колективні творчі справи, проекти: “Серце до серця”, “Добродій”; анкетування “Який я друг?” та інші.

На думку кандидата педагогічних наук О. Лавроненко, робота з виховання гуманізму в молодших школярів повинна мати системний характер і складатися з таких етапів:

1. Сутнісний аналіз гуманістичної цінності.

2. Визначення шляхів, умов, засобів формування загальнолюдської цінності. Поступове свідоме розуміння дитиною гуманістичної цінності. Використання вчителем засобів формування гуманістичної цінності: творів художньої літератури, мистецтва, прикладів із життя видатних людей та ін.

3. Створення ситуацій новизни з метою засвоєння і перевірки “оволодіння” дитиною гуманістичною цінністю (тематичні сімейні вечори, рольові ігри, зустрічі із відомими людьми та ін.) [3, 26].

Основним джерелом, формою і засобом морального розвитку і формування особистості є урок, який потрібно наповнювати моральним змістом незалежно від теми і навчального матеріалу.

Уроки гуманітарних дисциплін, на нашу думку, найбільше сприяють формуванню гуманності молодшого школяра, адже вони допомагають визначити місце і роль людини в суспільстві, з'ясувати норми соціальної взаємодії, навчитися культури спілкування з людьми.

Великий виховний потенціал має навчальний матеріал предметів гуманітарного циклу, об'єктом вивчення яких є суспільство, людина, світ. Це такі предмети, як: українська мова, літературне читання, я і Україна.

Уроки української мови в початковій школі відіграють надзвичайно важливу роль у морально-етичному вихованні молодших школярів. На сторінках підручників містяться різноманітні творчі завдання, вправи із текстами та реченнями на етичні теми, після виконання яких доречно провести бесіди відповідного змісту. Можна запропонувати учням написати казки, твори на морально-етичні теми: “Яку людину можна вважати ввічливою?”, “Поспішайте творити добро”, “Культура поведінки” або скласти діалоги, в яких би використовувалися слова мовленнєвого етикету. Тому вивчення української мови передбачає виховання таких гуманних якостей особистості як доброзичливість, толерантність, тактовність, дружелюбність.

Великі можливості духовно-морального виховання несуть в собі уроки літературного читання. Під час читання формуються гуманістичні ідеали, моральні якості, збагачуються почуття. За програмою молодші школярі вивчають твори, які розкривають багатство навколишнього світу і людських взаємин. Таким чином, в учнів формується художньо-образне мислення, власні оцінні судження, особиста позиція, поповнюються уявлення і знання про загальнолюдські цінності, турботу про ближніх.

Учитель початкових класів Шосткинської спеціалізованої школи I-III ступенів № 1 Сумської області Грива І. наголошує на особливому значенні художньої літератури у формуванні моральних якостей молодших школярів. Твори художньої літератури розкривають перед дитиною систему загальнолюдських цінностей, вчать розрізняти добро і зло, аналізувати вчинки головних героїв через їх стосунки з іншими людьми, критично оцінювати себе [1, 13].

Такими творами є казки, оповідання, легенди, зокрема, твори В. Сухомлинського. Художні твори видатного педагога-письменника спонукають дітей до роздумів, висловлення власної думки стосовно тих чи інших подій, морально-етичного аналізу вчинків героїв, а також власної поведінки.

У підручниках “Літературне читання” подані такі художні твори В. Сухомлинського:

2 клас – “Горбатенька дівчинка”, “У привокзальному садку”, “Покинута кошения”, “Я хочу сказати своє слово”, “Про що думала Марійка”, “Як Наталя у лисиці хитринку купила”.

3 клас – “Який слід повинна залишити по собі людина”, “Гвинтик”, “Красиві слова і красиві діла”, “Спляча книга”, “Сергійкова квітка”, “Горобчик і вогонь”, “Кінь утік”, “Що таке школа під голубим небом”, “Цікава книга природи”.

4 клас – “Співуча пір'їнка”, “Усмішка”, “Суперечка двох книг”, “Найкраща лінійка”, “Камінь”, “Як Миколка став хоробрим”.

Одним з важливих моральних правил щодо реалізації завдань інклюзії можна вважати оповідання В. Сухомлинського “Горбатенька дівчинка”. Цей твір навчає молодших школярів бути людьми, милосердними, добрими, терпимими до чужого горя, з повагою і підтримкою ставитися до дітей з особливими потребами.

Зрозуміти сутність дружніх та гуманних взаємин допоможе учням оповідання “Про що думала Марійка”.

Художній твір “Сергійкова квітка” виховує в дітей почуття доброти, чуйності, дбайливого ставлення до природи [4, 47].

Формувати моральні поняття на уроках літературного читання (добро і зло, честь, совість, справедливість) допомагають різноманітні методи. До них належать: аналітична бесіда, творче читання, дослідницький метод, ігрові ситуації, створення ілюстрацій до прочитаних творів тощо.

У роботі з гуманістичного виховання молодших школярів на уроках літературного читання і української мови особливе місце потрібно відводити роботі над прислів'ями, приказками, фразеологізмами. Звертати увагу на їх виховну значимість, а також моральну цінність у формуванні і розвитку особистості дитини. Можна пропонувати учням такі прислів'я етичного змісту: “Де добрі люди, там біди не буде”, “Від своєї совісті не втечеш” тощо.

Видатний український письменник, публіцист, педагог-просвітител, громадський і політичний діяч І. Франко називав прислів'я “багатим і важким скарбом у скарбівні нашої мови, її коштовними перлинами” [8, 74]. Прислів'я навчають цінувати добрі справи, людей, які їх здійснюють, прагнути самому бути добрим, чуйним, розуміючим, милосердним. Вони допомагають зрозуміти, що є добро і зло, засвоїти правила життя в суспільстві, які передаються з покоління в покоління.

Надзвичайно важливий виховний потенціал закладено у предмет “Я і Україна”, оскільки знайомить молодших школярів з основами етичної культури: гуманістичними цінностями, етикою поведінки, спілкування, взаємин. На таких уроках потрібно розглядати проблеми шанобливого ставлення до старших, піклування про старих, немічних, хворих; любові до матері, батька, бабусі, дідуся. Необхідно залучати учнів до розв'язання прогностичних задач “Що буде, якщо...”, обговорення та інсценізації різноманітних життєвих ситуацій. Можна відзначити високу ефективність вправ, які можна використати при закріпленні вивченого матеріалу, зокрема робота в групах, де учням пропонується вибрати із запропонованих тверджень ті, в яких вчинки дітей приносять користь, продовжити та пояснити зміст прислів'я, проаналізувати малюнок, розіграти ситуацію тощо. Таким чином, діти будуть вчитися цінувати позитивні якості людини, прагнути до взаєморозуміння.

Школярам дуже подобаються уроки образотворчого мистецтва і трудового навчання. Організуючи роботу по створенню невеликих творчих робіт, потрібно пропонувати виготовити листівку або виріб у подарунок своїм близьким до свята або дня народження. Діти будуть учитися не тільки виявляти увагу до рідних людей, а й покажуть цінність ручної роботи.

Варто наголосити на визначній ролі гри у вихованні в молодших школярів загальнолюдських гуманістичних цінностей. Гра впливає на всебічний і гармонійний розвиток дитини, формування психічних процесів, морально-вольових якостей. Завдяки ігровій діяльності діти набувають соціальні навички спілкування. В. Сухомлинський з приводу гри писав: “Гра – це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості і любові до знань” [6, 95].

Ефективними формами і методами формування морального світогляду є ігри-інсценізації, аналіз ситуацій морально-етичного змісту, ситуаційно-рольові ігри. Вони дають змогу емоційно залучити молодших школярів до морального пошуку та морального вибору.

Тому на уроці вчитель повинен використовувати різні види ігор з метою морального виховання, зокрема, сюжетно-рольові ігри, ігри-подорожі, ігри естафети тощо. Сюжетно-рольові ігри навчають учнів культури поведінки. Вони допомагають молодшим школярам відтворити правила етикету в реальних життєвих ситуаціях, закріпити етичні уміння і навички. Ігри-естафети вчать дітей злагоджено працювати і взаємодіяти в команді, узгоджувати свої дії з товаришами, уболівати за спільну працю та досягати поставленої цілі.

Для виховання загальнолюдських гуманістичних цінностей головним завданням є ефективно організована позаурочна робота в загальноосвітній школі, будучи необхідною складовою навчально-виховного процесу. Вона дає змогу практично перевірити правильність та міцність отриманих знань. Існує велика різноманітність форм позаурочної виховної роботи: етичні бесіди, класні години, турніри, диспути, змагання, виставки, конкурси, розважальні вечори, свята, колективні творчі справи, зустрічі з відомими людьми.

Для молодших школярів можна запропонувати низку виховних занять з метою

виховання гуманізму та формування моральних уявлень на такі теми: “Людина – найвища цінність”, “Квіти людської душі”, “Кожна людина неповторна”, “Україна – моя Батьківщина”, “На те ми й люди, щоб добро творити”, “Дружба – велика сила”, “Бути на землі Людиною”, “Милосердя і доброта – людства два крила”.

Вони будуть ефективними за умови організації цілісного виховного процесу, який має ґрунтуватися на цілеспрямованій взаємодії школи і сім’ї, їхній продуктивній співпраці. У своїй діяльності вчитель повинен дотримуватися гуманно-особистісного стилю спілкування, партнерської взаємодії з дітьми, спілкуватися з учнями на паритетній основі, активно залучати батьків до шкільного життя.

Ще одним напрямком роботи по вихованню гуманістичної моралі є формування в дітей шанобливого ставлення до літніх людей. “Ставлення до старших, рідних, ставлення до людини взагалі, – зауважує О. Захаренко, – це одне з найголовніших складових моральної культури та вихованості дітей” [2, 52]. З цією метою учнів потрібно залучати до класних годин, присвячених Дню людей похилого віку “Діалог поколінь”, фоторепортажів про бабусь і дідусів тощо.

Дуже важливо виховувати у молодших школярів повагу і інтерес до своєї сім’ї, формувати уважне ставлення до близьких людей, перш за все до матері. Педагог-новатор О. Захаренко настійливо підкреслював педагогам, що треба свідомо використовувати найменшу можливість – у класі, поза класом, на прогулянці, на ділянці, в басейні – в будь-якому місці, щоб навести дітей на думку: все, що є у них доброго, розумного, світлого – йде від матері [5, 238]. Тому в школі до Дня матері можна провести багато цікавих заходів, як от: конкурсно-ігрові програми; конкурс віршів про маму; конкурс прислів’їв і приказок про маму; виховна година “Матуся моя рідненька”; засідання поетичного клубу “Моя мамо, рідна і єдина, ластівко добра і теплоти”; акція “Привітай матусю”; фоторепортаж “Моя мама – найкраща”; концерт для мам; виставка робіт “Для тебе, матусю”; виготовлення подарунків для мам; класна година “При сонечку тепло, при матері добре”; конкурс малюнків “Моя мама – найкрасивіша”; створення презентацій, присвячених мамі.

Молодшим школярам також дуже подобається проектна діяльність. З метою виховання любові до найближчих і найрідніших людей учитель може запропонувати учням виконати такі проекти: “Моя родина – моя сім’я”, “Міцна сім’я – щасливі діти”, “Мій родовід”. Організація сумісних конкурсів “Тато, мама я – разом ми сім’я”, “Мама, тато, я – спортивна сім’я” дуже зближують дітей і батьків.

При організації виховного процесу вчителям радимо використовувати такі новітні підходи: людинознавчий (забезпечує розуміння молодшими школярами внутрішнього світу людини); народознавчий (забезпечує засвоєння учнями культурно-історичних традицій народу); системний (забезпечує цілісність, взаємозв’язок основних понять педагогічного процесу та їх реалізацію в єдності); особистісно-гуманний (передбачає глибоке вивчення педагогом духовного світу учня, його світогляду, характеру для глибокого впливу на дитину) .

Отже, навчально-виховний процес у сучасній школі має бути спрямованим на особистість учня, його індивідуальний розвиток, формування моральної свідомості, загальнолюдських гуманістичних цінностей. Ідея гуманізму має пронизувати всі складові виховання.

Література:

1. Грива І. А. Формування загальнолюдських моральних цінностей, духовний розвиток учнів на уроках мови та літератури, природознавства. Опис досвіду / І. А. Грива. – Шостка, 2014. – 89 с.
2. Захаренко О. А. Школа над Россю / О. А. Захаренко, С. М. Мазурик. – К. : Радянська школа, 1979. – 150 с.
3. Лавроненко О. М. Формування гуманістичних цінностей – важливий аспект виховання молодших школярів / О. М. Лавроненко // Рідна школа. – 2004. – № 7-8. – С. 26-28.
4. Маркіна С. І. Формування моральних цінностей у молодших школярів на основі педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського / С. І. Маркіна // Таврійський вісник освіти. – 2015. – № 2. – С. 43-48.
5. Побирченко Н. С. Авторская школа академика Александра Антоновича Захаренко / Н. С. Побирченко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – № 2. – С. 235-239.
6. Сухомлинський В. О. Серце відаю дітям // Вибрані твори: В 5 т. – Т. 3. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 9-279.

7. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину // Вибрані твори: В 5 т. – Т. 2. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 149-416.
8. Франко І. Я. Передмова до другого видання зб. казок “Коли ще звірі говорили” // Збір. творів : В 50 т. – Т. 20. / І. Я. Франко. – К. : Наук. думка, 1979. – 574 с.

Катерина Бантюк,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Лазаренко Н.І.

ВИВЧЕННЯ СТУПЕНЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Кардинальні зміни, що відбуваються в сучасному інформаційному суспільстві; нові цивілізаційні виклики, зумовлені розвитком науки та інформаційних технологій; масштабність завдань, що стоять перед освітою, вимагають нової якості педагогічної діяльності, нового педагогічного мислення [5].

У галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [2] визначено пріоритетними завдання впровадження акмеологічних та аксіологічних засад у підготовці педагогічних кадрів, формування мотивації та створення умов для їхнього навчання й саморозвитку упродовж професійної діяльності. Реалізація зазначених стратегій спонукає педагогічну науку до пошуку нових моделей, технологій раціональної її організації у процесі професійної підготовки фахівця у сучасному вищому навчальному закладі. Ці завдання мають бути поставлені тій важливій ланці, де здійснюється професійна підготовка і закладаються основи фахівця початкової освіти, який формуватиме у дітей творчі, художньо-мовленнєві компетенції, необхідні для життя.

Професійна підготовка вчителя початкової школи передбачає формування глибоких людинознавчих знань, комунікативних умінь та компетенцій у сфері людських відносин. Призначення професійної підготовки вчителя початкових класів – виховувати в учнів художньо-естетичне, творче сприймання образної сутності, мелодійності, ритму, краси українського слова, відчуття виразності мовних засобів, які надають яскравого унаочнення різноманітним образам.

Проблема підготовки педагогічних кадрів, розвитку їх творчих здібностей, якостей, умінь, стилю мислення, діяльності привертала увагу багатьох відомих педагогів (Г. Ващенко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). У працях науковців визначаються напрями, що відображають окремі аспекти проблеми дослідження: питання професійної підготовки вчителів (В. Андрущенко, В. Бобрицька, В. Бондар, Г. Васянович, Л. Ващенко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Н. Лазаренко, Т. Люріна, С. Мартиненко, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєва, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.); вивчення творчої особистості, її потенційних можливостей, здібностей, характерних рис (Б. Ананьєв, М. Бердяєв, Л. Виготський, Я. Пономарьов, В. Рибалка, Б. Теплов та ін.); художньо-перцептивних здібностей (Н. Ветлугіна, В. Моляко та ін.); формування готовності педагога до творчої діяльності (О. Апраксіна, Г. Падалка, О. Рудницька та ін.); дослідження ефективних шляхів і методів розвитку творчої особистості в умовах естетико-культурологічної діяльності (О. Жорнова, Д. Кабалевський, Н. Миропольська, Г. Тарасенко та ін.); теорії і педагогічні технології підготовки майбутніх учителів початкової школи (Е. Абдуллін, М. Лещенко, О. Плотницька, Т. Рейзенкінд, О. Ростовський та ін.).

Водночас проблема підготовки майбутнього вчителя до розвитку творчого потенціалу молодших школярів на уроках української мови та літератури практично залишилася поза увагою дослідників і не була предметом спеціального наукового вивчення. Суперечності між традиційним розумінням розвитку творчого потенціалу як інтегративної основи фахової підготовки майбутніх учителів і відсутність теоретично обґрунтованих педагогічних умов,

спрямованих на здійснення означеного процесу, актуальність, соціальна та професійна значущість підготовки майбутнього вчителя до розвитку творчого потенціалу учнів і необхідність його вирішення у вищому педагогічному навчальному закладі зумовили логічно-змістову спрямованість дослідження.

Існуюча система вищої педагогічної освіти України характеризується кількарівневою професійною підготовкою майбутніх учителів до організації художньо-мовленнєвої діяльності молодших школярів. В умовах педагогічного університету триває підготовка бакалаврів, спеціалістів та магістрів, перспективами розвитку вищої школи є підготовка за двоцикловим навчанням у форматі «бакалавр – магістр» [8].

Зміст освіти на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні визначається освітньо-кваліфікаційною програмою відповідного напрямку підготовки, кваліфікаційною характеристикою, навчальним планом, програмами викладання нормативних обов'язкових і вибіркових навчальних дисциплін, що реалізується протягом певних років. Блок нормативних навчальних дисциплін складають цикли гуманітарних, психолого-педагогічних, соціально-економічних, фундаментальних, методичних дисциплін, які визначаються Міністерством освіти і науки України.

Рівень підготовки студентів значною мірою залежить від професійно-творчої й особистісної спрямованості навчальних дисциплін. За час навчання студенти опановують переважно дисципліни гуманітарної та фундаментальної підготовки, беруть участь у навчально-пошукових і педагогічних практиках, виконують курсові роботи із педагогіки та окремих методик початкової освіти. Близько половини навчального часу відводиться на самостійну роботу студента.

Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до організації творчо-мовленнєвої діяльності здійснюється протягом усього періоду навчання і забезпечується шляхом викладання психологічних, педагогічних, методичних дисциплін, участі в різних видах практик. Вивчення психології згідно навчальних програм спрямоване на формування психологічної компетенції, зокрема на вивчення і спостереження за особливостями проявів психічних процесів у школярів, проведення психологічного аналізу здібностей, творчого потенціалу дітей тощо.

Мовно-літературознавчі дисципліни, включені до циклу предметів професійної науково-предметної підготовки, слугують базовою системою знань і вмінь, необхідних для педагогічної діяльності. Функцію коригуючої міждисциплінарної ланки у ВНЗ виконує блок українознавчих дисциплін, які ознайомлюють студентів із закономірностями розвитку матеріальної та духовної культури українського народу і, як методологія та філософія сучасної освіти, виступають дієвим засобом утвердження у свідомості студентів почуття національної гордості за свою історію, культуру, мову, надбання науки та освіти.

З метою визначення дійсного стану сформованості фахової підготовки студентів до організації художньо-мовленнєвої діяльності молодших школярів нами були проаналізовані навчальні плани підготовки бакалавра з галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» за напрямом підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта» денної форми навчання та 6.010102 «Початкова освіта» денної форми навчання, затверджені у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського у 2016 році, а також навчальні програми дисциплін гуманітарної та професійної і практичної підготовки.

Підготовка майбутніх педагогів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, на думку фахівців дошкільної та початкової освіти, передбачає забезпеченість її у теоретико-методологічному напрямку (дисципліни «Філософія», «Психологія дитяча», «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитячої творчості» тощо), її у методичному (дисципліни «Дитяча література», «Дошкільна лінгводидактика», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей», «Теорія і методика музичного виховання», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у ДНЗ»), її у проектно-прогностичному («Організаційна і методична робота у ДНЗ») та корекційному напрямках («Основи дефектології та логопедії»).

Аналізуючи початковий план за напрямом підготовки «Початкова освіта» нами виявлено, що центральне місце в підсистемі навчально-пізнавальної готовності майбутнього вчителя початкових класів до організації художньо-мовленнєвої діяльності молодших школярів займає *психолого-педагогічна підготовка*. Систему педагогічних наук, що готують до художньо-мовленнєвої діяльності у вищому навчальному закладі, складають такі дисципліни: вступ до спеціальності, основи педагогіки, історія педагогіки, основи педагогічної майстерності, основи наукових досліджень, теорія та методика виховання, етнопедагогіка.

Ознайомленню з основними елементами педагогічної майстерності, інноваційними педагогічними технологіями, формуванню комунікативної компетенції, самовихованню, самовдосконаленню сприяє відповідна дисципліна «Основи педагогічної майстерності». Практика засвідчує, що сучасна початкова школа очікує на педагога, який вдало володіє вміннями саморегуляції, самопрезентації, вербальної і невербальної взаємодії, майстерністю й артистизмом в організації різноманітних ігор і театралізованих вистав. Тому актуальними є вправи і завдання, спрямовані на розвиток педагогічних здібностей, володіння виразним та емоційним словом, удосконалення педагогічної техніки; тренінги активності, партнерського спілкування, рольові і ділові ігри, методичні презентації, педагогічне моделювання, перегляд відеозаписів педагогічних ситуацій тощо.

Формуванню дослідницької компетенції, розвитку творчого мислення, набуттю вмінь планувати і проводити експеримент сприяє дисципліна «Основи наукових досліджень». Саме на цих заняттях майбутній учитель-дослідник опановує методологію і методи організації наукових досліджень, культуру наукового читання, ознайомлюється з чинниками, які підвищують ефективність аналітико-критичного читання (особливостями формулювання питань, складання коментарів, підготовка рецензій), із шляхами збереження матеріалів на електронних носіях, обміну інформації тощо. Важливо було б доповнити зміст цієї дисципліни темами, які присвячені характеристиці філологічних ресурсів Інтернету і можливостей їх використання в дистанційній освіті.

Мета психологічних дисциплін – сприяти підвищенню загальної і психологічної культури, формуванню цілісного уявлення про психологічні особливості людини, забезпечити найбільш повний вияв можливостей особистості як суб'єкта діяльності і спілкування; створення умов для розвитку творчих здібностей, поглиблення інтересів і схильностей. Єдність курсів педагогіки, психології, а також їх оптимальний взаємозв'язок з філологічними, педагогічними дисциплінами забезпечує загальнотеоретичний фундамент.

З метою виявлення рівня готовності студентів до організації творчо-мовленнєвої діяльності дітей нами було проведено анкетування 35 студентів 4-х курсів напряму підготовки «Початкова освіта» (22 студенти) та «Дошкільна освіта» (15 студентів). Питаннями анкети було передбачено когнітивний, мотиваційний та діяльнісний критерії визначення рівнів готовності майбутніх педагогів до здійснення художньо-мовленнєвої діяльності дітей:

1. *Чи вважаєте Ви, що питання організації художньо-мовленнєвої діяльності учнів початкової школи є актуальним у системі сучасної освіти? Чому?*

Серед учасників опитування чітку відповідь дали 7 (19%) студентів, 17 (46%) – погоджуються, але не дали чіткої відповіді, 13 (35%) не дали відповіді.

Отже, в цілому більшість студентів вважає, що питання організації творчо-мовленнєвої діяльності учнів початкової школи є актуальним у системі сучасної освіти, але не можуть дати чітко сформульовану власну позицію.

2. *Дайте визначення поняття «творчість», «художньо-мовленнєва діяльність».*

Дали точне визначення 17 (46%) студентів, поверхово – 15 (40%) студентів, 5 (14%) не змогли дати визначення. Найбільш повними ми вважаємо відповіді: художньо-мовленнєва діяльність – це така діяльність дітей, що пов'язана з літературним, музичним, хореографічним, художнім та образотворчим виявом мовленнєвих навичок, умінь, культури учнів; це діяльність, яка пов'язана зі сприйманням літературних творів, їх виконанням, відтворенням, що супроводжується образним, виразним мовленням, словесною творчістю.

3. *З якими видами художньо-мовленнєвої діяльності можна інтегрувати літературно-*

мовленнєву діяльність дітей?

На це запитання правильно відповіли 15 (40%) студентів, не зовсім точно 12 (33%), не відповіли 10 (27%). Студенти цього напрямку підготовки вбачають можливість інтеграції літературно-мовленнєвої діяльності з театральною, образотворчою та мовленнєвою діяльністю.

4. Дайте визначення поняття «інноваційні технології навчання».

Змогли дати точне визначення 10 (27%) студентів, поверхове – 27 (73%).

Результати свідчать, що в цілому студенти дали неточне визначення поняття «інноваційні технології навчання».

5. Які інтерактивні методи доцільно використовувати у процесі сприймання, розуміння і відтворення дітьми змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійств?

Серед студентів 18 (48%) назвали, частково назвали 14 (38%), не назвали 5 (14%). Найбільш поширеними інтерактивними вправами студенти вважають такі: «Акваріум», «Мікрофон», «Асоціативний куш», «Мозковий штурм».

Отже, результати свідчать, що в цілому, студенти розуміють, які методи доцільно використовувати у процесі опрацювання творів.

6. Чи вважаєте Ви себе готовим до здійснення означеного напрямку навчально-виховної роботи з дітьми?

Серед студентів високий рівень готовності виявили 10 (27%), середній рівень – 19 (51%), не готовими – 8 (22%).

7. У чому бачите можливість удосконалення Вашої майстерності у процесі організації творчої діяльності дітей?

Близько 51% опитаних бачать можливість удосконалення майстерності у читанні літературних творів, проведенні майстер-класу з цього напрямку тощо, 39% студентів вважають, що необхідно набути досвід, щоб удосконалити свою майстерність у процесі організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, 10% не відповіли на запитання.

В результаті вивчення джерельної бази дослідження ми визначили три основні компоненти готовності майбутніх вихователів до педагогічної діяльності зі старшими дошкільниками щодо збагачення читацьких інтересів: мотиваційний, когнітивний, процесуальний.

Зміст **мотиваційного** компонента включає зацікавленість і позитивне ставлення до педагогічної діяльності, усвідомлення необхідності оволодіння певним обсягом знань для продуктивної педагогічної діяльності у соціальному середовищі (потреба у наданні педагогічної підтримки дошкільникам; спрямованість на встановлення позиції співробітництва з дітьми; орієнтація на потреби та внутрішні можливості дитини). **Когнітивний** компонент передбачає володіння базовими психолого-педагогічними та літературознавчими знаннями; знаннями про методи та форми педагогічної підтримки дітей молодшого шкільного віку; міцність і гнучкість засвоєння знань про елементарну мовну освіту. **Процесуальний компонент** готовності передбачає вироблення умінь здійснювати діагностику творчого розвитку дитини; добирати ефективні методи та прийоми для збагачення інтересів учнів; доцільність реалізації дій із надання педагогічної підтримки.

З метою підвищення якості професійної підготовки вчителів початкових класів у контексті наступності дошкільної та початкової освіти ми пропонуємо такі рекомендації:

1) цілеспрямовано ознайомлювати студентів з поглядами видатних зарубіжних та вітчизняних психологів, педагогів на проблему розвитку творчих здібностей молодших школярів;

2) на практичних і лабораторних заняттях з психолого-педагогічних і методичних дисциплін формувати практичні вміння з вивчення індивідуальних особливостей учнів та на їх основі добирати, створювати і реалізовувати в освітньому процесі початкової школи індивідуальні програми розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку;

3) планувати виконання студентами-практикантами творчих завдань щодо

стимулювання творчих інтересів молодших школярів для виробничої практики;

4) розширити перелік активних методів навчання, постійно осучаснювати форми проведення практичних і лабораторних занять щодо стимулювання творчих здібностей майбутніх педагогів.

На вчителя початкової школи покладена відповідальна місія – ввести дітей у світ людської культури, створити необхідні умови для всебічного гармонійного розвитку учнів, забезпечити успішність складного процесу формування особистості у початковій школі, сприяти розкриттю творчих нахилів і здібностей наймолодших громадян України. Майбутній педагог має збагачуватися власним культурно-естетичним досвідом, виявляти активність, прагнути до творчого самовираження. Отже, фахова підготовка мусить сприяти творенню студентом самого себе. Лише при комплексному поєднанні реалізації мотиваційного, когнітивного і процесуального компонентів професійна підготовка майбутніх фахівців буде повноцінною, а педагогічна діяльність у початковій школі – продуктивною.

Література:

1. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу до етапі: <http://osvita.ua/legislation>.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Державна національна програма „Освіта“ (Україна XXI століття). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
4. Закон України „Про освіту“. – К. : Генеза, 1996. – 36 с.
5. Коломієць А. М. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти / А. М. Коломієць, Н. І. Лазаренко // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. - 2016. - № 3. - С. 47-52. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvripuppp_2016_3_9
6. Лазаренко Н.І. Розвиток пізнавальної активності першокласників у період навчання грамоти / Н.І. Лазаренко // Початкова школа. - 1999. - № 5. – С. 13-16.
7. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський освітній простір. Затверджено наказом МОН № 998 від 31.12.2004.[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>.
8. Лапшина І.М. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації наступності дошкільної та початкової освіти / І.М.Лапшина // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв / за ред. Г.С.Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. - Вінниця, 2016. - Вип. 5. - С. 294-297.

Тетяна Бублик,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. філол. наук, доцент Комарівська Н.О.

АКТИВІЗАЦІЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЗАГАДКИ

Залучення учнів до творчої діяльності розкриває перед ними горизонти людських можливостей і сприяє правильному визначенню свого місця на широкому полі власних знань, умінь та здібностей. У творчості людина реалізує в усій повноті свої знання, уміння та здібності, а отже, отримавши можливість випробувати себе в різних видах діяльності, наочно переконається в наявному арсеналі знань, умінь та здібностей і цим самим адекватно оцінює свої можливості.

Великі можливості розвитку мовлення учнів, їх творчої уяви закладені в роботі над загадками. Складання молодшими школярами загадок розвиває їх творчі здібності, кмітливість, пам'ять, спостережливість, вдосконалює їх мовленнєві вміння. Під час виконання цієї роботи в дітей виробляється вміння користуватися словом, закріплюються навички вдумливого, уважного ставлення до рідної мови. Тому дуже важливо, щоб створення загадок здійснювалося в атмосфері справжньої зацікавленості учнів, їх творчої активності, в атмосфері, що сприяє пошуку засобів правильного, точного, виразного мовлення.

Проблемою методики роботи над загадкою на уроках в початковій школі займалися методисти С.М.Вербицька, О.В.Джежелей, Ю.Г.Ілларіонова, М.В.Кучинський, А.О.Нестеренко, М.А.Рибнікова, Л.Є.Стрельцова та великий загаль вчителів початкових класів.

Багато можливостей дає загадка для мовного розвитку дітей, для прилучення їх до словесної художньої творчості. Створюючи загадку, вони зосереджують увагу на конкретному предметі. Молодші школярі ще не володіють достатнім досвідом сприймання об'єкту, тому доцільно звертати увагу на окремі, найвиразніші, найістотніші ознаки певного предмета чи явища. Твори-загадки тим і корисні, що під час їх опрацювання дитина вчиться розглядати предмет, виявляти його ознаки.

М.В.Кучинський зауважує, що складати загадки можна за описом, розглядаючи сам предмет чи його ілюстрацію та складаючи опис згідно плану та за аналогією: розглянувши та проаналізувавши подану загадку, скласти аналогічну вже про інше. Роботу над складанням загадок найкраще розпочати ще у першому класі, бо дітей треба привчати до творчої діяльності, до уміння робити вибір з перших днів навчання [2, 28-31]. Роботу над складанням загадок за описом поділяють на три етапи: – формувальний (учні описують предмет за планом, виділяють суттєві особливості предмета, за висновком складають загадку); – основний (учні тренуються у складанні загадок, прискорюється темп роботи над загадками); – практичний (загадки складаються швидко, без попереднього аналізу предмета, ознаки підбираються миттєво) [2, 33].

Цікаві прийоми роботи над загадкою можна знайти в книзі італійського письменника Джанні Родарі „Грамматика фантазії”. Письменник-педагог розглядає роботу над загадкою в системі навчання дітей фантазувати, творити і зосереджується, власне, на складанні загадок.

При аналізі загадок педагог вивів три обов'язкових етапи, які потрібно пройти, щоб сформулювати загадку: „відсторонення – асоціація – метафора”. Джанні Родарі зазначав, що діти дуже люблять загадки, тому що вони у концентрованій, майже символічній формі відбивають дитячий досвід пізнання дійсності. Для дитини світ наповнений таємничими предметами, незрозумілими подіями, неосяжними формами. Присутність дитини в світі – таємниця, в яку їй ще потрібно буде потрапити, загадка, яку ще потрібно відгадати за допомогою запитань. І процес цей, процес пізнання, часто відбувається саме у формі несподіваного відкриття, сюрпризу. Звідси те задоволення, яке дитина отримує від самого пошуку й від сюрпризу, який на неї чекає [5, 54-59].

А.О.Нестеренко вважає, що „на матеріалі загадок можна вирішити багато методичних проблем: від систематизації якості предметів і явищ до побудови моделей і розвитку асоціативного мислення. У той же час, складання загадок – це творчість, доступна навіть 4-5-річним дітям” [3, 4]. Складати загадки методист пропонує на основі порівняння та протиставлення предметів і явищ.

Питання методики роботи над літературною загадкою розглянуто в працях професора О.В.Джежелей у системі позакласного читання та уроках літературного читання. Автор вважає, що мета читання загадок у початкових класах школи не лише в тому, щоб залучити дітей до своєрідної краси малих форм поезії, але передусім у тому, щоб навчити бачити їх за короткою інакомовною формулою чітке зображення того предмета чи явища, про яке думав автор, створюючи загадку. О.В.Джежелей пропонує такий метод відгадування: потрібно зрозуміти текст загадки, виділити з нього всі якості й ознаки предмета, вказані в загадці. Потім, напружуючи уяву, подумки побачити предмет і довести рядками тексту правильність здогадки. Тобто, спочатку потрібно навчити дітей порівнювати явища і предмети [6, 43-49]. Слухаючи загадку, учні нерідко роблять припущення щодо відгадки. З цього моменту й починається навчання учнів дисциплінованості, вмінню вести діалог і мотивувати свої думки посиланнями на текст. Учителю звертає увагу дітей на те, що довести правильність відповіді можна лише сумою ознак, а не однією окремою ознакою. Важливу роль відіграє при цьому націлювання дітей на точність відтворення тексту.

У навчанні дітей відгадувати загадки треба дотримуватися наступних правил. Методисти вважають, що перш ніж вчити відгадувати, треба навчити дітей порівнювати

окремі речі, предмети; на окремому занятті учням треба пропонувати загадки однієї тематики, яка обов'язково їм повідомляється: „Зараз ми будемо відгадувати загадки про овочі”; не можна загадувати загадку про річ, яка недостатньо відома учням; до однієї загадки може бути декілька відгадок, головне – це довести свою думку аргументами; особливу увагу треба приділити формуванню вміння уважно слухати й не вигукувати, оскільки відгадка не завжди лежить на поверхні: загадку треба обов'язково дослухати до кінця; для ефективної роботи потрібен неодноразовий зразок міркування, запропонований вчителем, щоб учень бачив, як треба аналізувати, звик до послідовності, яка допомагає відгадати.

Особистісні психічні властивості дитини, її здібності, риси характеру тощо, а також різноманітні на різних етапах розвитку та різних індивідів особливості психічних процесів не лише виявляються, а й формуються під час самостійної діяльності дитини, за допомогою якої вона під керівництвом вчителя активно залучається до життя колективу, засвоює правила та оволодіває знаннями, здобутими у процесі історичного розвитку пізнавальної діяльності людства.

Таким чином, загадка заслужено займає вагоме місце в роботі з молодшими школярами. Вона є невичерпним дидактичним матеріалом для різних видів роботи на уроках української мови, читання та інших шкільних предметів, у позакласній та позашкільній роботі, містить глибоке навчальне, розвивальне та виховне значення, розвиває образне та логічне мислення, творчі здібності молодших школярів.

Література:

1. Ємець А. Українські літературні загадки в початковій школі / А. Ємець // Початкова школа. – 2006. – № 5. – С. 42-46.
2. Кучинський М. В. Робота над загадкою / М. Кучинський // Початкова школа. – 1994. – № 6. – С. 28-33.
3. Нестеренко А. А. Страна загадок / А. Нестеренко. – Ростов н/Д. : Изд-во Рост. Ун-та, 1993. – 32 с.
4. Осадченко І. Методика роботи над складанням загадок і скоромовок / І. Осадченко // Початкова школа. – 2000. – № 6. – С. 6-7.
5. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство выдумывания историй / Джанни Родари. – М. : Прогресс, 1978. – 207 с.
6. Светловская Н. Н., Джежелей О. В. Внеклассное чтение в 1 классе / Н. Светловская, О. Джежелей. – М. : Просвещение, 1981. – 208 с.
7. Яковчук Г. Використання загадок для розвитку творчих здібностей учнів / Г. Яковчук // Українська мова і література в школі. – 1993. - № 11. – С. 39.

Наталія Віняр,

студентка магістратури

наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Холковська І. Л.

ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДІВ ДІАГНОСТИКИ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ

Важливим аспектом дослідження дитячої креативності є діагностика творчого потенціалу дітей. Розгляд всіх можливих підходів до неї, а також широкого спектру діагностичних методів є актуальним для нашого дослідження.

Для вирішення завдання виявлення креативності дітей необхідні надійні і обґрунтовані методики та психодіагностики творчого потенціалу. Пропоновані вченими діагностичні програми відповідають певному теоретичному розумінню природи креативності, якого дотримувалися їх розробники на різних історичних етапах, створювані методики вимірювання творчої обдарованості відображають рівень досягнутих психологічних знань щодо особливостей дитячих здібностей. Спочатку на основі теоретичних підходів розроблялися так звані класичні тести інтелекту (Г. Айзенк, А. Біне, Дж. Равен, Ж. Піаже, Т. Сімон), де основними параметрами виміру виступали вікові характеристики. В них жорстко фіксувалися час, точність рішення тесту, число завдань, способи їх виконання, особливості спілкування з експериментатором, можливі відповіді і їх оцінка. Такі тести, якщо вони пред'являються групі людей, створюють дух

змагання, що не завжди стимулює прояв креативності. Г. Айзенк вводить поняття «загального інтелекту», що представляє собою сукупність різноманітних здібностей. Рівень розвитку кожної з них визначався рівнем розвитку загального інтелекту. Творчі здібності розуміються ним як вищий рівень загального інтелекту [2, 7].

Більш гнучким варіантом є індивідуальні тести інтелекту (Д. Векслер, Я. Пономарьов). У них кількість відповідей необмежена, хоча рішення категоризоване як правильне або неправильне. У вербальному варіанті час не регламентований, більш вільне спілкування з експериментатором. До цієї групи можна також віднести метод проблемних ситуацій (О. Матюшкін), що дозволяє виявляти різні сторони і закономірності мислення. Аналіз творчого мислення за допомогою методу проблемних ситуацій вважається традиційним у вітчизняній психології. Проте в ньому не приділяється належна увага особистісним чинникам творчого процесу, він не дає можливості охопити інтелектуальні складові цього процесу.

Аналізуючи взаємозв'язок інтелекту і креативності, Дж. Гілфорд увів спеціальне поняття «дивергентне мислення» і розробив принципово нові тести творчих здібностей, що передбачали перевірку готовності до дивергентного мислення. Дж. Гілфорд і його колеги запропонували тести дослідження здібностей, спрямовані на оцінку дивергентної продуктивності. Вони складаються з 14 субтестів (10 – на вербальну креативність і 4 – на невербальну). Наведемо приклади деяких з них:

1. Тест легкості використання слів: «Напишіть слова, що містять зазначену літеру; назвіть слова, що починаються з вказаної літери».

2. Легкість відтворення ідей: «Назвіть предмети, що належать до зазначеного класу: які літають; плавають; горять».

3. Легкість використання асоціацій.

4. Легкість вираження думок: даються початкові літери слів, необхідно придумати з них слова і ввести в речення, що має сенс.

5. Варіанти використання: «Перерахуйте якнайбільше способів використання предметів: наприклад, консервна банка, цегла, мотузка, скріпка, газета.

6. Складання зображень з геометричних фігур: даються 3 кола, три квадрати, три прямокутники, три трапеції. Фігури можна використовувати багаторазово, змінюючи їх розміри, але не можна додавати інші.

Всього в батареї Дж. Гілфорда 14 субтестів (10 – на вербальну креативність і 4 – на невербальну).

Після робіт Дж. Гілфорда в зарубіжній психологічній літературі на досить довгий час закріплюється думка про те, що тест на дивергентне мислення необхідно розглядати як тест на творчу обдарованість. Однак багато вчених застерігають від такого погляду, тому що з позицій дивергентного мислення не можна пояснити всі феномени творчої обдарованості.

В зв'язку з розвитком досліджень креативності Е. Торренс розробив власну батарею тестів на виявлення рівня творчого мислення (а саме, таких його параметрів: оригінальність, гнучкість, швидкість, точність мислення). Його діагностична програма призначалася для дослідження інтелекту; розробки корекційних програм; індивідуалізованого навчання; оцінки ефективності експериментальних програм з погляду динаміки розвитку креативності дітей, а не їх творчих досягнень; виявлення потенційної креативності. Повний тест Е. Торренса складається з 12 субтестів, згрупованих в три частини: вербальну, образотворчу і звукову; передбачає кілька етапів реалізації.

На першому етапі респонденту пропонуються завдання-анаграми. В процесі рішення він повинен визначити єдино правильну гіпотезу і сформулювати правило, що веде до розв'язання проблеми.

На другому етапі – розвинути всі ймовірні і неймовірні обставини, що призвели до ситуації на картинці, і спрогнозувати можливі наслідки зображеної події. Також респонденту пропонувалися різні предмети, що супроводжувалося завданням перерахувати всі можливі способи їх застосування. Згідно Е. Торренсу, такий підхід до розвитку здібностей дозволяє звільнити людину від поставлених ззовні обмежень, завдяки чому вона починає мислити

нестандартно.

Ідеальний тест, за словами психолога, повинен вимірювати перебіг таких операцій: сприйняття труднощів і проблем, пошук рішення, виникнення формулювання, перевірка і повторна перевірка гіпотез у разі необхідності, знаходження і повідомлення результату. Існує чотири серії тестів на творче мислення:

1. Вербальне (Torrance Test of Creative Thinking, 1966).
2. Невербальне (Torrance Test of Creative Thinking in Pictures, 1966, A і B).
3. Словесно-звукове.
4. Тест «Творчий спосіб у дії і рух» (Torrance Test-Creative in Action and Movement TSCAM, 1980) [6].

Крім вищевказаних, найбільш поширених методів діагностики, які прийнято відносити до «пізнавального» напрямку вивчення креативності, існує й інший – «особистісний» напрям. Він представлений різними особистісними опитувальниками й анкетами, спрямованими на ідентифікацію творчих особистостей. Прихильники особистісного підходу відзначають, що навряд чи можливо зробити серйозний прогноз щодо розвитку здібностей без урахування мотиваційних і особистісних характеристик індивіда, тому що від них залежать як результати виконання тестів, так і вся реальна діяльність. Прикладом такої діагностичної методики може слугувати відомий тест ММРІ, що містить «шкалу творчості» – «Т». Вона діагностує психологічні особливості взаємин з колегами по роботі, друзями, іншими людьми, тобто відображає уявлення авторів методики про ті особистісні якості, що характерні для творчої особистості на відміну від нетворчої [1].

Н. Вишнякова підкреслює обмеженість традиційного підходу до психодіагностики творчого обдарування. В свою чергу, науковець наводить вдалий, на її думку, приклад методу дослідження креативності за допомогою «вільного опитувальника», названого «Творча особистість». Він дозволяє в режимі вільної рефлексії визначити значення креативності для особистості в різних сферах її діяльності: професійної, міжособистісної, соціальної тощо. Рефлексія закладається в схему «вільного опитувальника» і дозволяє без обмеження з боку конкретних питань висловити свої погляди щодо необхідних і важливих для дослідження креативності проблем. За тим же принципом «вільних опитувальників» аналізується і тест «Незавершені речення», розроблений Н. Вишняковою.

Робляться також дуже цікаві спроби об'єднати оцінку інтелектуальних, творчих і особистісних параметрів в одній методиці. Це, в першу чергу, стосується методик, що передбачають створення малюнків. Вони цікаві, прості за способом проведення, максимально наближені до гри, і, що саме головне, дуже подобаються дітям. Так, Н. Веракса пропонує розроблені ним рисункові методики «Незвичайна людина», «Незвичайне дерево» та ін. (ложка, автомобіль, стіл) для діагностики діалектичного мислення. На думку автора, саме це мислення лежить в основі будь-якої творчості – народної, художньої, наукової, дитячої. В склад механізмів людської творчості входять механізми діалектичного мислення, що містять способи оперування відносинами протилежності. Тому суть методики Н. Веракси полягає у визначенні рівня діалектичних перетворень знайомих предметів [2, 6].

Як бачимо, стандартні методи діагностики творчих здібностей не втратили свого значення до сьогодні.

В. Дружинін вважає, що «креативність проявляється в тій мірі, в якій ситуація є менш «жорсткою» з погляду обмежувальних вимог до діяльності досліджуваного» [4, 79-80]. Тому зниження рівня регламентованості поведінки респондента підвищує міру валідності методики діагностики творчого потенціалу. У своїх дослідженнях він експериментально доводить цей висновок.

Отже, ми бачимо, що проблема методів діагностики креативності активно вирішується в зарубіжній і вітчизняній психологічній науці. І сьогодні дослідження Дж. Гілфорда, Е. Торренса, С. Медніка залишаються актуальними в цій галузі. Їх продовжують широко використовувати в педагогічній практиці як у нас в країні, так і за кордоном. В останні роки у вітчизняній психодіагностиці поряд з адаптацією і розробкою нових варіантів західних

методик складаються, відмінні від традиційних, підходи до діагностики творчих здібностей (Д. Богоявленська, Н. Веракса, Н. Вишнякова, В. Дружинін, Н. Хазратова й ін.).

Виявлення креативності дітей необхідно пов'язувати з завданнями їх розвитку, надання їм психологічної допомоги. Діагностика креативності не повинна виступати у відриві від інших форм роботи і слугувати цілям відбору творчих дітей. Це засіб найбільш ефективного навчання та розвитку творчої особистості дитини.

Література:

1. Богоявленская Д.Б. Диагностика становления творческой личности // Психодиагностика и школа / Отв. ред. К.М.Гуревич. - Таллинн, 1980. - С. 5 -12.
2. Веракса Н.Е. Диалектическое мышление и творчество / Н.Е. Веракса // Вопросы психологии. - 1990. - № 4. - С. 5-8.
3. Гутко Ю. Диагностические программы как вариант тестов обучаемости / Ю. Гутко // Психодиагностика: теория и практика. - М. : Прогресс, 1986. - С. 152-200.
4. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей / В.Н. Дружинин. - М. : Изд. Центр «Академия», 1996. - 224 с.
5. Тафель Р.Е. Диагностические методики для выявления (идентификации) творческих личностей в американской психологии : автореф. дис канд. психол. наук / Р.Е. Тафель. - М., 1974. - 19 с.
6. Фигурная форма А теста творческого мышления Е.Торренса - ТТСТ. Методические рекомендации по работе с тестом (для школьных психологов) / Под ред. Е.И. Щербановой. - М. : Институт развития одаренности, 1993. - 45 с.

*Антоніна Гавенко,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Любчак Л.В.*

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В СУЧАСНІЙ СІМ'І

Сьогодні в Україні зростає роль морального виховання підростаючого покоління. У Законі України «Про освіту» метою освіти визначено всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу [1].

Фундаментальні ідеї морального розвитку особистості розроблені в педагогічних працях П.Блонського, А.Макаренка, В.Сухомлинського, К.Ушинського, І.Франка, С.Шацького. Соціально-філософські аспекти даної проблеми розкриті в працях С.Анісімова, В.Буянова, С.Ковальова, К.Кулаєва, Д.Ніколенка, В.Овчиннікова, А.Тонких та ін.

Значний вклад в розробку методологічних та теоретичних проблем формування гуманістичного світогляду та ціннісно-орієнтованої системи моральних ставлень учнів внесли роботи Б.Кобзаря, В.Котирло, Р.Рогової, Г.Філонова. Проблеми морального виховання школярів значну увагу приділяли О.Богданова, Л.Канішевська, Н.Кудикіна, О.Матвієнко, Л.Нестеренко, Л.Руднева, К.Чорна та інші.

В реальному житті нашого суспільства наступив той період, коли необхідно усвідомити, якщо не буде вирішена проблема розвитку і становлення моральної особистості молодших школярів, то ні про які перетворення в нашому реальному житті не може бути й мови. При цьому доцільно уникати однобічного підходу до визначення цілей і змісту виховання, який передбачає і однобічний характер виховної діяльності.

Два інститути грають першочергову роль у процесі морального виховання. Перший – це сім'я, де дитина закладає основи характеру своєї особистості. Моральні стосунки в сім'ї накладають відбиток на все життя людини. Другий – це школа та позашкільні навчально-виховні заклади. Позашкільні навчально-виховні заклади – це широкодоступні заклади освіти, які дають молодшим школярам додаткову освіту. До них належать палаци культури,

центри дитячої, юнацької творчості, дитячо-юнацькі спортивні школи, школи мистецтва, студії, бібліотеки, оздоровчі та інші заклади.

Основною метою морального виховання, як в умовах сім'ї, так і в школі є прагнення передати знання та культурні традиції, навчити молодь розвиватися як особистість та примножувати культурну спадщину. На жаль, у цілому процес виховання більш спрямований на те, щоб розвивати інтелектуальні здібності, аніж культуру та духовність [2].

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

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

Мета морального виховання – формування цілісної моральної особистості: виховання моральної свідомості та моральних переконань, виховання навичок і звичок моральної поведінки, набуття учнями досвіду моральних відносин. Для досягнення поставленої мети педагог урізноманітнює виховні заняття, проводячи їх у формі бесіди, рольової чи рухливої гри, усного журналу, заочної подорожі і т.д. Конкретні завдання кожного виховного заняття визначають таким чином, щоб моральне виховання здійснювалось у поєднанні з ідейно-політичним, трудовим, естетичним. Основним методом вивчення моральної вихованості є метод спостереження в різних конфліктних життєвих ситуаціях. Такі ситуації стають “індикаторами”, які демонструють моральний розвиток учнів.

Моральне виховання молодших школярів є одним з найскладніших напрямків виховання, тому що об'єктом впливу є найтонші сфери духовного життя особистості, а формується розум, почуття, воля, переконання, самосвідомість. Впливати на ці сфери можна тільки так само – розумом, почуттям, волею, переконанням, свідомістю. Особливу роль позитивного прикладу у морально-етичному вихованні молодших школярів належить сім'ї, адже вона – колиска морального виховання.

Я.Ф.Чепіга переконаний, що сім'я утворює ґрунт морального виховання, у ній дитина здобуває правила поведінки; в сім'ї розвиваються внутрішні – гарні й погані – почуття, і вдача набирає рішучого напрямку в той або інший бік. Перший образ – це батьки, їх вчинки – могутній зразок. Обов'язок батьків бути завжди і в усьому високоморальним прикладом думок, звичок, поведінки, дій для своїх дітей [5].

Зерна добрих людських почуттів у душах молодших школярів можна розвинути тільки щирою любов'ю до них. Молодшим школярам потрібна ласка і любов, як світло й тепло рослинам, тому що виховані любов'ю і ласкою батьків, вчителя, молодші школярі впевнено підуть шляхом морального вдосконалення. Також серед усіх найважливіших якостей значимих дорослих є доброта, тому ніщо так не прихилиє молодших школярів до вчителя, як його щира доброта. Вона позитивно впливає на формування моральних поглядів та переконань молодших школярів [3].

Моральні порушення молодших школярів за В.О.Сухомлинським це – егоїзм, недисциплінованість, жорстокість, невдячність, підлість. Для цього слід проникнути у внутрішній світ дитини, зрозуміти причини, що породили зло, знайти ключі до виправлення вад. Основними причинами, що штовхають молодшого школяра на порушення моралі, здебільшого виступають розлучення батьків, пияцтво, знуцання над дитиною, постійні суперечки між батьками, непослідовність у вихованні молодших школярів від суворості та жорстокості до ласки і догоджання.

В.О.Сухомлинський вважав, що основні причини негативної поведінки дитини йдуть з родини. «Погану поведінку, причини якої – негаразди в сім'ї молодшого школяра, особливо загострення стосунків між батьками, негідна поведінка або окремі вчинки, якщо причина їх криється в душевному надломі молодшого школяра, яка страждає від того, що в нього немає

батька, або він нерідний; необачні, непродумані вчинки, що об'єктивно є протестом молодших школярів проти грубощів, сваволі або помилок батьків чи вихователя; відставання молодшого школяра у навчанні в тому випадку, коли він хоче, але не може впоратися із завданням; вчинки, пояснення яких вимагає розповіді про особисті стосунки молодшого школяра із своїм другом» [4, 145].

Ми вважаємо, що роботу з морального виховання молодших школярів в загальному вигляді можна представити як послідовне розв'язання таких завдань: розширення, поглиблення і систематизація знань дітей про моральні норми і правила культурної поведінки, прийняті в суспільстві; формування у школярів активного бажання культурно поводитися, додержуватись правил для учнів та інших морально-етичних норм; вироблення негативного, неприязного ставлення до антигромадських виявів у навколишньому житті; узагальнення й нагромадження досвіду моральної поведінки. Ці завдання можна розв'язати лише у тісній співпраці школи і сім'ї.

Для визначення рівня моральної вихованості учнів необхідні певні критерії. На нашу думку, основними критеріями визначення рівня вихованості учнів можуть бути такі моральні якості: чуйність, взаємодопомога, дисциплінованість, єдність слова і діла, відповідальність, сила волі, працьовитість, критичність і самокритичність, старанність, активність, турботливість. Моральне становлення особистості залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників, що утворюють механізм, який базується на тому, що психіка дитини має соціальну природу, а розвиток її забезпечує лише випереджальне навчання.

Молодший шкільний вік – особливий етап у формуванні ставлення людини до навколишнього світу, час, коли визначається спрямованість особистості – громадська, колективістська, чи навпаки, егоїстична, індивідуалістська. Моральну вихованість особистості становить сукупність сформованих моральних якостей, що обумовлюють її поведінку. Моральні якості розкривають ставлення людини до суспільства, праці, людей та самої себе. До моральних належать такі якості особистості, як мужність, відповідальність, дисциплінованість, скромність, колективізм, принциповість, обов'язковість тощо.

Моральне виховання, як і будь-який напрям виховання роботи з дітьми молодшого шкільного віку, передбачає використання системи прийомів, способів, операцій пізнання особливостей їхнього світовідчуття, мислення, поведінки і цілеспрямованого впливу на них. Методи морального виховання використовують залежно від конкретної педагогічної ситуації, віку, рівня розвитку дітей, особливостей соціуму, мікрогруп, у яких росте й виховується дитина [2].

До найпоширеніших методів морального виховання в цілому та формування моральних якостей зокрема належать методи формування моральної поведінки, методи формування моральної свідомості, методи стимулювання моральних почуттів і мотивів поведінки.

Група методів формування моральної поведінки спрямована на вироблення досвіду поведінки згідно з моральними нормами і правилами. Серед них виокремлюють такі методи:

- практичне залучення дитини до виконання конкретних правил поведінки. Починаючи з раннього віку, дітей привчають дотримуватися режиму сну, харчування, активної діяльності, правил спілкування і колективного співжиття. У використанні цього методу акцентують на організації життя дитини відповідно до вимог, а також на постійному підтриманні її поведінки згідно з цими вимогами. Батьки при цьому повинні використовувати різноманітні засоби, щоб дитина в реальному житті пересвідчилася у правильності, доцільності для неї такої поведінки, зрозуміла, що порушення правил спричинює небажані наслідки для неї і близьких їй людей;

- показ і пояснення. Ними активно послуговуються у вихованні культури поведінки, навичок колективних взаємин. Дітей систематично і в різних ситуаціях привчають до певних способів поведінки: вітатися, ввічливо просити про послугу, дякувати, бережно ставитись до іграшок тощо;

- приклад поведінки дорослих;

- оволодіння моральними нормами у спільній діяльності. Особливість цього методу полягає в тому, що діти оволодівають певними моральними нормами начебто спонтанно, без ініціювань дорослих, а у спільній діяльності з батьками. Вони самі роблять висновок, що дотримання певних норм є передумовою успішної діяльності, досягнення позитивного результату, хороших взаємин у сім'ї. Дитина неодноразово пересвідчується, що її популярність залежить від успіхів у спільній діяльності, а успіхи, в свою чергу – від уміння чітко формулювати правила цієї діяльності й дотримуватися їх;

- вправлення у моральній поведінці. Суть методу полягає у створенні дорослими спеціальних умов для вправлення дітей у дотриманні моральних норм. Для цього слід потурбуватися про те, щоб створені ними ситуації не були штучними, а наближалися до життєвих, звичних для дитини. З цією метою використовують різноманітні доручення, ускладнюючи їх відповідно до віку дітей;

- створення ситуацій морального вибору. Цей метод передбачає використання особливих вправ, спрямованих на формування моральних мотивів поведінки у дітей. Такі вправи можуть бути запропонованими дорослими або обрані дітьми самостійно. Наприклад, дорослий може запропонувати дітям дивитися новий діафільм або допомагати батькам по господарству. Якщо діти відкладають приємну для них справу, щоб виконати обов'язок, необхідний з погляду моральних норм, то вони повинні мати змогу здійснювати його без зволікань. Такий їхній учинок обов'язково має бути схвалений.

Використання методів формування моральної свідомості має на меті формування моральних уявлень і моральних понять. Батьки можуть це здійснити, послуговуючись такими методами:

- роз'яснення конкретних моральних норм і правил. Ведучи мову про них, дорослий повинен доступно за формою і змістом розкрити сутність конкретних норм і правил, продемонструвати, до чого призводить ігнорування їх. Важливо проілюструвати це сюжетами фільмів чи казок;

- навіювання моральних норм і правил. Цей метод ґрунтується на схильності дитини до наслідування і високій емоційності. Особливої уваги потребують несміливі, замкнуті діти, використання навіювання щодо яких може підтримати їхнє прагнення до активної поведінки, збудити віру у власні сили.

Методи роз'яснення і навіювання реалізується у формі етичних бесід, у процесі яких відбувається формування основ моральної свідомості. Водночас діти мають змогу усвідомити, осмислити свій моральний досвід.

Головне завдання етичних бесід полягає в роз'ясненні значення моральних норм і правил поведінки, аналізі вчинків дітей і дорослих, колективному обговоренні етичних проблем. Негативні прояви поведінки також можуть стати приводом для розмови, яка має на меті вироблення в дітей відповідної оцінки негативного вчинку і прагнення уникати його. Готуючись до етичної бесіди, педагог має враховувати, що досвід дитини молодшого шкільного віку містить окремі враження, результати спостережень, ставлення до вчинків літературних героїв та однолітків. Важливо актуалізувати для дитини цей досвід. Це допоможе дитині зрозуміти, що її дії стосовно іншої людини не байдужі дорослим, ровесникам і що вчинки в колективі, сім'ї, суспільстві мають моральний смисл.

Використання методів стимулювання моральних почуттів і мотивів поведінки передбачає спрямування дитини на дотримання моральних норм, застереження від їх порушень. З цією метою використовують:

- приклад інших. Ефективність його ґрунтується на здатності дитини до наслідування людей, які оточують її, героїв літературних творів, кінофільмів, спектаклів. Безперечно, що мають бути популярні серед дітей особистості;

- педагогічна оцінка поведінки, вчинків дитини. Педагогічна оцінка має орієнтуючу (уточнює уявлення дітей про моральні вимоги) і стимулюючу (заохочує до моральної поведінки) функції;

- колективна оцінка поведінки, вчинків дитини. Використання її забезпечує єдність уявлень і поведінки дитини. Будь-які дії дитини мають у своїй основі певну мету, моральну спрямованість, а їх наслідки породжують почуття задоволення, впевненості у собі або сорому, невдоволення. При цьому слід враховувати, що дітям молодшого шкільного віку притаманна висока емоційність, тому в оцінці їхніх вчинків необхідно виходити з того, які почуття намагається збудити дорослий. Схвалені батьками моральні вчинки зумовлюють позитивні переживання дитини. Ще сильніше переживає дитини свої неправильні дії, невдачі, які отримали публічну оцінку;

- схвалення моральних учинків дитини. Дітям молодшого шкільного віку властиве прагнення до особистісного вдосконалення, визнання їхньої поведінки достойною. Схвальна оцінка заохочує моральні вчинки, дає приклад для наслідування іншим дітям, забезпечує їхнє доброзичливе ставлення, формує основи колективної думки. Заслугує на підтримку прагнення дітей не лише самим добре поводитись, а й вимагати відповідної поведінки від однолітків.

Далеко не всі діти однаково здатні до альтруїстичних вчинків. За добру справу потрібно дякувати, не боятися виділяти дитину серед товаришів, а надто тоді, коли вона виявляє стійку гуманістичну спрямованість. Особливо актуальна усталеність моральних мотивів, яка є передумовою налаштованості дитини на добрі вчинки не лише тоді, коли її бачить і оцінює вихователь, а й за відсутності педагогічного контролю;

- заохочення моральних учинків дитини. Послугування цим методом вимагає від дорослих великого педагогічного такту. Прагнення до моральної поведінки має бути підтримане, схвалене дорослим, однак щоразу це робити складно. Дитину треба підвести до усвідомлення, що така поведінка важлива, необхідна і корисна для неї, приємна для інших. Заохочення необхідні, якщо дитина вперше виявляє ініціативу в моральних учинках: поступається власними бажаннями, часом, дорогими для неї речами, іграшками на користь інших; поводить морально стосовно того, хто її образив. При цьому дитина має розуміти заохочення не як обов'язкову підтримку її вчинків дорослими, а як увагу до її особистості. Чим старші діти, тим важливіше стимулювати самостійність їхнього морального вибору;

- осуд недостойних вчинків дитини. З огляду на особливості психічного розвитку дитини цей метод використовують рідко, оскільки він може заподіяти їй моральної шкоди, викликати негативне ставлення до особистості батька (матері). Дитина повинна знати, що певний тип її поведінки засмучує дорослого, а переживання має стимулювати виправлення помилки. Звертаючи увагу на неправильний учинок дитини, необхідно висловлювати впевненість у тому, що вона може вчинити інакше

Кожна конкретна педагогічна ситуація передбачає відповідний вибір методів впливу на моральну свідомість і моральну практику дитини, ефективність яких залежить від комплексного їх використання. За будь-якої форми взаємодії батьки повинні виявляти повагу до особистості дитини, впевненість у перспективах її розвитку, стимулювати процес самовиховання.

Література:

1. Закон України «Про освіту» : станом на 23 травня 1991 р. / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – Київ : Парлам. вид-во, 1991.
2. Любчак Л.В. Творче використання методів виховання в умовах сім'ї: технологія оптимальної взаємодії / Л.В.Любчак // Науково-методичний вісник “Відродження”, ВОПОПП. – № 1. – Вінниця, 2008. – С. 86-91.
3. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник для вчит. і метод. поч. навч. / О.Я. Савченко. – 2-ге вид., доповн., переробл. – К. : Богданова А.М., 2009. – 226 с.
4. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : В 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 4. – С. 145-199.
5. Чепіга Я.Ф. Грунтовні принципи нормальної школи // Маловідомі першоджерела української педагогіки. (друга половина XIX–XX ст.) : Хрестоматія / О.В.Сухомлинська (наук. ред.), Л.Д.Березівська (упоряд.). – К. : Науковий світ, 2003. - С. 189-191.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЙНО-ВІДНОВЛЮВАЛЬНОЇ РОБОТИ

Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в масові навчальні заклади – це процес, який набуває усе більшого розповсюдження в освіті. Такий підхід до їхнього навчання зумовлений багатьма причинами різного характеру. Однією з них є й те, що надання освітніх послуг дітям з особливостями психофізичного розвитку в закладах інтернатного типу певною мірою призводить до зниження у частини з них соціальної компетенції та дезадаптації в цілому.

В організації допомоги дитині і родині реалізується декілька підходів:

I. Особистісно-орієнтований підхід – дитина з порушеннями у розвитку сприймається, в першу чергу, як дитина з її природними дитячими інтересами, такими як потреба у спілкуванні, грі, отриманні певної освіти...

Корекційно-психологічна служба складає «Індивідуальний план розвитку дитини», який враховує висновки ПМПК, стан здоров'я дитини та сильні сторони її розвитку, індивідуальні потреби і складності дитини на шляху оволодіння дошкільною освітою і підготовки дитини до школи; враховуються індивідуальні запити і можливості кожної сім'ї.

II. Сімейно-орієнтований підхід: сім'я – первинна система, яка підтримує дитину. Саме тому батьківські уявлення, очікування, потреби, знання відносно власних дітей є важливими при плануванні і виконанні програми ранньої втручання.

Виконання індивідуального плану розвитку буде ефективним у випадку, коли сім'я сприймається як повноцінний партнер на всіх етапах її реалізації; прийняття нею рішення про ранню корекційну допомогу, процес планування програми розвитку дитини, включаючи оцінку, моніторинг, реалізацію компонентів. Родина включає прийоми та особливі підходи до розвитку дитини в її повсякденні справи, сприяючи максимально можливому розвитку дитини.

III. Міждисциплінарний підхід

Міждисциплінарний підхід в освітній роботі з дітьми з особливими потребами – спільна робота всіх фахівців закладу та спеціалістів різних областей: медицини, педагогіки, психології, соціальної роботи, які складають єдину команду міждисциплінарної взаємодії.

Міждисциплінарна взаємодія направлена на подолання бар'єрів між окремими дисциплінами, збільшення можливих зв'язків, які дозволяють формувати єдиний погляд на дитину, її сильні сторони і проблеми, планувати програму допомоги [3, 26].

Психологічна корекція спрямована на розвиток певних психічних функцій дитини – пам'яті, уваги, мислення, які забезпечують навчальну діяльність, а також на систему взаємин дитини з батьками, друзями, однолітками.

Психологічне консультування або просвітницько-консультативна діяльність проводиться переважно з педагогами школи та батьками дітей з особливими потребами, але його можна провести і з самою дитиною. Консультативна робота з дітьми з особливими потребами спрямована на те, щоб за допомогою спеціально організованого процесу спілкування актуалізувати в дитині додаткові психологічні сили і здібності, які можуть забезпечити вихід зі складної життєвої ситуації. За такого типу допомоги увага зосереджується не стільки на вадах розвитку, скільки на ресурсах особистості дитини, її можливостях.

Основні форми консультативно-просвітницької роботи:

- лекції (виступи) для педагогів та батьків;
- семінари (психолого-педагогічні, семінари-практикуми);
- складання для батьків і педагогів пам'яток з актуальних проблем дітей з особливими потребами;
- розроблення рекомендацій учителям щодо здійснення особистісно-орієнтованого

підходу в навчанні та вихованні дітей;

- бесіди з дітьми;

- індивідуальні та групові консультації з батьками та вчителями. *Психологічну реабілітацію* слід розуміти як відновлення частково втрачених або ослаблених особливостей і функцій організму чи особистості дитини з метою повноцінного розвитку її індивідуальних можливостей. Психологічна реабілітація дитини з особливими потребами спрямована на розвиток її здатності до самостійного просування в житті, уміння жити в нових соціальних умовах, долаючи або компенсуючи особистісні обмеження. Стосовно школи реабілітаційна діяльність передбачає внесення пропозицій щодо змін в організації навчально-виховного процесу з метою визначення оптимального навантаження для дітей з особливими потребами, щоб уникнути неврозів, збільшити адаптаційний потенціал дитини.

Психологічна підтримка є важливим видом психологічної допомоги дітям із порушеннями в розвитку. Вона має такі основні напрями:

- психологічна підтримка батьків та інших родичів дитини;
- психологічна підтримка вчителів, які працюють з такими дітьми;
- психологічна підтримка самих дітей.

Психологічну підтримку батьків слід розглядати як систему заходів, спрямованих на:

- зменшення в них емоційного дискомфорту у зв'язку із захворюванням дитини;
- підтримка впевненості батьків у можливостях їхньої дитини;
- формування в них адекватного ставлення до проблем дитини;
- підтримка адекватних батьківсько-дитячих стосунків та стилів сімейного виховання.

Процес реалізації психологічної підтримки батьків тривалий і потребує комплексного підходу, який передбачає участь не тільки психолога, а й усіх інших фахівців, які супроводжують дитину, педагога-дефектолога, лікаря, соціального працівника та інших.

Серед заходів, які забезпечують психологічну підтримку, досить ефективним є створення клубів для батьків дітей із порушеннями в розвитку. Спілкування батьків, які мають майже однакові проблеми, передбачає взаємопідтримку та обмін інформацією, що є важливим чинником пом'якшення наслідків психотравматичного стресу.

Ефективність підтримки багато в чому залежить від активного залучення батьків у процес психологічної допомоги дитині (особливо батька). Саме чоловіки здатні більш конструктивно вирішувати проблеми дитини, і тому активне їх залучення до її проблем позитивно впливає не тільки на процес виховання, а й на психологічний клімат у сім'ї загалом [4, 24].

Реалізація комплексної корекційно-реабілітаційної допомоги дітям, яка інтегрує діагностичні, медичні, педагогічні, психологічні, соціальні заходи профілактики і лікування захворювання, реабілітацію після нього, передбачає також цілеспрямоване використання *інноваційних технологій* підготовки дітей із психофізичними порушеннями до навчання в школі. З огляду на вищесказане, в основу структури цілісної системи корекційно-реабілітаційної роботи з формування конкретних уявлень і реальних знань дітей про навколишній світ покладено *навчання «блоками»* – за лексичними темами. Крім того, інноваційний варіант цієї системи спрямований на поєднання зусиль як педагогічного, так і медичного персоналу. У процесі корекційного впливу здійснюється комплексний різнобічний вплив на дітей завдяки зусиллям вихователя, логопеда, вчителя-дефектолога, психолога, фізкерівника, медсестри-ортоптистки. Змінено й терміни вивчення теми: 1-й тиждень працює тифлопедагог, здійснюючи підготовку дітей до вивчення певної програмної теми; 2-й тиждень – вихователі, логопед, психолог; до цієї системи долучається й медичний персонал, зокрема медсестри-ортоптистки. Така побудова системи вивчення лексичної теми забезпечує неперервне та послідовне вивчення навчального матеріалу.

Відомо, що сім'я для дитини є першим і головним соціальним інститутом. Однак батьки не завжди достатньо обізнані з особливостями та потенційними можливостями дітей, не уявляють способів взаємодії з ними, не спроможні вчасно надати їм корекційно-реабілітаційну допомогу [1, 15].

Віковий рівень аналізу дозволяє конкретизувати отриману інформацію щодо віку та індивідуалізувати її відносно конкретної особистості. Коли визначені норми явища, яке аналізується, психолог може вирішувати питання корекції (наприклад, пам'яті) виходячи з норми розвитку чи з індивідуальних особливостей дитини. Вибір стратегії здійснення корекції визначається трьома основними принципами: принципом нормативності розвитку, принципом «зверху вниз» і принципом системного розвитку психічної діяльності. Принцип нормативності розвитку проголошує існування певної «вікової норми» розвитку, своєрідного еталону розвитку; Принцип «зверху вниз» вимагає поставити в центр уваги психолога «завтрашній день розвитку» дитини й змістом корекційної роботи вважати створення зони найближчого розвитку особистості. Виходячи з цього, корекція повинна здійснюватись як цілеспрямоване формування психологічних новоутворень, які є сутнісною характеристикою віку й мати випереджувальний характер. Принцип системного розвитку психічної діяльності обумовлює необхідність урахувувати складність системного характеру психічного розвитку в онтогенезі й передбачає здійснення корекційної роботи через організацію відповідної діяльності дитини, яка у свою чергу передбачає зміну соціальної ситуації. Корекційна робота будується не як тренування окремих умінь та навичок, не як окремі вправи з удосконалення психічної діяльності, але як цілісна осмислена діяльність дитини, яка органічно вписується в систему повсякденних життєвих стосунків. Тобто психолог створює чи відтворює умови, у яких нові можливості, бажані психологічні навички чи процеси можуть сформуватися й стати необхідними для дитини, значимими для відбудови адекватних стосунків із світом та іншими людьми [2, 9].

Література:

1. Гринчук І.В. Комплексний підхід до навчання з дітьми з особливими освітніми потребами: спеціальні особливі послуги / І.В. Гринчук // Структура і моделі системи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у навчальному закладі : збірник наукових праць ; Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – Рівне, 2014. – С. 15.
2. Запровадження корекційних, розвивальних програм в умовах загальноосвітніх навчальних закладів : інформаційно-методичний збірник / [упоряд. К. М. Муліка]. – Полтава : ПОППО, 2009. – 100 с.
3. Лаба Н. Г. Модель організації інклюзивного навчання в дошкільному навчальному закладі / Н.Г. Лаба // Структура і моделі системи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у навчальному закладі : збірник наукових праць ; Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – Рівне, 2014. – С. 26.
4. Мамай О.В. Система роботи з дітьми з особливими потребами / О.В. Мамай // Структура і моделі системи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у навчальному закладі : збірник наукових праць ; Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – Рівне, 2014. – С. 24.

*Світлана Гелетко,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Любчак Л.В.*

ПРОБЛЕМА ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Розвиток науки і техніки сприяв появі нових форм навчальної комунікації, новітнім методам розв'язання освітніх завдань. З огляду на це роль учителя як авторитарного транслятора готових ідей змінилася на коригування ним інтелектуального і творчого потенціалу учнів. Водночас відбувається еволюція змісту, форм і методів навчання, яка спонукає до розробок і впровадження новітніх освітніх технологій.

Психологічні і педагогічні дослідження, проведені в останні десятиліття свідчать про те, що система освіти забезпечує не достатньо високий рівень розвитку дітей. Тому одне з головних положень концепції оновлення нашої освіти пов'язане з орієнтацією її перш за все на інтелектуальний, моральний та фізичний розвиток дітей. Виникає проблема введення в програму навчальних предметів тих знань, які відповідають досягненням сучасної науки і культури. У

зв'язку з цим необхідно вирішити такі практичні питання: де знайти навчальний час і місце в навчальному плані для подання швидко зростаючого об'єму нових знань, як розвивати в учнів ті здібності, які дозволяють їм повноцінно засвоювати, а потім успішно застосовувати ці знання тощо. При цьому багато педагогів починають розуміти, що завдання сучасної школи полягає не лише в тому, щоб дати учням ту чи іншу суму знань, але і в тому, щоб навчити їх самостійно орієнтуватися в науковій і будь-якій іншій інформації. Зрозуміло, що вирішення таких складних питань передбачає істотні зміни змісту освіти і методів навчання. Інакше кажучи, необхідно організувати таке навчання, яке б мало розвивальний характер. Тому увагу вчителів все частіше привертають ідеї розвивального навчання (система Д.Б. Ельконіна-В.В. Давидова), з якими вони пов'язують можливості принципів змін у школі.

Дана навчальна система зародилась в 30-х роках минулого століття, коли видатний психолог Л.С. Виготський висунув ідею про можливість побудови системи навчання, котра б не просто опиралась на випадкові інтелектуальні здібності дитини, а формувала б їх. Перша спроба практично реалізувати ідеї розвивального навчання була зроблена Л.В. Занковим в 50-х роках. Наукові дослідження щодо впровадження ідеї розвивального навчання в життя почались в 60-х роках. Вони проводились в Інституті загальної і педагогічної психології АН СРСР (Москва), в Харківському державному університеті і в Харківському педагогічному інституті під керівництвом вчених В.В. Давидова і Д.Б. Ельконіна.

У кінці 80-х років розгорнулася інтенсивна робота з практичної реалізації системи розвивального навчання. Були розроблені і видані програми, розпочато видання відповідних підручників і методичних посібників, розгорнута робота з метою цільової підготовки вчителів, які працювали б за цими програмами. Таким чином, розвивальне навчання з наукового проекту перетворилося в реальну дійсність сучасної школи. А це означає, що і ставлення вчителя до проблеми розвивального навчання з області теоретичного інтересу перейшло в площину практичних рішень.

Питання про співвідношення навчання і розвитку дітей Л.С. Виготський розв'язував, спираючись на загальний закон генезису психічних функцій дитини, що виявляється в зонах найближчого розвитку, які створюються в процесі її навчання, тобто у спілкуванні і співробітництві з дорослими і товаришами. Нова дитина зможе самостійно зробити після того, як вона зробила це у співробітництві з іншими. Нова психічна функція з'являється у дитини в якості певного «індивідуального продовження» її виконання в колективній діяльності, організація якої і є навчання. «... Лише те навчання є хорошим (тобто правильно організованим), яке забігає вперед розвитку» [1, 386]. Поза таким навчанням в психічному житті дитини неможливі деякі процеси, які пов'язані з її розвитком. Навчання – внутрішньо необхідний і всезагальний момент розвитку дитини. Без «гарного навчання» ефективний психічний розвиток дитини неможливий.

Така сутність оригінальної гіпотези Л.С. Виготського про джерела та психологічні закономірності розвитку дитини: джерело розвитку – навчання дитини як його спілкування і співробітництво з дорослими і товаришами; основні закономірності – правильна організація спілкування і співробітництва, тобто створення зон найближчого розвитку, і «перехід» колективного виконання будь-якої психічної функції в план її індивідуально-самостійного здійснення.

З цієї точки зору навчання не є розвитком, але, правильно організоване, воно веде за собою дитячий розумовий розвиток, викликає ряд таких процесів, які поза навчанням взагалі неможливі. Таким чином, навчання є внутрішньо необхідним і всезагальним моментом у процесі розвитку в дитини не природніх, а історичних особливостей людини.

З різних теоретичних позицій проблеми розвивального навчання з тридцятих років вивчали інші спеціалісти. Зокрема, в тридцять роки німецький психолог О. Зельц разом зі своїми співробітниками і послідовниками в Німеччині та Нідерландах провів цікаві лабораторні дослідження, які продемонстрували вплив навчання на розумовий розвиток дітей. Протягом 30-50-х років і радянські психологи закладали основи формуючого експерименту як істотного методу розробки проблем розвивального навчання і намагались

розв'язати деякі з них (роботи представників наукової школи Л.С. Виготського – А.Н. Леонт'єва, О.В. Запорожця, П.Я. Гальперіна, В.В. Давидова, роботи С.Л. Рубінштейна, Г.С. Костюка, Н.А. Менчинської та їх співробітників). Різні аспекти розвивального навчання інтенсивно розроблялись в 60-80-ті роки в галузі дошкільного виховання, початкової та середньої освіти, навчання дітей із затримками психічного розвитку.

Експериментальне навчання було комплексним педагогічним впливом на школярів. Це виражалось перш за все в тому, що змістом експерименту були не окремі навчальні предмети, методи і прийоми, а «перевірка правомірності і ефективності принципів цілісної дидактичної системи» [6, 102]. Нова система має такі взаємопов'язані принципи:

- 1) навчання на високому рівні складності;
- 2) провідна роль теоретичних знань;
- 3) швидкі темпи у вивченні матеріалу;
- 4) усвідомлення школярами процесу навчання;
- 5) систематична робота над розвитком усіх учнів [6, 113-119].

Ці принципи були конкретизовані у програмах і способах навчання молодших школярів граматиці і орфографії, читанню, математиці, історії, природознавству, малюванню, музиці. Особлива увага приділялась створенню умов для літературної творчості дітей.

Методика експериментальної початкової освіти, яка реалізує принципи нової дидактики, була спрямована на те, щоб збуджувати у дітей самостійну пошукову думку, пов'язану з живими емоціями, з вольовою сферою. Це сприяло переборенню монотонності і нудьги самого навчання.

З позиції колективу Ельконіна-Давидова в основі психічного розвитку молодших школярів лежить формування у них навчальної діяльності в процесі засвоєння ними теоретичних знань шляхом виконання змістовних дій: аналізу, планування, рефлексії. Саме це визначає розвиток всієї пізнавальної і особистісної сфери дітей. Тому даний колектив приділяв велику увагу вивченню процесу формування у молодших школярів навчальної діяльності та її суб'єкту. Навчальна діяльність складається з таких компонентів, як навчальні потреби, мотиви, задачі, дії і операції. У дітей, що приходять в перший клас «цілісної її структури ще, звичайно немає. Вона формується у дітей протягом декількох років шкільного життя, особливо інтенсивно – в початкових класах. В молодшому шкільному віці навчальна діяльність є основною і провідною серед інших видів дитячої діяльності.

Щоб у молодших школярів (а потім і у школярів старших класів) формувалась повноцінна навчальна діяльність, вони повинні систематично розв'язувати навчальні задачі. Головна особливість навчальної задачі полягає в тому, що при її розв'язанні школяр шукає і знаходить спільний спосіб (чи принцип) підходу до багатьох окремих задач певного класу, які потім розв'язуються школярем «одразу», причому правильно.

Засвоєння молодшими школярами теоретичних знань у процесі розв'язання навчальних задач шляхом відповідних дій вимагає орієнтації на істотні відношення предметів, що вивчаються. Здійснення такої орієнтації якраз і передбачає виконання аналізу, планування і рефлексії змістовного характеру. Тому при засвоєнні молодшими школярами теоретичних знань виникають умови розвитку у них саме цих мислительних дій як важливих компонентів теоретичного мислення.

Носієм навчальної діяльності є її суб'єкт, – саме йому належить її зміст і структура. Молодший школяр як суб'єкт виконує, власне навчальне завдання спершу разом з іншими дітьми і з допомогою вчителя. Розвиток суб'єкта навчальної діяльності відбувається у самому процесі її становлення, коли молодший школяр поступово перетворюється в учня, тобто в дитину, що змінює і вдосконалює саму себе в процесі навчання. Щоб змінити і вдосконалити саму себе, дитина повинна, по-перше, знати про свої обмежені можливості в чому-небудь, по-друге, намагатися і вміти переборювати свою власну обмеженість. Це означає, що дитина повинна розглядати основу своїх власних дій і знань, тобто рефлексувати.

Набуття дитиною потреби в навчальній діяльності, мотивів навчальних дій сприяє формуванню у неї бажання вчитися. Оволодіння навчальними діями, з допомогою яких розв'язуються відповідні задачі формує у дитини вміння вчитися. Саме бажання і вміння

вчитися, характеризують молодшого школяра як суб'єкта навчальної діяльності, що володіє разом з тим такими важливими особистісними якостями, як самостійність, ініціативність, відповідальність тощо.

Необхідно зазначити, що спочатку навчальна діяльність у молодших школярів спільна, тобто діти підтримують одне одного в прийнятті і розв'язанні навчальної задачі і разом з тим проводять діалоги і розгорнуті дискусії з питань вибору кращих дій, кращого шляху вирішення (саме в цих ситуаціях у дітей виникають зони їх найближчого розвитку). Інакше кажучи, на перших етапах формування навчальної діяльності вона виконується колективним суб'єктом. Але поступово цю діяльність починає самостійно здійснювати кожна дитина, яка стає індивідуальним її суб'єктом.

Система розвивального навчання молодших школярів може успішно функціонувати за пошуково-дослідницької навчальної діяльності, яка розпочинається з формулювання для учнів навчального завдання, що вимагає від них якісно нового розуміння аналізу ситуації і своїх дій.

Пошуково-дослідницький метод – це метод залучення учнів до самостійних і безпосередніх спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності [3, 182].

Отже, необхідним початковим етапом розгортання пошукової діяльності є постановка перед учнями навчальної задачі, яка вимагає від них нового аналізу ситуації і дії, нового її розуміння. Якщо учителю вдалось поставити перед учнями навчальну задачу, то його наступні зусилля повинні бути спрямовані на організацію її розв'язання, тобто на організацію власне пошукової діяльності. Оскільки демонстрація зразка такої діяльності неможлива, вчителю залишається лише один засіб – спробувати включитися в пошукову діяльність учнів і організувати її «з середини». Це можливо при виконанні принаймні двох умов. По-перше, вчитель повинен стати реальним учасником спільного пошуку, а не його керівником. Він може висловлювати свою думку з приводу тих чи інших кроків учнів, може пропонувати свої варіанти розв'язання, але всі його думки і пропозиції повинні бути відкритими для критичного аналізу і оцінки тою ж самою мірою, що і дії учнів. По-друге, він повинен включитися в реальний учнівський пошук, а не нав'язувати їм правильний шлях розв'язання. На кінець, коли навчальна задача розв'язана, тобто спосіб дії, який шукався встановлено і зафіксовано (зазвичай це робиться у вигляді моделі), вчителю необхідно організувати оцінку знайденого рішення. Вона дасть змогу виявити, чи придатний знайдений спосіб для розв'язання інших задач. Такі задачі повинні бути сконструйовані вчителем разом з учнями способом видозміни умов вихідної задачі, в процесі розв'язання якої було знайдено спосіб дії. В процесі їх конструювання і аналізу учням доведеться встановити основні напрямки можливої варіації умов, котрим відповідає знайдений спосіб дії, і таким чином – створити передумови його конкретизації і засвоєння.

Отже, основними складовими пошуково-дослідницького методу, що відповідає цілям і змісту розвивального навчання, є:

- формулювання навчального завдання;
- спільне з учнями розв'язання навчального завдання;
- організація оцінювання віднайденого способу дії.

Зрозуміло, кожна з цих складових може бути реалізована по-різному. Більш того, засоби й прийоми постановки навчальної задачі, організації її розв'язання і оцінки будуть відповідати своєму призначенню лише в тому випадку, коли вони максимально враховують реальний хід пошукової діяльності учнів. Ця обставина повністю виключає можливість здійснення розвивального навчання за яким-небудь еталонним зразком. Вона завжди передбачає методичну творчість вчителя, і це робить метод розвивального навчання без сумніву більш складним, ніж ілюстративно-пояснювальний метод традиційного навчання.

Література:

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 520 с.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В.Давыдов. – М. : Интор, 1996. – 541 с.

3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : Навчальний посібник / І.М. Дичківська – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Дусавицький О.К. Система розвивального навчання: засади становлення / О.К. Дусавицький // Поч. школа. – 1996. – № 11. – С. 4-7.
5. Замашкіна О. Ідеї розвивального навчання молодших школярів у педагогічних дослідженнях 70-80-х років / О.Замашкіна // Поч. школа. – 2004. – № 7. – С. 49-52.
6. Занков Л.В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. – М., 1990. – 347 с.

*Людмила Гладько,
студентка спеціалітету
наук. керівн. – канд. пед. наук, асист. Петрович О.Б.*

СТВОРЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО МОВЛЕННЕВОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ

Актуальність своєчасного мовленнєвого розвитку в дошкільному віці визначено завданнями щодо створення оптимальних умов для якнайповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини, які виявляються в специфічно дитячих видах діяльності й пов'язані із комунікацією. Становлення в людини всіх психічних функцій, психічних процесів, особистості в цілому неможливе без міжособистісного контакту. Водночас мовленнєвий розвиток та його вдосконалення необхідно розглядати як відображення становлення навичок комунікативно-мовленнєвої взаємодії. Однак для розвитку мовлення дитини недостатньо пропонувати їй лише різноманітний мовний матеріал. Необхідно ставити перед дитиною нові завдання спілкування, що вимагали б нових мовних засобів.

Проблему середовища розглядали такі видатні педагоги, як А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький та ін. Лінгводидактичні підходи до створення мовленнєвого середовища, зорієнтовані на цінності та інтереси дитини, висвітлені у працях К. Менга, М. Монтессорі, К. Крутій, А. Гончаренко, Л. Калмикової, Л. Федоренко, М. Львова та ін. Дослідження розвитку мовленнєвотворчої діяльності у дітей проводили О. Грушко, О. Савченко, Г. Тарасенко, Т. Ушакова та ін. Проблеми мовленнєвого розвитку дошкільників розглядали Л. Березовська, Л. Калмикова, І. Козак, Т. Котик, К. Крутій, І. Лапшина, О. Трифонова та ін. Окремі теоретичні й практичні аспекти казкотерапії розглядалися у працях І. Вачкова, А. Бреусенко-Кузнєцова, О. Деркач, К. Естес, Н. Жук, М. Поваляєвої, Г. Чебанян, Д. Соколова, П. Якобі та ін. Однак на сьогодні ще не достатньо досліджена казкотерапія як нова психолого-педагогічна технологія розвитку мовлення дошкільників.

Мета статті – розкрити особливості створення розвивального мовленнєвого середовища у ДНЗ під час використання казкотерапії.

Використання методу казкотерапії полегшує комунікацію. Окремі казкотерапевтичні техніки (пригадування улюбленої казки, малювання казки чи її фрагменту, розповідання казки) можна успішно використовувати під час занять для встановлення сприятливої, доброзичливої атмосфери та створення ситуацій успіху. Комунікативні уміння педагога представлені такими показниками: уміння володіти культурою професійного спілкування у процесі організаційної й освітньо-виховної діяльності з використанням казкотерапії; інтерпретувати вербальну та невербальну інформацію, отриману від дошкільників і представлену продуктами їх творчої діяльності (казок, малюнків тощо).

Вважаємо, що дотримання наступних педагогічних умов сприятиме мовленнєвому розвитку дошкільників засобами казкотерапії:

- моделювання мовленнєво-ігрової казкової ситуації;
- створення розвивального мовленнєвого середовища у процесі використання казкотерапії;
- взаємозв'язок різних видів діяльності (навчальної, мовленнєвої, театрално-художньої, образотворчої).

Розглянемо детальніше одну з них, а саме: створення розвивального мовного середовища.

Можна з впевненістю сказати, що при наявності **розвивального мовленнєвого середовища** дитина практично оволодіває діалогом, полілогом, монологом і фактично підготовлена до навчання грамоти.

А. Богуш визначає мовленнєве середовище як сукупність сімейних, побутових, соціально-педагогічних неорганізованих і цілеспрямованих умов спілкування дитини в системах «дорослий (батьки, родичі, вихователь, учитель) – дитина», «дитина – дорослий», «дитина – дитина» [1]. Мовленнєве середовище М. Львов розглядає і як методичний засіб, згідно з яким створюється штучне мовленнєве середовище, де діти знаходяться за межами неправильних мовленнєвих впливів, створюється атмосфера високої мовленнєвої культури [3, 171].

Мовленнєве розвивальне середовище, за Л. Федоренко, забезпечується літературно-мовною зразковістю текстового матеріалу, що виражається у використанні неадаптованих літературних текстів, що розвивають чуття мови, оскільки «якщо адаптувати ... тексти, знижуючи їх граматичне багатство до рівня дитячого мовлення, то діти ніколи не засвоять граматики рідного мовлення» [4], правильно організоване мовленнєве середовище, за вченою, це «доведення його розвивального потенціалу до оптимального, не порушуючи інстинктивної мовленнєвої творчості дитини, допомога розвитку інстинкту наслідування, задоволення інстинкту допитливості» [5, 163]. Основою розвивального середовища для становлення мовленнєвої особистості є забезпечення доброзичливої атмосфери, де б дитині надавалося право на мовленнєву активність, довіру, помилку та доброзичливе ставлення. Одним із найважливіших компонентів ефективного процесу формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку є насичення мовленнєвого середовища, в якому постійно чи тимчасово перебуває малюк, зразками рідної мови.

К. Крутій вважає правомірним використання терміна «культурне мовленнєве середовище» на позначення як сукупності корисного особистого й колективного спільного мовленнєвого досвіду, що зберігається і передається з покоління в покоління, так і речових структур і залежностей, шляхом яких реалізується діяльність і мовленнєва поведінка індивіда [2, 111]. Практична реалізація ідеї створення освітнього мовленнєвого середовища в умовах дошкільного навчального закладу й родини передбачає побудову такого середовища у двох напрямках: предметно-мовленнєвому й мовленнєво-просторовому. У процесі створення саме предметно-мовленнєвого середовища, як джерела мовленнєвого досвіду дошкільника, необхідно виходити з ергономічних вимог до життєдіяльності: антропометричних, фізіологічних і психологічних особливостей дитини, яка буде розвиватися в цьому середовищі. К. Крутій визначила вимоги до предметно-мовленнєвого напрямку, з поміж яких: розвивальний характер; діяльнісно-віковий підхід; мовленнєва інформативність (різноманітність іграшок, тематики, комплексність); збагаченість, наявність природних і соціальних засобів, які забезпечують різноманітність мовленнєвої діяльності дитини та її творчість; варіативність; сполучуваність традиційних і нових компонентів; забезпечення складових елементів мовленнєвого середовища, співвідносності з макро-, мезо- та мікропростором діяльності дитини; забезпечення комфортності, функціональної надійності та безпеки; забезпечення естетичних і гігієнічних показників [2, 113].

Створення мовленнєвого середовища передбачає врахування таких вимог: стимуляція пошукової діяльності та мовленнєвої активності дитини (А. Богуш); задоволення мовленнєвих потреб у культурно-ціннісному пізнанні довкілля; наявність мовленнєво-творчої спрямованості (Н. Гавриш); свобода і самостійність дитини, інтегративність (К. Крутій); врахування статевих і вікових особливостей дитини (В. Базарний); діалогічність (А. Арушанова); стабільність і динамічність; гуманітаризація (С. Гончаренко).

На нашу думку, для вдосконалення роботи з розвитку мовлення дошкільнят необхідним є створення сприятливого мовленнєвого середовища, що передбачає забезпечення дітей активною мовною практикою, планове навчання на заняттях з розвитку мовлення з урахуванням індивідуальних особливостей, цілеспрямований вплив на розвиток

мовлення на всіх інших заняттях та поза ними, впровадження в практику роботи інноваційних технологій, сучасних методичних розробок з розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Казкотерапія зорієнтована на дітей дошкільного віку тому, що вони ще не здатні оцінити події в реальному житті та проаналізувати їх для прийняття самостійних рішень. З урахуванням індивідуальних особливостей дітей слід починати казкотерапію з тими, хто швидше відгукується на запрошення дорослого; при цьому доцільно додатково мотивувати на залучення до гри решти дітей. Від ступеня психологічного комфорту учасників безпосередньо залежать їх активність, глибина емоційної активності.

Перевтілюючись у казкового героя, малюк може спокійно розповісти про свої почуття, думки. Саме під час сеансів казкотерапії діти засвоюють моделі поведінки, вчаться реагувати на життєві ситуації, підвищують рівень знань про себе і про інших, тому що казки зрозуміліші їм порівняно з поясненнями педагогів і батьків.

Основною частиною цього методу є започатковане В.О.Сухомлинським створення казкової атмосфери, особливого ритуалу входження в казку. У процесі казкотерапії особистість навчається сприймати себе такою, якою вона є, усвідомлювати себе й інших людей, кожного, як неповторну індивідуальність. У кожній людині існує потреба у самовираженні, яка здебільшого, залишається незадоволеною, що породжує внутрішній конфлікт.

Центральний момент казкотерапії – добровільність участі дітей. Тому важливою є мотивація учасників необхідно знайти адекватний спосіб залучення дітей до казкотерапії. В одному випадку це може бути образний текст, небилиці; у іншому – розглядання ілюстрацій, відгадування загадок про казкових героїв. Необхідно, щоб кожна дитина могла відчувати уважне ставлення з боку дорослого.

Казки сприяють пізнавальному розвитку дітей, виховують моральні почуття, впливають на уявлення особистості дитини, спрямовуючи розвиток бажань і вчинків малюка. Перевтілюючись в героїв казок дошкільнята набувають позитивних і позбуваються негативних рис характеру. Саме казки спираються на те найкраще, що вже є у кожної дитини.

Найзручніше місце для проведення казкотерапії – окреме, невелике за розмірами, добре освітлене приміщення. Кімната повинна бути по можливості звільнена від зайвих меблів, знадобляться лише стіл, стільчики для групи дітей і стілець для ведучого, м'який килим у центрі кімнати, підставка для програвача або музичного центру. Не повинно бути зайвих предметів, атрибутів, що відволікають увагу дітей. Бажано, щоб кімната знаходилася подалі від музичної та фізкультурної зал, а також приміщень господарського і побутового обслуговування, що дасть можливість працювати з дітьми у зручних умовах.

Казкотерапію досить проводити один раз на тиждень. Тривалість заняття може коливатись від 30 до 60 хвилин, при швидкій втомлюваності дітей слід змінювати види діяльності.

Отже, казкотерапія здатна оптимізувати процес розвитку мовленнєво-комунікативних здібностей дитини, надаючи їй почуттєвої спрямованості – через емоційну взаємодію з образами дошкільники засвоюють певні знання й уявлення, виробляють конкретні судження, формулюють особистісні орієнтири. Відтак, перебування дитини в розвивальному мовленнєвому середовищі є запорукою формування як кінцевого результату навчально-мовленнєвої діяльності мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку.

Література:

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш ; за ред. А. М. Богуш. – Київ : Вища школа, 2007. – 542 с.
2. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: [монографія]: у 2-х ч. / К. Л. Крутій. – Ч. 1. Концепції, проектування, технології створення. – Запоріжжя : ТОВ "ЛПС" ЛТД, 2009. – 320 с.
3. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка : [пособ. для студ. педвузов и колледжей] / М. Р. Львов. – М., 1988. – 240 с.

4. Федоренко Л. П. Анализ теории и практики методики обучения русскому языку : [учеб. пособ.] / Л. П. Федоренко. – Курск : Изд. КГПИ, 1994. – 205 с.
5. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1984. – 160 с.

Надія Гонта,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Лапшина І.М.

ФОРМУВАННЯ АУДІАТИВНИХ УМІНЬ У ПЕРІОД НАВЧАННЯ ГРАМОТИ: ПРОБЛЕМИ І ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Навчання української мови – одне з найважливіших завдань загальноосвітньої школи. Воно покликане не лише формувати, удосконалювати вміння вільно користуватися українською мовою в усіх сферах суспільного життя, а й навчати дітей бачити багатство, милозвучність української мови, цінувати і любити її [1]. Велику роль тут має відігравати належним чином спланована й забезпечена якісним дидактичним матеріалом робота з розвитку вміння слухати й розуміти усне мовлення (аудіювання).

Проблема формування комунікативних навичок у школярів для сучасної лінгводидактичної науки не є новою. Цією проблемою займалися вітчизняні дослідники – Варзачька Л.О., Вашуленко М.С., Гудзик І.П., Живицька Л.В., Лапшина І.М., Пахненко І.І., Стативка В.І.; зарубіжні вчені – Верещагіна І.М., Львов М.Р., Ткаченко Л.П.; знані психологи – Виготський Л.С., Давидов В.В., Занков Л.В., Крутецький В.А. та інші.

Разом з тим, аспекти аудіативної підготовки в системі розвитку навичок усного мовлення не знайшли сталого інтересу українських лінгводидактів. Хоча вітчизняні фахівці зауважують на провідній ролі аудіювання як логіко-мовленнєвої навички передусім на самому початку шкільної освіти, оскільки діти ще не вміють читати, а нові знання повідомляються їм здебільшого на слух [4]. Формування нових логічних операцій, пов'язаних із початком систематичного навчання, також передбачає вербальне пояснення послідовності розумових операцій при виконанні тренувальних вправ. Проте методичної підтримки у розробці варіантів уроків навчання грамоти навички аудіювання не знайшли. Тому проблема формування аудіативних навичок в системі реалізації комунікативно-діяльнісного підходу в опануванні гуманітарних предметів залишається актуальною і в наш час.

Зміст роботи із становлення і розвитку навички аудіювання визначається багатоаспектністю процесу сприймання усного мовлення, яке здійснюється і на сенсорному (акустичному, чуттєвому), і на перцептивному (смісловому) рівнях. Аудіюванням – у вузькому значенні слова – якраз і є смисловий рівень, саме про нього можна сказати, що це розуміння почутого [3, 151]. Отже, робота з аудіювання в початковій школі повинна бути спрямована і на розвиток мовленнєвого слуху, і на усвідомлення почутого.

Виступаючи в навчально-виховному процесі в якості засобу навчання, аудіювання, окрім своєї основної мети (власне комунікативної), виконує безліч допоміжних педагогічних функцій. Воно стимулює мовленнєву діяльність дітей, забезпечує управління процесом навчання, використовується для ознайомлення з теоретичним навчальним матеріалом, виступає як засіб формування навичок і вмінь у всіх видах мовленнєвої діяльності, допомагає підтримувати необхідний рівень володіння рідною мовою. Тому правильна організація аудіативної роботи в початковій школі є провідною умовою успішного оволодіння українською мовою в цілому. Слухання-розуміння тісно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності: аудіювання і читання спрямовані на сприймання і змістову переробку інформації; аудіювання і говоріння являють собою дві сторони одного явища – усного мовлення.

В першому класі приватної Вінницької гуманітарної гімназії «Дельфін» ми провели опитування з метою виявлення проблем аудіювання. Позитивним вважаємо наступний

результат опитування: 100% дітей класу переконані, що сучасна людина не може обійтися без сприймання інформації на слух:

- Анатолій Б.: *Моя бабуся, коли я був ще маленький, розповідала мені багато казок і жартиєвливих віршів. Якби я не умів слухати, я б і не знав, що стільки всього існує!*

- Марина Г.: *Ввечері ми всією сім'єю дивимося телевізор. Якби у нього вимкнули звук, ми не зрозуміли б нічого!*

- Дарина П.: *На першому уроці Ви розповідали нам, чого діти можуть навчитися у школі. Якби я не послухала Вас тоді, і не знала б цього, не поспішала б до школи.*

Першокласники логічно пояснювали, для чого людині необхідне вміння слухати, орієнтуючись на власний досвід:

- Дарина П.: *До школи я не знала, як пишуться букви, а Ви нам це розказуєте. Якби я не вміла слухати, у мене б нічого не вийшло!*

- Сергій Т.: *Мій сусід Максим не уміє слухати, весь час перебиває або перепитує. Я й не хочу з ним гратися!*

- Петро С.: *Якщо я не буду слухати, що говорить мені мама, я не виконаю її завдання. Вона мене не похвалить, не купить іграшку!*

Відповідаючи на питання «Що означає вміння слухати», першокласники сформулювали кілька правил слухання:

1. *Коли когось слухаєш, не треба крутисся, не розглядай, що відбувається навколо.*

2. *Уважно слухай, не перебивай, намагайся дослухати до кінця.*

3. *Якщо тобі цікаво слухати, показуй це на своєму обличчі.*

4. *Коли послухав, доведи, що зрозумів, про що слухав. Дай відповідь на питання, виконай прохання тощо.*

З метою визначення початкового рівня сформованості аудіативних навичок ми запропонували першокласникам кілька тестів, які науковці вважають найбільш показовими щодо передумов формування слухання-розуміння [2, 237]:

1. Перевірка обсягу оперативної пам'яті («Методика 10 слів»).

2. Визначення повторюваного слова у художньому тексті.

3. Переказ по колу.

4. Знаходження помилок у тексті при повторному читанні.

Тестування учнів першого класу проводилось у вересні – жовтні 2016 року. Прокоментуємо отримані результати.

Тест 1. Дітям було запропоновано відтворити із 10 слів ті, які вони змогли запам'ятати (без зорової підтримки).

Переліки слів: тематична група «Іграшки»: *лялька, кубики, машина, конструктор, ведмедик, пірамідка, скакалка, м'яч, мозаїка, лото*; тематична група «Шкільне приладдя»: *зошит, книга, альбом, пенал, олівець, ручка, гумка, фарби, лінійка, щоденник*; тематична група «Овочі, ягоди»: *огірок, буряк, помідор, картопля, баклажан, кавун, диня, цибуля, морква, перець*.

Пропоновані дітям слова активно вживалися на уроках навчання грамоти, були зрозумілі дітям. В середньому, першокласники змогли відтворити 4-5 слів з 10 пропонованих (50%). Максимально відтвореними були слова: *лялька, кубики, машина, конструктор, м'яч, лото*. Це три перших і останніх слова із пропонованого переліку. Аналогічні результати отримані з інших тематичних груп. Таким чином, практично підтверджено наукові дані про недостатній обсяг оперативної пам'яті дітей 6-7 років (від 2 до 5 слів).

Тест 2. Першокласникам було прочитано вірш П.Воронька «Казка про рукавичку» (73 слова). Діти мали відтворити повторювані слова (сестричка, рукавичка, звірі, в ліс).

З 18 учнів жоден не зміг назвати з першого прослуховування повторювані слова, а з другого-третього – спромоглися на це 4 особи (лише 22%). Отже, тест засвідчив, що першокласники сприймають фактичний (логічний) зміст повідомлення в цілому, не ділять мовленнєвий потік на окремі одиниці.

Тест 3. Учням запропонували послухати казку В.Сухомлинського «Як котів соромно

стало» (11 речень), а потім переказати ланцюжком по одному реченню.

З 18 дітей лише 6 (33%) виявили готовність взяти участь у переказуванні казки. Тест засвідчив неготовність першокласників оперувати повідомленням з одного прослуховування.

Тест 4. Дітям прочитали оповідання В.Сухомлинського «Як Оленка хотіла Весну наблизити».

При повторному читанні було змінено ім'я дівчинки і дати, співрозмовницею стала мама, а не бабуся. Дітям запропонували знайти неточності у повторюваному тексті. Жоден з учасників опитування не помітив змін у пропонованому тексті.

Таким чином, експеримент засвідчив, що без спеціальної аудіативної підготовки майбутніх першокласників обсяг їхньої оперативної пам'яті становить лише 4-5 об'єктів, зорова пам'ять помітно домінує над слуховою, зосередженість уваги триває не більше 1-2 хвилин.

Для усвідомлення дітьми аудіативних механізмів, на нашу думку, доцільно провести бесіду, орієнтовні запитання якої можуть бути такими: Чи може обійтися людина без слухання? Для чого людині необхідне вміння слухати? З якою метою людина слухає? Що, на вашу думку, означає вміти слухати? Яку роль відіграє слухання у процесі пізнання навколишнього світу?

Крім того, на уроках з навчання грамоти слід систематично планувати не тільки активну зовнішню мовленнєву діяльність дітей (говоріння), але й обов'язково приділяти певний час для формування навички сприймання повідомлення на слух. Доречно спочатку навчати дітей слухати і розуміти *цікаву* для них інформацію, потім поступово пропонувати послухати те, що, можливо, й не зовсім цікаве, але *буде корисним* у подальшому житті.

Важливо поступово збільшувати час, відведений на сприймання вербального повідомлення: від 1-2 хвилин (в перші місяці шкільного навчання) – до 3-5 хвилин (на кінець навчального року). Для формування аудіативних умінь доцільно використовувати різноманітні художні твори (невеличкі за обсягом казки, оповідання, вірші, загадки, небилиці), побутову і науково-пізнавальну інформацію (розповіді про особливості життя тварин, існування рослин, сезонні зміни у природі, правила поведінки в різних життєвих ситуаціях, морально-етичні норми спілкування з однолітками й дорослими тощо).

Повідомлення певної навчальної інформації слід обов'язково супроводжувати перевіркою ступеня її розуміння дітьми. Спочатку перевагу слід надати несловесним (зображувальним, практичним) формам, а потім – словесним (репродуктивним або оперативним).

В ході опанування дітьми аудіативних умінь стабілізуються довільна увага і слухова пам'ять; інтуїтивно створюється алгоритм (план) зв'язного висловлювання; удосконалюється граматичний лад мовлення (словотворення і словозміна); значно розширюється словниковий запас; формуються пізнавальні інтереси, в тому числі й інтерес до художньої літератури. Таким чином, робота щодо навчання учнів слухати і розуміти повідомлення стає базою для формування і розвитку інших мовленнєвих навичок – говоріння, читання, письма.

Література:

1. Лапшина І.М., Козак І.І. Порівняльні аспекти формування мовної особистості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / І.М.Лапшина, І.І.Козак // Психолінгвістика : Збірник наукових праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич О.М., 2015. – Вип. 18 (2). – С. 33-42.
2. Лапшина І.М. Підготовка майбутнього учителя до формування аудіативних умінь у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / І.М.Лапшина // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. – К. : НПУ, 2001. – Вип. 6. – С. 235-241.
3. Лапшина І.М. Словесні ігри у формуванні аудіативних навичок дітей / І.М. Лапшина // Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навчально-методичний посібник / За ред. Г.С. Тарасенко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – С. 150-158.
4. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: психолінгвістичний і лінгвометодичний виміри : навчально-методичний посібник / Л.О.Калмикова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2017. – 425 с.

*Ольга Гринь-Рибачек,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Гордійчук Г.Б.*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Відповідно до Концепції Нової української школи, головною місією школи є розкриття і розвиток здібностей, талантів і можливостей кожної дитини. Починаючи з початкової школи, результатом роботи вчителя має бути активна, творча діяльність учня, відмінна від простої репродукції. На нашу думку, цього можна досягти, використовуючи на уроках метод проектів, що передбачає здійснення дослідницької діяльності учнів.

Питаннями аналізу і реалізації дослідницької діяльності учнів опікувалися: О. Анісімова, Г. Артемчук, В. Гнедашев, В. Голобородько, О.Юдко, А. Карлащук, І. Кравцова, С. Коршунов, Л. Левченко, І. Лернер, В. Маскін, Н. Морзе, Н. Недодатко, О. Новіков, Є. Полат, В. Романчиков, В. Сіденко, Г. Цехмістрова, І. Усачова та ін. Навчально-дослідницька діяльність учнів розглядається також в роботах Б. Вікола, Н. Волкової, Є. Ларькіної. Проблеми формування навчально-дослідницьких умінь учнів у процесі навчання присвячені дослідження А. Карлащук, Г. Морозова, В. Пестерової та Г. Токмазова, М. Раджабова, Н. Разагатова.

У педагогічній літературі дослідницька діяльність учнів іноді називається науково-дослідницькою (О. Анісімова, Г. Артемчук, В. Гнедашев, В. Голобородько, Л. Левченко, В. Маскін, В. Романчиков, В. Сіденко, Г. Цехмістрова), навчально-дослідницькою (А. Карлащук, С. Коршунов, І. Кравцова, Н. Недодатко, І. Усачова), експериментально-дослідницькою (В. Смагін). Іноді вживаються й інші терміни: дослідницько-творча, пошуково-дослідна, навчально-дослідна, науково-пізнавальна, дослідницько-проектна, дослідницька, науково-дослідна тощо [2, 255].

Навчально-дослідницька діяльність молодших школярів – це творча діяльність, спрямована на розуміння навколишнього світу, відкриття дітьми нових для них знань і способів діяльності [3, 94]. Вона забезпечує умови для розвитку їх ціннісного, інтелектуального і творчого потенціалу, є засобом їх активізації, формування інтересу до досліджуваного матеріалу, дозволяє формувати предметні і загальні уміння та навички.

Формування науково-дослідницьких умінь у школярів – процес складний і довготривалий. Він не виникає на порожньому місці і не розвивається сам по собі. А тому завдання вчителя-керівника – поступово і методично формувати дослідницькі навички, здійснюючи постійний контроль за виконанням учнями науково-дослідницьких робіт; аналізувати і виправляти помилки; визначати найкращі, найефективніші шляхи виконання роботи, навчати учнів поєднувати дослідницьку діяльність з науковою, а також з'ясовувати можливості подальшого застосування результатів роботи.

У 1-му класі проводячи уроки з включенням завдань, спрямованих на оволодіння загальнологічних умінь (порівняння, класифікація, узагальнення), діти отримують уявлення про властивості і ознаки предмета, порівняння і класифікацію, причини і наслідки. Навички дослідницької діяльності в учнів 1 класу формуватимуться під час виконання таких дослідних завдань: експрес-дослідження, гра-дослідження, міні-дослідження, міні-проект дослідницького характеру, спостереження, колективний навчальний діалог, розгляд предметів, створення проблемних ситуацій, читання-розглядання, колективне моделювання тощо.

У 2 класі початкової школи вчитель, підтримуючи ініціативу, активність і самостійність молодших школярів, має орієнтувати їх на розвиток умінь визначати тему дослідження, аналізувати, порівнювати, формулювати висновки, оформлювати результати дослідження. Для цього творчий вчитель використовуватиме такі методи і способи діяльності, як: навчальна дискусія, спостереження за планом, міні-дослідження, екскурсія, індивідуальне створення моделей і схем, міні-доповіді, рольові ігри, експерименти.

Поступальний розвиток дослідницького досвіду учнів забезпечується розширенням виконуваних операційних дій під час вирішення навчально-дослідних завдань і ускладнення діяльності від фронтальної під керівництвом учителя до індивідуальної самостійної діяльності. Включення школярів у навчально-дослідну діяльність має бути гнучким, диференційованим, заснованим на особливості прояву індивідуального дослідницького досвіду дітей.

У 3 і 4-му класах початкової школи в центрі уваги має стати збагачення дослідницького досвіду школярів через подальше накопичення уявлень про дослідницьку діяльність, її засоби і способи, усвідомлення логіки дослідження і розвиток дослідницьких умінь. У порівнянні з попередніми етапами навчання ускладнення діяльності полягає у підвищенні складності навчально-дослідних завдань, у переорієнтації процесу навчання на формулювання і розв'язання самими школярами навчально-дослідних завдань, у розгорненні і усвідомленості міркувань, узагальнень і висновків. Педагоги виділяють такі методи і способи діяльності школярів, як: міні-дослідження, уроки-дослідження, колективне виконання і захист дослідницьких робіт, спостереження, анкетування, експеримент і інші. Крім урочної навчально-дослідницької діяльності необхідно активно використовувати і можливості позаурочних форм організації дослідження. Наприклад, позакласні заняття, домашні дослідження тощо. Результати роботи дітей мають бути обов'язково представлені й прокоментовані вчителем або самими дітьми (показ, виставка). За цих умов не варто вимагати від учня, щоб він детально розповів про те, як проводив дослідження, а важливо підкреслити прагнення дитини до виконання роботи [1, 17]. Таким чином забезпечуватиметься стимулювання і підтримка дослідницької активності дитини.

З метою допомоги вчителеві оволодіти вміннями використовувати проектні технології навчання, які сприяють активному опануванню учнями навичок мислення високого рівня та навичок ХХІ сторіччя використовують міжнародну освітню програму Intel® «Навчання для майбутнього». На сайті програми можна знайти приклади проектів для початкової школи.

Наведемо приклади навчальних проектів, які вчителі початкових класів можуть використовувати у своїй професійній діяльності (табл.1):

Таблиця 1

Приклади проектів для початкової школи

Тема проекту	Навчальний предмет, клас	Проблемне питання	Опис проекту
Прикметі вір, але й перевір	Я у світі, природознавство, 1-4 класи)	Навіщо нам прикмети та забобони?	Учні проводять спостереження за змінами в природі і перевіряють правдивість народних прикмет, а також досліджують походження марновірних прикмет на конкретних прикладах, розглядаючи це з історичної точки зору. Проводять опитування у людей різного віку щодо питання «Чи віриш ти у прикмети?».
Українська квітка для Дюймовочки	Природознавство, українська мова образотворче мистецтво, 1-4 класи	Чому потрібно захищати красу?	Учні досліджують основні характеристики першоцвітів, дізнаються, що квіти існують не тільки для окраси природи, вони приносять користь, навіть можуть бути для когось домівкою. Додатково проводиться конкурс малюнку «Українська квітка для Дюймовочки». Учні досліджують розміри та зовнішній вигляд весняних квітів, вибирають квітку для Дюймовочки. Вони шукають цікаву інформацію про перші весняні квіти в бібліотеці та в Інтернеті. Як кульмінація проекту учні вітають Дюймовочку на шкільному святі квітів.

Дослідницька діяльність молодших школярів може бути дуже різноманітною. Часто під час її проведення використовуються інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ): пошук інформації в Інтернеті, оформлення результатів роботи у вигляді мультимедійних проєктів тощо. Оволодіння учнями ІКТ відповідає сучасним завданням навчання [4].

На рис.1, 2 наведено приклади учнівських робіт, які були створені під час проєктної діяльності й оформлені за допомогою комп'ютера:



Рис. 1. Фрагменти презентації, створеної молодшими школярами засобами програми Power Point, під час виконання проєкту «Прикметі вір, але й перевір».

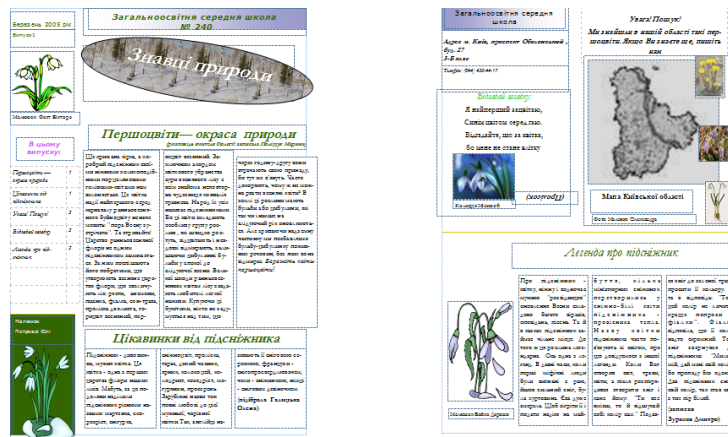


Рис. 2. Публікація, створена молодшими школярами за допомогою програми Publisher під час виконання проєкту «Українська квітка для Дюймовочки»

Таким чином, ми визначаємо навчально-дослідну діяльність молодших школярів як спеціально організовану, пізнавальну творчу діяльність учнів, за своєю структурою відповідну науковій діяльності, що характеризується цілеспрямованістю, активністю, предметністю, вмотивованістю і свідомістю. У процесі реалізації цієї діяльності здійснюється з різним ступенем самостійності активний пошук і відкриття учнями суб'єктивного знання з використанням доступних для дітей методів дослідження. Її результатом є формування пізнавальних мотивів і дослідницьких умінь та навичок, суб'єктивно нових для учня знань і способів діяльності, особистісний розвиток кожного учня. Формування дослідницьких умінь та навичок молодших школярів, досвіду їх пошукової діяльності в атмосфері загального захоплення цікавою справою, на наш погляд, має розвивальне значення, об'єднує процеси навчання і виховання, стимулює пізнавальні потреби.

Література:

1. Алборова С. З. Телекомунікації як средство розвитку познавального інтереса учасників : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Алборова Светлана Заурбековна. – Владикавказ, 1999. – 24 с.
2. Гордійчук Г.Б. Формування в майбутніх учителів музичного мистецтва навичок дослідницької діяльності засобами ІКТ / Г.Б. Гордійчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць, випуск 34 ; редкол. : І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – С. 254-262.
3. Разагатова Н.А. Методика організації навчально-дослідної діяльності молодших школярів / Н. А. Разагатова // Компетентнісно-орієнтована освіта: від ідеї до шкільної практики. Матеріали регіональних науково-

*Альона Данилюк,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Холковська І.Л.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У педагогічному процесі вираз «про смаки не сперечаються» не повинен набувати аксіоматичного характеру. Вже протягом багатьох століть про смаки і сперечаються, і зі смаками сперечаються, однак в суперечках завжди потрібно пам'ятати, що в смаку великий момент індивідуальності, точніше, суб'єктивності.

Розглянемо погляди представників класицизму щодо питань естетичного виховання. Представники класицизму (П. Корнель, Н. Буало) акцентують увагу на духовно-естетичних аспектах людської життєдіяльності; діячі епохи Просвітництва (Вольтер, Руссо, Дідро, Гельвецій) – на суспільному призначенні художньої творчості, його моральній і пізнавальній значущості; німецькі просвітителі (Лессінг, Вінкельман) – на специфіці реалістичної правди, а також на необхідності історичного підходу до естетичних цінностей. Представники німецького класицизму при всій своїй суперечливості і ідеалістичній спрямованості зуміли багато в чому розкрити специфіку естетичного, найважливіші естетичні закономірності людської життєдіяльності і мистецтва. Велику увагу приділяли цьому в своїх філософсько-естетичних працях німецькі ідеалісти, перш за все, І. Кант і Г. Гегель. Розробці цієї проблеми присвятив свої «Листи про естетичне виховання» Ф. Шиллер. Теоретичні основи єдиного виховання розглянуті в роботах Я. Коменського, Ж-Ж. Руссо, Д. Локка, І. Песталоцці. Англійський філософ і педагог Д. Локк вважав, що «юна душа найбільш ніжна і найлегше піддається впливу» [3, 80]. Він бачив велику помилку в справі виховання, якщо батьки мало приділили уваги душі дитини, вихованню її розуму.

Ідею значення виховання в житті людини розвивав Я. Коменський. Він писав: «Людина без виховання стає нічим іншим, як тільки звіром». Виникає питання: коли ж можна і потрібно починати виховання? Я. Коменський вважав, що формування людини повинно починатися в ранньому віці. Отже, теоретична спадщина великих педагогів минулого, Д. Локка, Я. Коменського свідчить про необхідність розвитку задатків, закладених у людині, з юних років. І. Песталоцці належить ідея розвивального навчання школярів.

У розробку теорії і практики естетичного виховання відчутний внесок зробили своєю науково-педагогічною творчістю класики вітчизняної педагогіки А. Макаренко і В. Сухомлинський. В. Сухомлинський закликав зробити так, щоб школа для дитини була «школою радості», багато в чому пов'язуючи це з особистістю вчителя і його постійною турботою про залучення школяра до світу високих духовних і моральних понять і уявлень. Таким чином, новаторство їх педагогічних ідей полягає, перш за все, в тому, що вони спрямовували діяльність учителя на максимальний розвиток духовно-моральних і творчих сил дитини.

Завдання, яке ми ставили перед собою в дослідженні, співзвучне з висновками педагогів. На наш погляд, процес формування естетичного смаку молодших школярів повинен базуватися на таких принципах: цілеспрямованості, систематичності, довготривалості, інтенсивності, залученості школярів до активної естетичної діяльності з урахуванням їх індивідуальних і вікових особливостей.

Цілеспрямованість формування естетичного смаку буде проявлятися в прогнозованому і заданому характері динаміки завдань з естетичного розвитку; систематичність – у залученні дітей до мистецтва на уроках читання і в повсякденній діяльності; довготривалість – у

поетапному впливі на формування естетичної свідомості дитини; інтенсивність – у зростанні ступеня складності завдань і змісту художніх творів; залученість школярів до активної естетичної діяльності має базуватися на врахуванні їх індивідуальних і вікових особливостей.

Естетичний смак – категорія, яка відіграє велику роль у формуванні особистості дитини. Найважливіше, чого може домогтися педагог у формуванні смаку, – це виховати прагнення до відбору і включення в арсенал засобів свого духовного розвитку кожним вихованцем справді людських, істинно гуманістичних цінностей. А. Белік вважає, що естетичний смак у процесі чуттєво-інтелектуальної оцінки вироблених переваг дозволяє співвідносити оцінювані явища з системою суб'єктивних естетичних цінностей, зафіксованих у результатах естетичного пізнання людиною світу. У цьому проявляється особливість естетичного смаку як категорії, що відображає, з одного боку, соціальний досвід особистості дитини, з іншого, – специфіку свідомості особистості [1].

Психологічні аспекти естетичного смаку, його зв'язку з процесами пізнання дійсності знайшли відображення в працях психологів. У дослідженнях Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, В. Давидова, Л. Занкова, О. Леонт'єва, О. Мовчана, В. М'ясищева, С. Рубінштейна, Б. Теплова й інших учених розроблена діалектико-матеріалістична теорія розвитку здібностей як комплексу індивідуально психологічних властивостей і якостей особистості, що в найбільшій мірі відповідають певним видам діяльності і забезпечують індивіду, що володіє ними, найбільший успіх в її здійсненні. Ці дослідження показали також, що здібності формуються і виражаються тільки в конкретних видах діяльності і поза ними їх не існує [3, 39].

Таким чином, вчені зазначають, що в людській свідомості на допомогу абстрактному мисленню при сприйнятті краси реального світу приходить естетичне відображення, що реалізовується в естетичному почутті й естетичному смаку. Як і більшість здібностей людини, смак є не однією властивістю індивіда, а комплексом психічних властивостей, що роблять людину найбільш придатною до певної історично сформованої форми діяльності. Не кожна з властивостей окремо і не проста сума властивостей, а їх найбільш сприятливе поєднання створює цю здатність. Зв'язок між естетичним смаком і чуттєвим знанням простежується в працях великих педагогів: К. Ушинського, В. Сухомлинського, А. Макаренка. З їх точки зору видається цілком очевидним цей зв'язок: «хоч яким би не було смакове судження, людина повинна мати здатність чуттєво відобразити об'єкт» [6, 122]. Коли ми говоримо, використовуючи термін «естетичний об'єкт», то це означає, що мова йде про предмет навколишнього світу, до якого ми маємо естетичне ставлення, аналізуємо його естетичну цінність, оцінюємо його з естетичного погляду. У почуттях виявляється особистість, її соціальні установки й інтереси, потреби і смаки.

Видатний вітчизняний педагог і психолог К. Ушинський писав: «Ніщо: ні слова, ні думки, ні навіть учинки наші не виражають так ясно і правильно нас самих і наше ставлення до світу, як наші почуття; в них відчувається характер не окремої думки, не окремого рішення, а всього змісту душі нашої і її ладу» [2, 117-118].

На думку психолога Г.З. Апресяна розвиток естетичних почуттів дитини є важливим, тому що вони здатні певною мірою змінити її духовне обличчя, вплинути на формування особистості. Тоді, спираючись на досвід життєвої практики, ми можемо відзначити, що смакам і почуттям деяких дітей, які не отримали своєчасного естетичного виховання, притаманні такі, наприклад, негативні риси, як грубість, вульгарність, смакова несамостійність, відсутність почуття міри, недолік емоційної чуйності і гнучкості. І треба зауважити, що змінюють внутрішній світ дитини лише такі почуття, які, по-перше, її глибоко торкнулися, по-друге, викликали в неї бажання здійснити певні позитивні дії і вчинки. Почуття властиві для будь-якої людини, вони дані від народження, є не тільки безпосереднім, але, часом, і несвідомим переживанням того, що сприймається. За своїм характером вони менш стійкі і глибокі, ніж смак, відносно швидко проходять, не завжди оцінюються. «Естетичний смак формується на основі вже наявних почуттів, є осмисленим за своєю природою» [3, 36].

У смаку ясніше виявляються індивідуальні естетичні здібності. В естетичному смаку

сильніше і виразніше проявляється інтелектуальний, свідомий початок. Естетичний смак є певним ставленням до світу, до людей і різноманітних явищ. Маючи виключно духовну, емоційно-інтелектуальну природу, естетичний смак навіть окремої особистості проявляється фактично до необмеженого кола явищ життя. Ось чому ступінь і спрямованість естетичного смаку завжди свідчать про духовне багатство або бідність даної особистості.

Отже, добре розвинений естетичний смак діє як дуже важлива умова правильного сприйняття прекрасного і потворного. В. Белінський писав, що естетичне почуття, що отримується людиною від природи, має піднятися на ступінь естетичного смаку, що набувається завдяки навчанню і розвитку. У дітей в освітньому процесі відбувається складний процес формування естетичних смаків. Про важливість навчити підростаюче покоління сприймати, цінувати і в міру можливості творчо брати участь у внесенні в наше життя краси кажуть всі педагоги минулого і сьогодення. Потрібно вчити дітей емоційно насолоджуватися красою, виразністю навколишніх предметів і явищ, давати естетичну оцінку тим чи іншим властивостями, деталям оточуючого світу. На основі такої оцінної активності і формується смак як чуттєво-оцінна здатність людини. Таким чином, сприйняття є функцією естетичного почуття, на основі якого формується і розвивається індивідуальний естетичний смак. А смак, в свою чергу, є умовою, можливістю і, разом з тим, здатністю естетичного судження, а, отже, і оцінки [2, 41]. Якщо естетичний смак покликаний виробляти в людях не тільки бажання, але і звичку безпосереднього і безперервно оновлюваного спілкування з істинно прекрасним, то така звичка повинна стати життєвою, нездоланною потребою.

Література:

1. Белик А.П. Эстетика и современность / А.П. Белик. - М. : Политиздат, 2007. - 224 с.
2. Бендуса Т.І. Втілення естетичного ідеалу в художньому образі / Т.І. Бендуса. - К. : Мистецтво, 2009. – 204 с.
3. Вопросы теории эстетического воспитания / Под ред. Г.З. Апресяна. - М. : МГУ, 1998. – 330 с.
4. Мовчан О.С. На смак, на колір / О.С. Мовчан. - К. : Мистецтво, 2006. - 199 с.
5. Коменський Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцці І.Г. Педагогічна спадщина / Упоряд. В. М. Кларін, О. М. Джурицький. - К. : Наукова думка, 2009. - 270 с.

*Вікторія Дмитренко,
студентка спеціалітету
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Лапишина І.М.*

ВПЛИВ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПЕРЕБІГ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми адаптації до школи дітей молодшого шкільного віку засобами театралізації полягає в тому, що завдяки театральній діяльності першокласники збагачують навички мовленнєво-творчої діяльності, вишукують оптимальні форми пристосування до нового оточуючого середовища; завдяки театральній грі у дітей зникає страх незнайомих людей, дитина стає більш впевненою у власних силах.

Вступ до школи – важливий момент в житті дитини. Він пов'язаний з новим типом стосунків з однолітками, новими формами діяльності. У першокласника має сформуватися усвідомлення свого нового статусу – школяра, учня. Діти люблять і вміють гратися і доки не вміють й не люблять навчатися. В них потрібно сформувати потребу вчитися, а відтак – працювати над собою, змінюватися. Період входження дитини у шкільне життя називається періодом соціально-психологічної адаптації дитини до нових умов. І дуже важливо, щоб у цей період, такий нелегкий для малюка, були поруч досвідчені, обізнані дорослі [1, 108].

Соціалізація – це розвиток людини протягом всього її життя у взаємодії з навколишнім середовищем, який передбачає засвоєння і відтворення соціальних норм і культурних цінностей, а також саморозвиток і самореалізацію особистості в тому суспільстві, до якого

вона належить. Цей процес відбувається в умовах стихійної взаємодії людини з навколишнім середовищем, а також в ході цілеспрямованого, педагогічно організованого впливу. Визначення цього поняття у багатьох фахівців відрізняються. Так, Т. Шибутіані розглядає соціалізацію як безперервну адаптацію живого організму до його оточення, як формування здатності передбачати реакції інших людей і пристосовуватися до них. Особистість соціалізована тоді, коли вона здатна брати участь в узгоджених діях на основі конвенційних норм. Подібним чином розглядають соціалізацію Д. Креч, Р.С. Крачфілд, Е.Л. Баллачей, які, зокрема, зазначають, що вона є прийняттям особистістю переконань, цінностей і норм вищого чи нижчого статусу, характерних для групи членства, де особистість перебуває. Т. Парсонс підкреслює, що соціалізація є динамічним процесом, пов'язаним із структурною організацією суспільства. Головний її механізм – пристосування – покликаний згладити, сублімувати конфлікти особистості й суспільства, тобто не допустити відхилень у поведінці. Різні підходи до аналізу такого багатогранного процесу, в якому діють складні соціальні, соціально-психологічні, психологічні та інші механізми, мають сенс. Тому цілком правомірним є існування багатьох окремих визначень соціалізації, які відображають певні аспекти цього процесу, виступаючи інструментами аналізу конкретних процесів формування індивіда і його особистості. Вченим Робертом Бертом були визначені критерії успішної шкільної соціалізації: 1) школяр повинен знаходитися в референтній групі, класі, оскільки її норми і цінності відіграють вирішальну роль в його соціалізації, в засвоєнні ним певного соціального досвіду і формуванні внутрішніх поведінкових регуляторів, внутрішнього плану свідомості; 2) в групі повинні бути створені умови для успішної групової діяльності. Ці умови будуть сприятливі тоді, коли: а) школяр матиме можливість реалізувати і виявити себе в загальногруповій діяльності; б) його діяльність буде схвалена членами групи; в) коли школяр має високий статус у групі і визнання; 3) про успішність соціалізації можна судити на підставі таких суб'єктивних критеріїв, як задоволеність дитини тим середовищем, в якому вона знаходиться; успішне оволодіння нею провідною діяльністю; г) здатність встановлювати міжособистісні тривалі контакти з різними людьми; адекватне віку уявлення дитини про себе, про свої здібності, вміння оцінити результати своєї діяльності.

Для визначення соціалізації молодшого школяра ми можемо запропонувати розроблені нами критерії соціалізації. Зокрема, 1) **засвоєння нової соціальної ролі**: дитина спроможна усвідомити себе як школяра; у неї наявні елементарні уявлення про шкільне життя; сформовані уміння дотримуватись правил суспільної поведінки; 2) **рівень розвитку комунікативних якостей**: наявність умінь слухати і розуміти співрозмовника; сформованість умінь організувати власне мовлення; опанування умінь спілкування у діалозі, уміння ставити запитання і давати на запитання відповіді; 3) **здатність до роботи в колективі**: сформованість умінь планування спільної роботи; наявність умінь розподіляти обов'язки в групі.

Щоб адаптація молодшого школяра до школи проходила швидко й емоційно-стабільно доцільно залучати у навчально-виховний процес і театральне дійство, яке допомагає дитині розслабитись, відчувати себе в колі друзів, бути емоційно-стабільним та розвиватись у театральному мистецтві. Досвід роботи педагогів-новаторів підтверджує думку про те, що сучасний освітній процес потребує впровадження елементів театральної педагогіки як інноваційної освітньої технології [7, 143]. Оскільки, ще К. Д. Ушинський вважав, що педагогіка не наука, а мистецтво, найбільш складне, найвище та найнеобхідніше з усіх мистецтв.

Дитяча драматична творчість була предметом ґрунтовного психологічного дослідження Л.Виготського. У подальшому драматична творчість і її соціалізуюча функція вивчалися педагогами С.Шацьким, В.Верховинцем, В.Сухомлинським та ін. Висвітленню соціально-культурних процесів в Україні в контексті проблем виховання й соціального становлення людини приділяли увагу й такі видатні українські педагоги та громадські діячі, як В.Антонович, Д.Багалій, М.Грушевський, М.Драгоманов, М.Костомаров, І.Огієнко, О.Потебня та ін.

Дитяча драматична творчість – це особливий вид театального мистецтва [3, 378]. Театр – це синтез багатьох мистецтв, зокрема живопису, архітектури, музики, вокалу, танцю.

Об'єднувальну функцію щодо всіх цих мистецтв виконує мистецтво актора, в тому числі і педагога. Координатором усіх мистецтв у театрі, творцем спектаклю, його мистецької впливовості через численне поєднання художніх образів є режисер, а у школі – педагог [2, 94]. Педагог – це одночасно і режисер, і актор, який сам складає образ і грає його, який сам вчиться і навчає. Театралізація допомагає розвинути виразність читання декламування, але може загальмувати розуміння сюжету тексту, ускладнити визначення головної думки. Тому театралізацію треба неодмінно поєднувати з традиційними формами роботи над текстом.

Основними задачами, які допомагає розв'язувати шкільна театральна педагогіка, є наступні: уміння аналізувати художній твір, розбиратися в мотивації поведінки дійової особи; сприяння розкритості психофізичного апарату учня, надання впевненості під час публічних виступів; розвиток творчих здібностей особистості; адаптація школяра до життя в соціумі [6, 312].

Підтримати інтерес до навчання дозволяє інтеграція уроків розвитку мовлення з різними видами мистецької діяльності учня (грою, спілкуванням з природою, музикою, художньою працею, драматизацією, декламуванням). Такі уроки сприяють опануванню граматичних умінь та навичок, допомагають розв'язати загальні та специфічні мовленнєві завдання, досягти значних змін у загальному емоційному розвитку учнів. Фахівці наголошують, що існує зв'язок між емоційністю дитини, активністю чуттєвих форм сприйняття і її розумовими здібностями [16, 118].

Інтелектуальна активність, притаманна молодшому шкільному віку, зумовлена високою активністю двох взаємопов'язаних форм мислення: словесного і образного, які, у свою чергу, ґрунтуються на значній активності чуттєвих форм сприйняття. До школи ці види активності можуть перебувати у відносній рівновазі, але з початком систематичного шкільного навчання ця рівновага часто порушується. Друга сигнальна система посилено починає перевантажуватися, у той час, коли перша практично позбавлена навантаження. У молодшому шкільному віці стимулом до навчання і творчості є застосування елементів театральної педагогіки, організація шкільного уроку вчителем за типом побудови режисером театального дійства, згідно з умовами структури уроку, застосування інтеграції на уроках читання, мови і математики [6, 220-222].

Головне завдання, що стоїть перед педагогом, – позитивними стимулами підтримати пошукову діяльність учнів, щоб навчальний процес супроводжувала радість відкриття. Очевидно, поєднання елементів гри і навчання здатне позитивно впливати на розвиток творчих здібностей дітей. Завдяки атмосфері, створеній на уроках, рівень навчальної активності школярів може бути досить високим.

Синтетична природа театального мистецтва створює можливості для розвитку мовлення, уваги, спостережливості, пам'яті, фантазії, а також сприяє поліпшенню психологічної атмосфери міжособистісного спілкування. Традиційні уроки як основна форма навчання не задовольняють потреби учнів у самовираженні, самореалізації. Саме тому навчально-виховний процес має постійно удосконалюватися завдяки введенню нових технологій, методів, прийомів навчання. Краще може навчити той, хто вчить цікаво [8, 12]. Адже паростки творчості є майже у всіх дітей, треба лише створити відповідні умови для їх розвитку.

Дитина – природжений актор, який постійно виконує якусь роль у дитячій грі. Навчання малюків відбувається безпосередньо через гру. Учні початкових класів ще добре пам'ятають і люблять свої іграшки. Продуктивними будуть уроки читання з використанням елементів театральної педагогіки. Це майстерне читання текстів, застосування міміки і жестів, використання відповідної атрибутики і бутафорії, а також інсценування, ігрові прийоми. Зазвичай урок починається з музики і поезії. Звучить музика, учитель виразно читає вірші, діти слухають твори у виконанні акторів, вчать складати партитуру, читають оповідання в особах, розігрують сценки на задану тему або за прочитаним оповіданням, казкою, байкою [2, 35-36].

Без казки не можна уявити дитинство, ці слова В. О. Сухомлинського знаходять

практичне втілення у комунікативній роботі з дітьми. Тому найбільше програмових творів, які було інсценовано молодшими школярами, це саме казки. Окрім слів, люди використовують для спілкування і жести. Це жести привітання, прощання тощо. Найвиразніше передають внутрішній стан людини очі [4, 141].

З метою вивчення особливостей соціалізації сучасних першокласників була реалізована методика дослідження рівнів соціалізації дітей за визначеними нами критеріями, а саме створення малюнку «Моя школа». Контрольний етап педагогічного експерименту був організований на базі Турбівської середньої школи, у 1-А класі. Кількість дітей становить 28. Малювання першокласниками свого образу школи проводилося з метою виявлення бажання дитини ходити до навчального закладу (де саме розміщена сама дитина біля школи, хто її оточує). Також як доповнення до малюнку ми запропонували завдання створити асоціативний куш, яке дає змогу визначити, що, на думку дітей, входить до поняття «школа».

Для визначення рівня соціалізації першокласників ми продумали перелік умінь та навичок, якими повинен володіти першокласник відповідного рівня соціалізації. Це такі, як: наявність бажання вчитися й інтересу до навчання, ініціативність та творча активність дитини; опанування достатнього запасу загальних та практичних знань, які в психології називають понятійним мисленням; сформованість вміння підпорядковувати свої дії деяким правилам, які пред'являє вчитель; стан його фізичного здоров'я. Часті простудні та деякі хронічні захворювання, загальне ослаблення організму можуть ускладнити період адаптації до школи. Таким дітям значно важче протягом довгого часу концентрувати увагу, оскільки виявляється обмеженість фізіологічних ресурсів.

В результаті проведеного обстеження нами були зафіксовані такі рівні соціалізації першокласників:

високий рівень (має інтерес до навчання, увага сконцентрована, пам'ять довільна, учень підпорядковується правилам школи) – 50% обстежених дітей; **середній рівень** (має нестабільний інтерес до навчання, увага не сконцентрована, при нагадуванні учителя підпорядковується правилам школи) – 30% обстежених дітей; **початковий** рівень (пам'ять мимовільна, не сконцентрована, дитина не підпорядковується правилам школи, часто пропускає школу через хвороби) – 20%.

Отже, якщо половина дітей обстеженого класу має високий рівень соціалізації, то друга половина дітей потребує негайної педагогічної корекції пербігу адаптації до шкільного навчання. Одним із шляхів такої корекції може бути театральна діяльність першокласників.

Таким чином, головне завдання, що стоїть перед педагогом, підтримати навчально-пізнавальну діяльність учнів, щоб освітній процес супроводжувала радість відкриття. Поєднання елементів гри і навчання здатне позитивно впливати на розвиток творчих здібностей дітей. У молодшому шкільному віці дієвим стимулом до навчання і творчості є застосування елементів театральної педагогіки. Для ефективного використання театралізовано-ігрових методів на уроках потрібно вчити дітей основ театального мистецтва. Театральна педагогіка здатна допомогти кожному вчителю підвищити ефективність роботи щодо формування комунікативної компетентності дитини.

Результативність роботи простежується і в тому, що учні навчаються спостерігати, аналізувати, використовувати одержану інформацію в різних ситуаціях; оволодівають прийомами запам'ятовування та навичками виразного читання, з великим бажанням виконують творчі завдання: складають казки, пишуть вірші, інсценівки, володіють основними прийомами театралізації; уміють працювати в групах і парах, самостійно організують свою роботу, є успішними учасниками класних, шкільних театралізованих заходів. В результаті значно підвищується рівень соціальної адаптації школярів, їхнє емоційне здоров'я.

Література:

1. Лапшина И.Н. Подготовка будущих воспитателей дошкольных учебных заведений к формированию социальной зрелости старших дошкольников / И.Н.Лапшина // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы / сборник материалов VII Международного научно-практического семинара / Гл. ред. – А.В.Никишова. - Барановичи : БарГУ, 2016. - С. 108-111.

2. Амацьєва О.П. Театральна-ігрова діяльність як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку / О.П. Амацьєва, Л.М. Макарова. – К.: Освіта, 1994. - 146 с.
3. Артемова Л.В. Театр і гра / Л.В. Артемова. – К., 2002. – 148 с.
4. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед наук України ; наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. - К. : Світич, 2008. - 430 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти України: наук. кер. А.М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук. ; авт.: кол.: Богущ А.М., Беленська Г.В., Богініч О.Л., Гавриш Н.В., Долина О.П., Ільченко Т.С., Коваленко О.В., Лисенко Г.М., Машовець М.А., Низковська О.В., Панасюк Т.В., Пироженко Т.О., Поніманська Т.І., Сідельнікова О.Д., Шевчук А.С., Якименко Л.Ю. – К., 2012. – 26 с.
6. Богущ А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних закладах : підруч. для студ. вищ. навч. закл. фак-тів дошк. освіти / А. Богущ, Н. Гавриш, Т. Котик. - К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. - 304 с.

Яна Злотнік,
студент магистратури
наук.кер. – докт.пед. наук, проф. Тарасенко Г.С.

ТЕАТРАЛІЗОВАНІ ФОРМИ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В останні роки значно зросла увага науковців до проблеми соціальної компетентності дітей як передумови успішної самореалізації і ефективної взаємодії з суспільством. Це викликано змінами, які торкнулися усіх сфер життя нашої держави.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки зазначається: «Сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно їх застосовувати в нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян» [4]. Тому, починаючи з дошкільного і молодшого шкільного віку, завданням педагогів є навчити дітей співіснуванню з іншими людьми на гуманістичних засадах, дотриманню соціальних норм і правил поведінки, виробляти вміння регулювати різні психологічні, соціальні і міжнаціональні конфлікти з додержанням вимог культури плюралізму думок.

Проблема формування соціальної компетентності особистості є відносно новою для української педагогіки. Проте вже є низка досліджень, присвячених проблемі соціальної компетентності (М. Гончарова-Горянська, М. Елькін, Н. Завіниченко, С. Козак, С. Макаренко, О. Полуніна, Т. Поніманська, А. Оникович). Зокрема, А. Богущ, Л. Варяниця, Н.Гавриш, розглядають механізми формування соціальної компетентності дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Незважаючи на певну теоретичну і методичну розробленість, проблема формування соціальної компетентності учнів такої вікової категорії як молодший школяр залишається малодослідженою. На нашу думку, доцільним засобом формування соціальної компетентності молодших школярів є театралізовані форми виховання.

Серед українських науковців, які присвятили свої праці використанню театральних засобів у загальнокультурному та соціальному розвитку школярів, слід назвати А. Капську, О. Комаровську, Р. Короткову, М. Левченка, Л. Масол, Н. Миропольську, Л.Сєрих, Г.Тарасенко, О.Федій, Л.Чуриліну та ін. Українські педагоги наголошують, що мистецтво театру, яке ґрунтується на ігровій діяльності, водночас з наданням естетичної насолоди сприяє художньому, моральному, екологічному розвитку особистості, врешті її успішному соціальному становленню.

У Державному стандарті початкової загальної освіти за новою редакцією чітко вказується на ключових компетентностях молодших школярів, серед яких чільне місце займає соціальна. Зокрема, у Пояснювальній записці до програми навчального курсу «Я у світі» підкреслюється, що соціальна компетентність є міждисциплінарною та «інтегрується через усі освітні галузі і спрямовується на соціалізацію особистості, навичок співжиття і

співпраці в суспільстві, дотримання соціальних норм і правил. Вона реалізується через комплекс компетенцій, які мають специфіку залежно від конкретної галузі, предмета, вікових можливостей учнів» [2].

Таким чином, виникає потреба у розмежуванні дефініцій «компетентність» і «компетенція». Термін «компетентність» походить з латинської і в перекладі означає авторитетність та обізнаність. «Компетенція» також латинського походження і означає «проблема, про яку в кого-небудь багато інформації, що дає йому змогу фахово її розв'язати» [6, 541]. Як бачимо, вживання терміну «компетенція» звужує зміст поняття до вміння розв'язувати якусь проблему, і більш доцільним є вживання терміну «компетентність». Але при цьому необхідно зазначити, що коли йде мова про соціальні знання, відсутність, по-перше, вмінь та навичок їх застосовувати та, по-друге, критичного ставлення до цих знань, робить їх непотрібними, а інколи, і шкідливими для особистості. Соціальна компетентність є компонентом життєвої компетентності людини.

Як зазначає В. Киричок, молодший шкільний вік є сприятливим для виховання у дитини здібності цінувати особистість людини, що, у свою чергу, відкриває можливість формувати гуманне ставлення до інших людей. Соціальна компетентність молодших школярів характеризується такими показниками:

- приймати соціальні правила і норми, знаходити правильні орієнтири для побудови своєї соціальної поведінки;
- проявляти гнучкість у сприйнятті нових вражень та їх оцінці, прилаштовуватися до вимог соціальної групи, зберігаючи водночас власне обличчя;
- добирати корисні для свого соціального розвитку ролі, поводитися відповідально, співвідносити чекання інших з власними можливостями і домаганнями;
- орієнтуватися у своїх правах та обов'язках;
- уміти брати до уваги думку інших людей, рахуватися з їхніми бажаннями та інтересами, визнавати сильні сторони;
- гнучко поводитися з партнерами по спілкуванню; адекватно реагувати на їхні слова і дії; вміти вислуховувати, погоджуватися, відстоювати власну точку зору, домовлятися;
- виявляти толерантність, емпатію, здатність співчувати і спів радіти;
- налагоджувати з однолітками та дорослими гармонійні взаємини, домовлятися з ними; уникати конфліктів або розв'язувати їх мирним шляхом, утримуватися від образливих слів та агресивних дій;
- оптимістично ставитися до труднощів, уміти мобілізуватися на їх подолання; проявляти витримку в стресових ситуаціях;
- гідно вигравати та програвати;
- узгоджувати свої бажання з можливостями та вимогами;
- контролювати та регулювати свою поведінку, утримуватися від негативних проявів;
- довіряти власному досвіду, спиратися на реалістичну самооцінку;
- володіти мовленнєвим етикетом, бути здатною ініціювати, підтримати та культурно завершити розмову;
- поводитися совісно за відсутності контролю з боку дорослого;
- бути людиною, справедливою людиною, вміти приймати точку зору іншої людини [5, 42].

Формування соціальної компетентності молодших школярів відбувається у процесі вивчення навчальних дисциплін і в позанавчальній роботі. На нашу думку, однією з форм класної та позакласної роботи, яка сприяє формуванню соціальної компетентності учнів, є театралізовані форми.

Театралізовані форми виховання – найскладніші й найцікавіші форми, які розкривають зміст за допомогою художніх образів, засобів театралізації, використання творчих здібностей школярів. Під час їх підготовки відбувається креативна діяльність учнів і вчителя та налагодження стосунків між членами колективу. До театралізованих форм відносять: літературно-музична композиція, концерт, публіцистична вистава, змагання команд КВК,

театралізована вистава, тощо [3, 23].

Театральна діяльність дає молодшому школяру можливість проживати різні життєві ситуації, допомагає створювати умови для виховання особистості, кращого пізнання себе й соціуму, робить адекватною соціальну поведінку дитини. За допомогою засобів театралізації, народної творчості, застосовуючи діяльнісні методи навчання, можна прищепити дітям доброту, повагу, розвинути здатність до співпраці.

Заняття театральним мистецтвом, на думку дослідників, здатні значно підвищити рівень емоційної чуйності та організованості, жвавості та тренування пам'яті, навичок колективної праці, відповідального ставлення до своїх слів, учинків і дій – словесних і безсловесних», розвивають і зміцнюють «універсально корисні сторони розвитку людини, наприклад, довільну і концентровану увагу, жваве уявлення й асоціативне мислення, навички спілкування, зовнішню та внутрішню зібраність» [1, 19].

Науковцями визначено наступні форми організації театралізованої діяльності:

- театралізація окремих епізодів казок;
- драматизація казок;
- показ настільного театру;
- показ театру іграшок;
- організація ігор-імітацій;
- інсценування та читання за ролями віршів, написаних у діалогічній формі;
- розігрування за ролями літературних творів;
- оздоблення сюжетного ігрового поля;
- розробка сценаріїв.

Така широка палітра художньо-творчої діяльності дає змогу у використанні театралізованих засобів у навчально-виховному процесі, з одного боку, враховувати потреби, здібності і можливості дітей, реалізуючи індивідуальний підхід, з іншого – формувати культуру спілкування і взаємодії на засадах партнерства (співтворчість, взаємодопомога, вміння слухати інших), виховувати почуття згуртованості, колективізму.

Вчитель початкових класів Криворізької ЗОШ I-III ступенів № 119 Непша Лариса Костянтинівна активно впроваджує театралізовані форми виховання у своїй роботі. Особливого значення вчителька надає театралізованим іграм. На думку Лариси Костянтинівни, театралізовані ігри – це придбання соціального досвіду в цікавій формі. Ігри вона будує таким чином, щоб сприяти розвитку самостійності та ініціативи дітей. Під час гри намагається заохочувати дітей, відстежувати їх поведінку. Після гри проводить з дітьми спільне обговорення, наприклад, як можна було б себе вести в тій чи іншій ситуації, чому вчить ця гра.

З метою розвитку соціальних навичок, толерантних відносин на заняттях та під час перерв використовує гру «Динозавр». Дана гра виступає як спосіб зміцнення дружніх відносин між дітьми. Учасники гри повинні врятувати свого одноплемінника від жахливої долі «бути з'їденим динозавром», при цьому повинні запросити динозавра до себе в будинок, сказавши йому: «Іди в мій будинок». Одноплемінник, який приймає до себе в будинок «бездомного», сам при цьому залишає свій будинок. Опинившись без будинку, він повинен чекати, коли його покличуть, в іншому випадку він буде з'їдений «Динозавром». Щоб зберегти життя один одному, всі учасники гри повинні бути уважними, швидкими і найголовніше, повинні мати бажання врятувати свого одноплемінника. Отримуючи інформацію від педагога, кожна дитина і група в цілому включається в діалог, спільний пошук рішення. Діти вчать активно мислити, застосовуючи отримані знання у творчій частині заняття.

Таким чином, можна зробити висновок, що театралізовані форми виховання мають широкі можливості для формування соціальної компетентності молодших школярів і є досить простими у використанні педагогами.

Література:

1. Артемова Л.В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, в школі / Л.В. Артемова. – К. : Торміс, 2002. – 291 с.

2. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>.
3. Комаровська О.Л. Театр і школа : виховують однодумці : книга для батьків та вчителя / О.Л. Комаровська; АПН України; Інститут проблем виховання. – К.: Ніжин: Аспект-Поліграф, 2006. – 92 с.
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>.
5. Ніколаєску І.О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів: Науково-методичний посібник / О.І. Ніколаєску – Черкаси: ОПОПП, 2014. – 76 с.
6. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних сполучень / [укл. Л.О. Пустовіт та ін.]. – К.: Довіра, 2000. – 1018 с.
7. Тарасенко Г.С. Паросток. Методика гуманістичного виховання молодших школярів засобами природи. 1-4 класи : Посібник для вчителя. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2003. – 144 с.

Катерина Зозуля,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Деркач О.О.

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВНУТРІШНЬОЇ ПОЗИЦІЇ «Я – ШКОЛЯР» ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Сучасне суспільство вимагає від освіти докорінного переосмислення парадигми навчання і виховання дітей, освоєння прогресивних технологій гармонійного становлення особистості кожного учня, створення умов для реалізації його сутнісних сил у різних видах творчої діяльності. Інноваційний тип освіти передбачає не лише розвиток здатності дитини до пошуку нових знань, а й до творчості та оволодіння рефлексією як механізмом постійних роздумів над своїми вчинками та діями. Аналіз наукових джерел з педагогіки та психології дозволив визначити казкотерапію, що є складовою арт-педагогіки, як інноваційну, особистісно орієнтовану технологію педагогіки життєтворчості, впровадження якої у навчально-виховний процес початкової школи, як зазначає О.Деркач, допоможе зреалізувати концептуальні ідеї педагогіки життєтворчості, а саме – сприятиме розвитку і саморозвитку особистості, здатної до самотворення (тобто до свідомої, цілеспрямованої діяльності щодо визначення життєвих цілей, планів та способів самореалізації, формування своїх життєвих принципів та пріоритетів) [1, 155].

Соціально-психологічна адаптація до навчальної діяльності, як і до будь-якого нового, ще не засвоєного виду діяльності, вимагає мобілізації всіх психічних сил дитини для того, щоб опанувати нові вміння та навички, пристосуватися до нового навчального середовища та встановити сприятливі взаємовідносини з учителями і однолітками. Таким чином, зміна провідної діяльності шестирічного школяра, а також підпорядкування роботи усіх психічних процесів систематичній, цілеспрямованій та контрольованій навчальній діяльності, вимагають відповідно організованого підготовчого процесу з використанням психологічно обумовлених методів, прийомів та організаційних форм роботи. Тож у полі зору вчителів у цей період повинні знаходитися не лише питання формування основних навичок навчально-пізнавальної діяльності, визначені нормативними документами, а й формування *внутрішньої позиції школяра* – «системи потреб і прагнень, пов'язаних зі школою, коли причетність до шкільного життя переживається першокласником як його власна потреба» (Д.Ельконін, А.Венгер, Т.Нежнова). Саме внутрішня позиція «Я – школяр» є основою формування майбутнього першокласника як учня.

Науковці виділяють наступні показники сформованості у дитини внутрішньої позиції школяра:

- відмова від дошкільно-ігрового, індивідуально-безпосереднього способу існування;
- наявність позитивного ставлення до навчального процесу;
- формування нового типу стосунків з дорослим як з учителем, носієм та

транслятором знань [2, 3].

Аналіз наукових джерел засвідчує, що шестирічний школяр не може відразу прийняти й засвоїти всі норми шкільної поведінки і часто порушує межі цих норм, намагаючись відшукати межі між «можна» і «не можна». Тож одним з найважливіших завдань учителя початкових класів є створення необхідних умов не лише для успішної шкільної адаптації дітей, а для формування досвіду ефективної соціальної взаємодії в умовах нового простору. Усвідомлення значення даного аспекту для подальшої успішної навчально-пізнавальної самореалізації дитини зумовило науково-педагогічні пошуки провідних теоретиків та практиків, що знайшло відображення у практиці шкіл системи розвивального навчання Росії та України. Зокрема, вже впродовж тривалого часу навчання шестирічних першокласників починається із спецкурсу «Введення в шкільне життя» (21 год.) (автори К.Поліванова, Г.Цукерман), що є своєрідним «тренінгом навчального спілкування» [4]. Участь у заняттях вступного курсу допомагають першокласнику освоїтися у шкільному просторі, познайомитися зі своїм вчителем та однокласниками, з нормами навчального співробітництва і правилами поведінки на уроках та поза ними. Загальновідомо, що бажання та вміння вчитися формуються тільки у того школяра, який має навчальні мотиви, на появу яких впливає переживання дитиною власних змін за формулою «Я змінююсь, залишаючись самим собою, і це мене радує». Заняття курсу спрямовані саме на те, щоб показати дитині її власні зміни та зміни дитячого товариства (майбутнього класного колективу), а також сформувати в неї почуття значущості таких перетворень.

Проте, як зазначають дослідники, процес формування внутрішньої позиції школяра у шестирічних першокласників не можна обмежити першими трьома тижнями їх перебування у школі. Цей процес потребує попередньої підготовки в умовах дошкільного навчального закладу та подальшого постійного психолого-педагогічного супроводу з боку учителя та шкільного психолога впродовж усього першого року навчання. Лише за таких умов зреалізуються основні завдання наступності дошкільної та початкової ланок освіти, а діти будуть легко і радісно пізнавати та опановувати шкільні знання

З метою формування внутрішньої позиції «Я – школяр» у дітей молодшого шкільного віку можна скористатися ідеями мультимодальної арт-педагогіки, що передбачає синкретичне поєднання усіх видів арт-терапії (казко-, лялько-, ігро-, арт- та музикотерапії). Зокрема, в якості наскрізної домінуючої лінії можна скористатися добіркою авторських психокорекційних казок російського казкотерапевта М.Панфілової «Лісова школа» [3], за допомогою яких створили в уяві дітей *образ певної казкової навчально-пізнавальної реальності*, а саме – казкової Школи тварин. Як зазначає О.Деркач, завдяки створенню такої казкової навчально-пізнавальної реальності у підсвідомості молодших школярів налагоджуються тісні зв'язки між двома паралельними реальностями – казково-фантастичною та власною шкільною, і, відповідно, відбуваються певні проєкції з образів однієї на іншу (як з реальної на казково-фантастичну, так і навпаки). Таким чином, ми отримуємо унікальну можливість здійснювати корекційно-виховний вплив на дитину (її цінності, прагнення, потреби, смаки та інтереси) через героїв створеної казково-фантастичної реальності, її правила та принципи існування.

Організація виховної взаємодії учителя та учнів у контексті мультимодального підходу дозволить органічно поєднати образотворчу та музичну діяльність школярів із казкотворчістю та спонтанною драматизацією. Це допоможе не лише сформувати в уяві першокласників цілісний образ про сутність, закономірності, принципи та правила успішної життєдіяльності дитини в умовах школи, а й:

- сформувати уявлення про клас як про особливе соціальне утворення;
- усвідомити значення класного колективу у своєму житті та, навпаки – цінність кожної особистості як невід'ємної його складової;
- сформувати вміння та навички ефективної взаємодії на засадах взаєморозуміння, взаємоповаги та взаємопідтримки;
- сформувати навички ефективної навчальної взаємодії у системах «учитель – учень»

та «учень – учень»;

– сформувати початкові навички самооцінки своїх навчальних успіхів тощо.

Аналіз наукових праць, присвячених питанням реалізації виховного потенціалу казкотерапії, засвідчує, що використання добірки психокорекційних казок М.Панфілової «Лісова школа» допоможе першокласникам «уникнути негативних емоцій» та допомогти «в адаптації до початку шкільного життя». На глибоке переконання автора, «співпереживаючи казковим героям, діти звертаються до своїх відчуттів. Першокласникам легко рефлексувати свої вчинки, усвідомлювати причини своїх хвилювань через казкові образи лісових школярів; а типовий опис шкільних атрибутів, класу, правил дозволить знизити шкільну тривогу у дітей, сформувати позитивні моделі поведінки в реальному житті» [3, 3].

Вже з першої казки, де розповідається про історію створення Лісової школи, в уяві першокласника формується образ казкової навчально-пізнавальної реальності – Лісової школи, де навчаються такі ж першокласники, «як і я», тільки не діти, а мешканці лісу. Таке звертання до цієї категорії персонажів зумовлено психічною особливістю дітей 6-ти річного віку, які ще не так давно уособлювали себе із представниками тваринного світу (в період з 3 до 5 років дитина не використовує вербальний конструкт «Я ричу, як лев»; натомість вона заявляє: «Я – лев: р-р-р!»), тож в їхній підсвідомості автоматично налагоджуються тісні зв'язки між двома паралельними реальностями – казково-фантастичною та власною шкільною. Саме завдяки цим зв'язкам і стають можливими певні проєкції з образів однієї на іншу (як з реальної на казково-фантастичну, так і навпаки), в результаті чого ми отримуємо унікальну можливість здійснювати корекційно-виховний вплив на дитину (її цінності, прагнення, потреби, смаки та інтереси) через героїв створеної казково-фантастичної реальності, її правила та принципи існування.

Таким чином, подорожуючи з казки в казку, наші першокласники пізнають правила поведінки на уроках (казки «Шапка-невидимка», «Підказки») та перервах («Гри на перерві»), у їдальні, в бібліотеці та на шкільному подвір'ї. За допомогою казки, гри та спонтанної художньо-творчої діяльності вони пізнають сутність, закономірності, принципи та правила успішної життєдіяльності в умовах школи, «пропрацьовують» (програють, проживають) різні аспекти шкільного життя, наприклад – списування та підказки на уроках; бережливе ставлення до шкільних речей («Білочкин сон»); охайність («Пані Охайність»), відповідальність, стриманість та пунктуальність; лінь, жадібність та шкільні крадіжки («Чарівний апельсин»), шкільні сварки та конфлікти; лайливі слова та образи тощо. Все це є невід'ємними складовими внутрішньої позиції «Я – школяр» кожної дитини, що забезпечують комфортне, гармонійне їх входження у новий етап свого життя – початок шкільного навчання.

Література:

1. Деркач О. Реалізація виховного потенціалу арт-педагогіки в умовах навчально-виховного процесу початкової школи / О. Деркач // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Зб. наук. праць. - Вип. 8 (13). - К.: НПУ, 2009.- С. 155-159.
2. Назаренко А.А., Ольховська З.М., Толмачова І.М. Ми до школи прийшли: Розробки уроків до курсу «Введення у шкільне життя» / А.А. Назаренко та ін. – Х. : Веста – Вид-во «Ранок», 2004. – 144 с.
3. Панфилова М.А. Лесная школа : Коррекционные сказки для дошкольников и младших школьников / М.А. Панфилова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009.- 121 с.
4. Цуккерман Г.А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь / Г.А. Цуккерман, К.Н. Поливанова. – Томск : Пеленг, 1992. - 133 с.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ

Інтерес можна назвати провідним мотивом діяльності людини. Через інтерес ми проникаємо в процеси взаємодії суб'єкта й об'єкта, в механізми діяльності і розглядаємо її як би з середини. Саме це дозволило Н.О.Менчинській вважати наявність інтересів школярів показником їх загального розвитку [6]. Отже, інтерес виступає як:

- вибіркова спрямованість людини на об'єкти та явища оточуючої дійсності;
- тенденція, прагнення, потреба людини займатися саме цією галуззю, даною діяльністю, яка приносить задоволення;
- найсильніший мотив активності людини, під впливом якого фізичні процеси протікають інтенсивно, а діяльність стає цікавою й продуктивною;
- особливе, вибіркоче, наповнене активними задумами, сильними емоціями, вольовими прагненнями ставлення особистості до оточуючого світу, до його об'єктів, явищ, процесів.

Предметом пізнавального інтересу є найважливіша властивість людини: пізнавати оточуючий світ не лише з метою біологічної та соціальної орієнтації в дійсності, але й в самому ставленні людини до світу – в прагненні проникати в його багатообразність, відображати в свідомості сутнісні сторони, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, суперечності. В пізнавальному інтересі, спрямованому на відображення сутнісних сторін дійсності, містяться можливості проникати в наукові істини, здобуті людством, розширювати рамки пізнання, відшукувати нові шляхи й можливості більш повного пізнання людиною обраної діяльності, галузі пізнання. В той же час пізнавальний інтерес, будучи включеним в пізнавальну діяльність, тісно пов'язаний з формуванням багатообразних особистісних відношень: вибіркового ставлення до тієї або іншої галузі науки, пізнавальної діяльності, участю в них, спілкуванню з учасниками пізнання. Саме на цій основі – пізнання предметного світу й ставлення до нього, до наукових істин – формується світорозуміння, світогляд, світосприймання, активному, пристрасному характеру яких сприяє пізнавальний інтерес.

Значення пізнавального інтересу в житті конкретних особистостей важко переоцінити. Інтерес виступає як самий енергійний активатор, стимулятор діяльності, реальних предметних, учбових, творчих дій та життєдіяльності в цілому. Вибіркова спрямованість пізнавального інтересу на предмети та явища оточуючого світу одухотворяє галузь пізнання, особливо виділяючи з неї те, що лежить в сфері духовних потреб індивіда. Особливе значення пізнавальний інтерес має в шкільні роки, коли навчання стає фундаментальною основою життя, коли до системоутворюючого пізнання дитини залучені спеціальні заклади й педагогічно підготовлені кадри.

Пізнавальний інтерес – інтегральне утворення особистості. Він як загальний феномен інтересу має складну структуру, яку визначають окремі психічні процеси: інтелектуальні, емоційні, регулятивні, мнемічні, а також об'єктивні й суб'єктивні зв'язки людини зі світом, що виражені у відношеннях. Пізнавальний інтерес як інтегральне утворення є не просто сукупністю окремих процесів, які включені в нього, це особлива якість, яка забезпечує духовне багатство особистості, що допомагає їй відібрати від оточуючої дійсності особистісно значиме й цінне.

Як і загальний феномен інтерес, пізнавальний інтерес виявлений у своєму розвитку різними станами. Більшість психологів та педагогів розрізняють послідовні стадії його розвитку: цікавість, допитливість, пізнавальний інтерес, теоретичний інтерес, які відомою мірою допомагають більш або менш точно визначити стан вибіркового ставлення учня до предмета та ступінь впливу його на особистість. Хоч ці стадії не всі приймають і

виділяються вони умовно, ми вважаємо, що найбільш характерні їх ознаки залишаються загальновідомими.

Цікавість – елементарна стадія вибіркового ставлення, що зумовлена лише зовнішніми, часто несподіваними обставинами, які привертають увагу людини. На стадії цікавості учень задовольняється лише орієнтиром, який пов'язаний із захопленістю тим чи іншим предметом, тією чи іншою ситуацією. Ця стадія ще не виявляє справжнього потягу до пізнання. Але так чи інакше захоплення, як фактор вияву інтересу може слугувати його початковим поштовхом.

Допитливість – цінний стан особистості. Вона характеризується прагненням людини проникнути за межі побаченого. На цій стадії інтересу виявляються достатньо сильно виражені емоції здивування, радості пізнання, задоволення діяльністю. Цю стадію Н.Ф.Добринін назвав значимістю дії, маючи на увазі спонукання допитливості діяльністю, коли перешкоди, що зустрічаються, змушують людину шукати причини невдач і виходу з даної ситуації [4].

О.М.Леонт'єв, М.Ф.Добринін, Л.І.Божович та ін. пізнавальний інтерес розглядають як важливий мотив навчальної діяльності учнів. Зокрема, О.М.Леонт'єв підкреслював, що інтерес є не більш ніж явище, сутність і основа якого ще повинні бути знайдені [5]. Пізнавальний інтерес на шляху свого розвитку взагалі характеризується пізнавальною активністю, ясною вибірковою спрямованістю учбових предметів, цінною мотивацією, в якій головне місце займають пізнавальні мотиви. Пізнавальний інтерес сприяє проникненню особистості в суттєві зв'язки, відношення, закономірності пізнання. Ця стадія характеризується поступовим рухом пізнавальної діяльності школяра, пошуком інформації, що цікавить його. Зацікавлений школяр присвячує вільний час предмету пізнавального інтересу і має достатньо високі показники у навчанні.

Школярів можуть приваблювати такі сторони навчання, які пов'язані з особливо яскравими емоційно поданими фактами, ефективними дослідженнями, з привабливістю особистості вчителя. Всі ці самі по собі цінні стимули навчання не повинні замінити самої суті пізнавального інтересу, яка складається з прагнення школярів проникнути в область, що пізнають, більш глибоко та ґрунтовно, з постійного бажання займатися предметом свого інтересу. Пізнавальний інтерес як засіб навчання стає надійним лише тоді, коли використовується в арсеналі засобів розвиваючого навчання, яке прокладає шлях новому в розвитку учнів, відкриває перспективи навчання. Внесення елементів поживлення в зміст, методи навчання і форми роботи учнів з метою викликати чи укріпити їх пізнавальні інтереси, як окремих епізодів, може сприяти цьому не дуже довго. Безпосередній інтерес, який не змінює внутрішнього плану діяльності школярів, їх ставлення до навчання, з усуненням зовнішньої цікавої ситуації, що породила цей нестійкий інтерес, швидко згасне.

Пізнавальний інтерес в якості засобу навчання пов'язаний з проблемою цікавості. Питання зацікавленості не знаходить одностайного рішення. Проаналізувавши різні позиції з даної проблеми, (зацікавленість – перешкода в навчанні, зацікавленість – необхідний елемент, який допомагає навчанню), спираючись на вивчення і узагальнення системи учбової діяльності багатьох учителів, можна зробити висновок, що зацікавленість – важливий і в той же час достатньо гострий засіб навчання.

Зацікавленість ефективна тоді, коли вчитель правильно розуміє її як фактор, що впливає на психічні процеси, усвідомлює цілі її використання в кожному конкретному випадку, тому що призначення зацікавленості в учбовому процесі багатогранне:

- як найперший поштовх до пізнавального інтересу, своєрідний трамплін до поглибленої пізнавальної діяльності;
- як опора для емоційної пам'яті, засіб запам'ятовування особливо важких тем навчальних предметів;
- як своєрідна розрядка напруженої обстановки в класі, тобто як засіб переключення емоцій, уваги, думок;
- як засіб підвищення емоційного тону учбової діяльності учнів з недостатньою

працездатністю, мобілізації їх уваги й вольових зусиль [6].

Детальніше зупинимося на формуванні у дітей молодшого шкільного віку інтересу до книги, тому що в останні роки даний інтерес згасає. Важливим і об'єктивним показником успішного формування в учнів читацьких інтересів, їх літературного розвитку є добровільна участь дітей в позакласних формах роботи з дитячою книгою: поява в них потреби в читацькому самовиявленні, усвідомленні своїх можливостей для включення в ту чи іншу діяльність, бажання приділити цій діяльності частину свого часу.

Позакласна робота будується з урахуванням вимог програми школи, інтересів і бажань учнів різного віку, рівня їх розвитку. Види і форми позакласної роботи з дитячою книжкою, які можуть бути запропоновані молодшим школярам, дуже різноманітні. Серед них – літературні конкурси, літературні ігри, видання рукописних журналів чи підручників, читання й індивідуальні усні виступи учнів про прочитане, екскурсії, бібліотечні уроки тощо. Слід зауважити, що така робота проводиться під керівництвом вчителя і може носити індивідуальний, груповий чи масовий характер.

Особливе місце в житті школярів повинна зайняти бібліотека. Тому перша екскурсія в бібліотеку повинна лишити приємний спогад. Під час екскурсії бібліотекар в урочистій обстановці показує дітям книжкове багатство, з яким вони теж зможуть познайомитись, якщо запишуться в читачі і будуть брати книги.

Починаючи з 1 класу два-три рази на рік проводяться бібліотечні уроки. Перший такий урок можна провести вже на кінець вересня. Спочатку першокласники лише ознайомлюються з бібліотекою, у них складається саме поняття «Бібліотека» – місце, де зберігаються книги. Поступово вони вчаться почувати себе тут господарями. Центральну роль на таких уроках відіграє бібліотекар. Він покликаний ділитися з вчителем знаннями бібліотечно-бібліографічної роботи з дітьми, інформувати вчителів про фонди книг, про новинки дитячої літератури, планувати позакласну роботу з книгою. При дитячих бібліотеках можуть організовуватись «Клуб чомучок», «Клуб знавців». В бібліотеці може бути створений методичний куток для батьків з посібниками, які допоможуть їм у виборі книг і керівництві дитячим читанням.

Дітей потрібно заохочувати йти до бібліотеки для того, щоб вони відразу звикли користуватися її послугами, розрахованими на масового читача, діяти серед книг кваліфіковано: розглядати, вибирати, правильно записувати книги на абонементі, читати книги в дитячому читальному залі. І звичайно, якщо дитині дадуть доступ до книг і не будуть заважати їй із всієї сукупності книг вибирати ту, яку вона хоче, тоді кожна дитина охоче піде в бібліотеку, щоб насолодитись необов'язковим, але життєво важливим заняттям – мовчазним спілкуванням з книгою [7, 40].

Якщо першокласник більше працюватиме з книгами вдома і в класній бібліотеці, то для другокласника цього замало. Тепер, щоб виконати завдання позакласного читання, кожен учень повинен сам іти в бібліотеку і там вибирати потрібні і цікаві для нього книги, користуючись при цьому рекомендованим списком вчителя, застосовуючи вміння читати бібліотечні картотеки і орієнтуватись в будь-якій незнайомій книзі.

Для того, щоб знайти потрібну книжку, дитина повинна знати за якими правилами розташовуються і зберігаються книги в бібліотеці.

- Книги розкладаються за темами, а в середині теми – за алфавітом.
- Теми відділяють одна від одної кольоровими надписами.
- На кожну книгу, в тому числі і на книги-саморобки, складається бібліографічна карточка, а з карточок на окремі книги оформляється тематична картотека.
- Особливо виділяються полицки з дитячою періодикою і книгами, які додому не даються.

- Довідкові посібники складають в бібліотеці особливий розділ.

Під час бібліотечних уроків бібліотекар у цікавій, доступній формі розповідає дітям про історію створення книги, проводить літературні ігри, допомагає організувати «Свято казки» чи «Бал казкових героїв». Завдяки такій роботі діти навчаються легко орієнтуватись в

книзі, зуміють відшукати додаткову літературу до уроку, правильно назвати автора і художника. Після вивчення якоїсь теми або під час проведення свята доцільно організувати в школі тематичну виставку книг. Це дасть можливість краще запам'ятати книги за зовнішнім виглядом, серією книжки, автором, заголовком. Також можна організувати виставку дитячих робіт, присвячену заданій темі. В цьому випадку кожна дитина зможе проявити свою індивідуальність.

Батьки повинні цікавитись тим, що читає їхня дитина. Так, прийшовши додому, дитина повинна розказати батькам яку книжку вона прочитала, пошукати у своїй власній бібліотеці книжку на таку ж тему чи такого автора. Але ні в якому разі не примушувати вдома дитину читати. Також на домашнє завдання вчитель може запропонувати пошукати за допомогою дорослих прислів'я про книгу, про людей, їх характери; записати ці прислів'я чи вивчити [2; 18-19]. Доцільно проводити пропаганду читання в сім'ях дітей. На батьківських зборах вчитель дає поради, як заохочувати дітей до читання, обговорюються питання обміну досвідом з організації читання в сім'ї, інформує батьків про успіхи дітей в самостійному читанні, про їх роботу в бібліотеці, рекомендує батькам літературу, яка допоможе орієнтуватися в дитячих книгах і організувати читання в сім'ї, наприклад, «Лекції про виховання дітей» А.Макаренка, замітки про дитяче читання «Дорога в Читай-місто» Н. Стрелкової та інші.

Успіх формування читацьких інтересів лежить в правильному поєднанні занять (уроків позакласного читання) з індивідуальною і масовою читацькою діяльністю. Щоб вчитель міг враховувати і оцінити ефективність навчання з цієї точки зору, сучасна методика позакласного читання дає систему спеціальних занять: на підготовчому і початковому етапі – уроки-ранки, на основному етапі – уроки-звіти, на заключному – усний журнал. Такі заняття можуть проводитись як в своєму класі так і для інших.

Уроки-ранки плануються і проводяться в кінці кожної чверті і являють собою підсумок досягнень вчителя і учнів за даний період навчання. Весь матеріал до будь-якого ранку підбирає вчитель. Саме вчитель шукає пісні, загадки, вірші, інсценізації. Урок-ранок готується зовсім по-іншому. Його основою є ті матеріали із занять і уроків позакласного читання, які не вчителю, а дітям мимоволі запам'яталися, ввійшли в їхнє життя.

Як вже було сказано раніше, після кожної зустрічі з книгою в класі, вчитель спонукає дітей на початковому, а також і на підготовчому етапах приносити в куточок читання книги, які їм сподобалися, ілюстрації, виготовляти різні герої, ставити живі картини. Вчитель вибирає найцінніше з того всього, що робили діти і проводить урок-ранок, де 30 хвилин кожна дитина бере активну участь. На ті 15 хвилин, які залишилися, матеріал, підбирає сам вчитель, який сам згадує, демонструє, читає. Кожен урок-ранок демонструє активність дітей як майбутніх читачів, їх загальний і читацький розвиток і таким чином, служить об'єктивним показником ефективності керівництва дитячим читанням для вчителя.

На основному етапі навчання для учнів-читачів методикою позакласного читання рекомендується дещо складніша форма прояву ініціативи і самодіяльності. Ця форма одержала назву уроки-звіти. Вона прийшла на зміну урокам-ранкам. До уроків-звітів і тему, і матеріал підбирають діти і готують виступ у постійних групах.

Програма виступу до уроку-звіту та вимоги до підбору і характеру підготовки матеріалу обов'язкові для кожної групи, виробляються дітьми і затверджуються вчителем одночасно з вибором теми, яка дітей цікавить. Протягом чверті проводять один-два уроки. Вони будуються за такою структурою:

- Групові виступи за наперед виробленим вчителем планом (30 хв).
- Розповідь вчителя про нові книги і можливості використання їх при організації свого дозвілля (5 хв).
- Колективна літературна гра (чи конкурс) на основі обраної теми з метою виявлення переможця (за кількістю прочитаних книг, вмінням користуватися в світі книг, умінням переказати прочитане) [4, 12].

Молодші школярі дуже люблять ці уроки і охоче до них готуються: складають виставку

даного письменника, оформляють його ілюстровану картотеку, цікаво про нього розповідають, готують плакат-вікторину чи живі картини-загадки.

На заключному етапі найбільш вдалою формою читацької самостійності і ініціативи, що вбирає в себе весь найцікавіший літературно-публіцистичний матеріал є усний журнал. Усний журнал – це театралізована дія, яка розрахована на 45-50 хвилин і зберігає всі зовнішні ознаки журналу: «обкладинку», яку придумують самі учні, а інколи і паралельні класи (на конкурс), назву, емблему, музичну заставку, сторінки, рубрики, які можуть мінятися, чи навпаки, повторюватися «з номера в номер». Проводять даний урок один раз в тиждень.

Надійним помічником вчителя у формуванні читацьких інтересів дітей є літературні ігри, які можна проводити для будь-якого класу. За змістом і формою вони досить різноманітні і можуть практикуватися під час обговорення прочитаної книги, проведення літературних ранків і свят, походів чи екскурсій. Вони сприяють створенню бадьорого настрою в школярів, збагаченню їх знань, розвитку творчої уяви, образної пам'яті та мислення. Для ігор доцільно використовувати ребуси, кросворди, криптограми, чайнворди, головоломки, літературні задачі [3, 43].

Відомими є традиційні ігри, в основі яких лежить впізнавання творів за окремими малюнками чи уривками, постановка і розгадування «хитрих» питань за прочитаними книгами, відгадування імен літературних героїв, прізвищ письменників, назв книг і творів за серією книг, відтворення героїв і книг за описом, складання літературних ігор за принципом «чого не вистачає». У процесі літературних ігор такого роду розвиваються інтелектуальні, моральні, вольові риси особистості, проявляється і удосконалюється кругозір, активізуються задатки і здібності.

Не менш значимі і показові для загального та літературного розвитку молодших школярів є художні конкурси на кращий малюнок за прочитаними творами, на знання віршів і прози, на вміння їх декламувати, читати з книги. Можна організувати літературний конкурс, учасники якого змагаються у проведенні літературних ігор, вікторин: «Хто знає народні прислів'я?», «З якої байки чи казки?», «Відгадай?», «Хто знає більше?».

Трьокласників варто залучити до участі в заочній грі «Подумай, відгадай». Умови її оголошуються за допомогою плаката, який вивішується на видному місці в школі. Протягом тижня учні дають письмові відповіді на запитання. Журі перевіряє їх правильність і оголошує імена переможців. Зміст ігор має відповідати віковій дітей, рівню їх знань. Спочатку, щоб охопити ними якомога більше учнів, добирають запитання середньої важкості, а потім вони ускладнюються, але не виходять за межі програм молодших класів.

Отже, комплекс психолого-дидактичних умов, прийомів і методів навчання є вирішальним у розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Методику формування пізнавальних інтересів у дітей треба розробляти з позиції системно-структурного підходу, розглядаючи інтерес, як складну динамічну систему, що є сплавом волі, емоцій та інтелекту і яка базується на діалектичній взаємодії цих складових інтересу.

Література:

1. Бестишець Т.Г. Виховання в дітей інтересу до самостійного читання / Т.Г.Бестишець // Бібліотека вчителя початкової школи. – 1998. – № 21-22. – С. 4-7.
2. Білецька Г.Д. Інтерес до книги / Г.Д.Білецька. // Поч. школа. – 1989. – № 10. – С. 21-22.
3. Вашуленко М.С. Навчання в 1 класі / М.С. Вашуленко. – К. : Рад. школа, 1991. – 495 с.
4. Добрынин, Н.Ф. Основные вопросы психологии внимания / Н.Ф. Добрынин // Психологическая наука в СССР. - Т. 1. - М.: Изд. АПН РСФСР, 1959. - 644 с.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с.
6. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / Н.А. Менчинская. – М. МПСИ, Воронеж : Модэк, 2004. – 512 с.
7. Наумчук М.М. Позакласне читання. 1 клас / М.М.Наумчук. – Тернопіль : Підручники і посібники, 1995. – 64 с.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МАТЕМАТИКИ

Головне завдання вчителя початкових класів – навчити дитину вчитися, самостійно здобувати знання. Помиляються ті вчителі, які вважають, що у ХХІ столітті можна навчити дитину вчитися і закріпити міцні знання учня за допомогою класної дошки і крейди.

Інновації повинні розпочатися ще в дошкільному закладі й обов'язково бути безперервними у школі – від першого класу до одинадцятого. Якщо дитина в сім'ї користується телевізором, DVD, комп'ютером, а прийшовши до школи, бачить лише вчителя, нерухому дошку і таблицю, то інтерес до навчання зникне з перших же днів [4, 12].

Знання, одержані без інтересу, не стають корисними. Тому одним із найважливіших завдань дидактики є виховання інтересу до навчання. Пізнавальний інтерес у працях психологів і педагогів вивчений досить ретельно. Проте все-таки залишаються не вирішеними деякі питання. Головне із них – як викликати стійкий пізнавальний інтерес до навчання [1, 216]. На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства мультимедійні технології є не просто необхідними, але й вже звичними засобами.

Даною проблемою опікувалися Р. Гуревич, В. Імбер, М. Кадемія, А. Коломієць, Н. Савченко, О. Шликова та ін. Зокрема, у роботах Ю. Казакової, С. Кізім розкрито педагогічні умови застосування медіа-освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Окремі аспекти використання ІКТ у практиці початкового навчання досліджувались в працях О. Суховірського, В. Шакотько, О. Шиман та ін., науковці зазначали про необхідність пошуку шляхів ефективного використання мультимедійної технології у навчанні молодших школярів.

На початку ХХІ століття в цілому українські школи можуть похвалитись високим рівнем комп'ютеризації, навіть у сільській місцевості. Проте засобами ІКТ без людського фактору залишається розумною іграшкою. Сьогодні вже очевидно, що викладач, який веде заняття за допомогою мультимедійного проектора, електронної дошки та комп'ютера, використовує на уроці та під час підготовки до нього ресурси Інтернет, має якісні переваги перед колегою, який користується «крейдяною технологією». Виховання учнів в школі має бути спрямоване на розвиток людини сучасного інформаційного суспільства, і школа має вчити користуватись необмеженим джерелом інформації – Інтернетом.

Сучасний урок – це поєднання традиційних технологій та нових інформаційних джерел, які передбачають використання теле- та радіомовлення, періодики, архівних матеріалів, ресурсів мережі Інтернет тощо. Це використання додаткового матеріалу, який можна знайти для різних категорій учнів і для різного рівня підготовки [2, 34].

Використання мультимедійних методів розкриває для вчителя початкових класів широкий спектр дидактичних можливостей, в тому числі:

- урізноманітнення форм подання інформації;
- урізноманітнення типів навчальних завдань;
- створення навчальних середовищ, які забезпечують «занурення» учня в уявний світ, у певні соціальні й виробничі ситуації;
- активізує навчальну роботу учнів та посилює мотивації навчання [5, 240].

Основне завдання методики використання мультимедійної технології – формування інформаційного середовища, що забезпечує досягнення педагогічних цілей, і яке проводиться за допомогою цілого комплексу засобів навчання.

Ще Я. А. Коменський у своїй праці «Велика дидактика» писав: «Все, що тільки можна, давати для сприймання чуттям, а саме: видиме – для сприймання зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, доступне дотикові – через дотик. Якщо будь-які предмети відразу можна

сприйняти кількома чуттями, нехай вони сприймаються кількома чуттями...» [2, 21].

Учителі початкових класів використовують у методиці викладання математики різні методи навчання, що вважаються класичними:

- усний виклад;
- демонстрування та ілюстрування;
- бесіди;
- виробничо-практичні методи тощо.

Однак ці методи всіх проблем та завдань не вирішують [1, 345].

Використання мультимедійних методів у процесі вивчення математики відкриває цілий ряд можливостей для різнобічного, нетрадиційного, наочного осмислення учнями предметного матеріалу. Застосування комп'ютера на уроках математики – гарна можливість активізувати пізнавальні інтереси учнів під час вивчення та закріплення нового матеріалу, підвищити мотивацію навчальної діяльності, організувати самостійну роботу учнів. Можливості використання комп'ютера дають змогу подавати новий матеріал наочно, в формі гри тощо [3, 154].

Для вчителів математики початкової освіти важливим є такі напрями в контексті використання комп'ютера на уроці:

- реалізація можливостей ІКТ у сфері побудови різних екранних зображень математичних об'єктів, їх динамічного уявлення;
- автоматизація процесів обчислювальної й інформаційно-пошукової діяльності, а також діяльність щодо збору, обробки даних про об'єкти, що вивчаються, явища, процеси;
- реалізація прикладної спрямованості навчання математики з використанням ІКТ; використання комп'ютерних тестуючих і діагностуючих методик встановлення рівня засвоєння матеріалу [4, 12].

Мультимедійний урок в початковій школі складається з логічно-обґрунтованих частин, які мають таку послідовність:

- оголошення теми уроку;
- вступ (вступна бесіда);
- пояснення нового матеріалу з використанням мультимедійної демонстрації;
- формування практичних навичок;
- тестові завдання;
- підведення підсумків уроку.

Послідовність частин (кроків) може змінюватись. Незмінними кроками є: тема уроку, вступ (вступна бесіда), тестові завдання, підсумок уроку.

Використання мультимедійних методів у навчальному процесі початкової школи вимагає врахування низки факторів:

- особливості психофізіологічного розвитку учнів молодшого шкільного віку;
- особливості навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів;
- дидактичний потенціал мультимедійних методів, орієнтованих на початкову школу;
- особливості використання мультимедійних методів у навчанні;
- вимоги до впровадження мультимедійних методів у навчальному процесі початкової школи (вимоги до влаштування й обладнання комп'ютерних класів; до організації роботи молодших школярів з мультимедіа продуктами; ергономічні вимоги до мультимедіа продуктів; вимоги до змісту навчального матеріалу в електронному ресурсі) [2, 68].

Наведемо приклад розробки конспекту фрагменту уроку математики для 3 класу з використанням мультимедійних технологій.

Тема уроку: Переставна властивість дії множення. Порівняння виразів. Складена задача, що включає знаходження невідомого компонента

Мета: систематизувати і перевірити обсяг і якість учнівських знань з тем «Таблиці множення і ділення чисел 8 і 9»; удосконалювати усні та письмові обчислювальні навички, навички різних прийомів обчислень, навички розв'язування задач із буквеними даними,

складених задач; уточнити знання про геометричні фігури; розвивати грамотну математичну мову, оперативну пам'ять, вміння аналізувати; виховувати почуття взаємодопомоги, прагнення до знань, викликати радість пізнання.

Обладнання: мультимедійна презентація, картки і маркери для роботи в групах, підручник (Богданович М. В. Математика: підручн. для 3 кл. – К. : Освіта, 2003).

Хід уроку

IV. Узагальнення та систематизація знань

1. Уточнення знань про геометричні фігури. «Геометрична мозаїка» (слайд №17)

– Надійшов час перевірити відеокарту комп'ютера. Допоможіть йому налаштуватися на бачення геометричних фігур.

- Які геометричні фігури бачите?
- Скільки зображено трикутників?
- Скільки кругів?
- Скільки чотирикутників? Чи всі вони однакові?
- Чи можна квадрат назвати чотирикутником?
- Чи можна стверджувати, що трикутник – це багатокутник?



Слайд № 17. Геометричний матеріал

Отже, мультимедійні методи мають сприяти активному залученню учнів до навчального процесу, розумінню та засвоєнню учнями навчального матеріалу, підтримувати інтерес до пізнавальної діяльності. Безумовно цей процес нелегкий для вчителя. Він займає багато часу і зусиль з часом подібна підготовка до уроку займатиме все менше часу, а результативність буде зростати.

Упровадження мультимедійних, інтерактивних, ігрових методів допомагає досягати мети уроку шляхом зацікавлення учнів, будувати навчально-виховний процес так, щоб навчання давало радість, успіх, задоволення та сприяло зміцненню здоров'я кожної дитини. Адже, здоров'я дитини – запорука її успішності. Перевагою таких уроків є підвищення якості навчання за рахунок новизни діяльності ІКТ. Це – наочність, зручність, швидкість.

Таким чином, застосування мультимедійних методів в освітньому процесі дозволяє вирішувати одну з важливих завдань навчання – підвищення рівня знань і розвиток позитивних мотивів вивчення дітьми основ наук.

Література:

1. Богданович М. Методика викладання математики в початкових класах : навчальний посібник / [М. Богданович, М. Козак, Я. Король]. – [4-е вид., переробл. і доп.] – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 360 с.
2. Данилова О. Мультимедія власноруч: текст, графіка, анімація, відео / О. Данилова, В. Манако, Д. Манако. – К. : Вид. дім «Шкіл. Світ» : Вид. Л. Галіціна, 2006. – 120 с. – (Б-ка «Шкіл. Світу»).
3. Морзе Н. Основи інформаційно-комунікаційних технологій. – К. : Видавнича група ВНУ, 2008. – 352 с.
4. Петлюшенко Н. Упровадження комп'ютерних технологій у початковій школі / Початкове навчання та виховання. – 2012. – Січень (№ 1). – С. 12-16.
5. Стрельников В. Дидактичні можливості інформаційних технологій навчання / В. Стрельников, В. Губачов // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 7-8. – С. 53-57.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ УЧНІВ

У сучасних умовах становлення незалежної держави в Україні постають важливі завдання гуманізації освіти та виховання підростаючого покоління, які вимагають здійснення наукових досліджень та пошуку нових фундаментальних підходів до розробки проблеми формування естетичної культури дітей.

Проблеми естетичного виховання дітей привертають дедалі пильнішу увагу працівників різних галузей науки. Її філософські аспекти розглядаються в наукових працях Ю.Афанасьєва, Ю.Борєва, І.Гончарова, М.Киященко, В.Ядова тощо. Психологічні основи естетичного виховання дітей розкриваються Б.Ананьєвим, Л.Божович, Л.Виготським. І.Коном, Б.Тепловим та ін. Педагогічні особливості формування естетичного досвіду досліджують Б.Брилін, Г.Локарева, С.Мельничук, Н.Миропольська, В.Орлов, О.Отіч, Н.Пахальчук, О.Рудницька, Г.Тарасенко, Г.Шевченко, А.Щербо, О.Щолокова та ін

Дослідження вчених (Л.Виготського, О.Леонтєва, Г.Костюка, С.Рубінштейна, Б.Теплова та ін.) переконливо доводять, що молодший шкільний вік – це період всебічного розвитку духовного світу дитини, початок усвідомленого ставлення до краси навколишньої дійсності. Так, на межі дошкільного та молодшого шкільного віку ігрова діяльність набуває вищого ступеня свого розвитку – драматизації, що являє собою „своєрідну перед естетичну діяльність” [3, 498].

На наш погляд, дуже цікаві положення виклав П.Ефруссі ще в 1928 році в книзі „Нариси з психології дитини шкільного віку”:

1. Дитина молодшого шкільного віку переживає „ейдетичну фазу” свого розвитку. Це означає, що її уявлення характеризуються образністю, наочністю і конкретністю.

2. Школяр перебуває на найвищій стадії розвитку духовного життя, він вбирає в себе світ усіма органами чуття, у всій його життєвій яскравості.

3. Уявлення, сформовані за допомогою різних органів чуття, зберігаються в дитячій пам’яті і складають основний фонд пізнавальної сфери дорослої людини [8, 109].

Характерними ознаками молодшого шкільного віку є непосредність і гострота сприйняття, яскрава емоційність, що пояснюється віковими психологічними особливостями. Діти з цікавістю й допитливістю сприймають навколишній світ і прагнуть до власного утвердження в ньому. Психологи вважають, що саме в молодшому шкільному віці, коли є сталі прагнення наслідувати дорослих, дитяча підвищена реактивність і готовність до активних дій можуть бути без опору об’єкта виховання переорієнтовані на активну художньо-творчу діяльність.

Дослідження Н.Ветлугіної, Л.Виготського, О.Леонтєва, О.Матюшкіна та ін. підтверджують, що молодший шкільний вік – найбільш продуктивний період для естетичного розвитку. На думку професора Б.Теплова молодший шкільний вік реалізує завдання фундаментальної важливості, які є вирішальними у подальшому розвитку особистості [3]. У цьому віковому періоді набувають розвитку інтелектуальні процеси, які, на думку П.М. Якобсона, є основою творчої діяльності: пам’ять, фантазія, мислення, емоційність [9].

Естетичний досвід належить до найбільш складних категорій естетичної науки. Автори наукових праць зосереджують увагу на таких його особливостях:

1. Структурованість (Н.Бутенко, Т.Завадська, Г.Карась, О.Шевнюк та ін.).

2. Подієвість (К.Альбуханова-Славська, Б.Ананьєв, К.Дрозд, Є.Калмикова, Н.Логінова, С.Рубінштейн та ін.).

3. Багатофункціональність (Л.Бабіч, О.Дем’янчук, В.Іванов, Т.Кислинська, Л.Куненко та ін.).

4. Спрямованість на принцип бінарності категорій прекрасного та виразного (Р.Арнхейм, М.Бахтін, М.Лейзеров, О.Лосєв, Л.Печко, Г.Тарасенко та ін.).

5. Тісна взаємодія із творчою уявою (Є.Командишко, Л.Мун, Б.Неменський, О.Стукалова, Б.Юсов та ін.) тощо.

На основі аналізу літературних джерел Н.Пахальчук визначає трикомпонентну структуру естетичного досвіду, що стала основою для розробки методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів: акумулятивний компонент (емоційно-позитивна реакція на об'єкти та явища навколишньої дійсності, асоціативно-образна обробка інформації, естетичні знання), ціннісно-спонукальний компонент (естетичні почуття до природи та мистецтва, естетична оцінка об'єктів і явищ навколишньої дійсності та мистецтва, естетичні мотиви практичної діяльності), творчо-результативний компонент (художньо-творча інтерпретація естетичних вражень, креативність особистих поведінкових програм, екстраполяція естетичного досвіду на інші сфери життєдіяльності з метою розширення соціального досвіду) [5, 10].

Також актуальним є визначення дослідницею педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду дитини: забезпечення взаємодії наукового та художнього підходів до професійно-орієнтованої підготовки педагогів; опанування майбутніми вчителями початкових класів алгоритмів естетико-виховної роботи з молодшими школярами; активізація художнього мислення майбутніх фахівців із метою збагачення власного естетичного досвіду; залучення студентів до формування естетичного досвіду молодших школярів у процесі проходження різних видів педагогічної практики [5, 11]. На основі аналізу результатів наукового пошуку вчених [1; 2; 4-6; 10 та ін.] можемо визначити передумови формування естетичного досвіду, як-от: активізація естетичного ставлення людини до світу; рівень установок музичного сприймання; рівень розвитку естетичних потреб; збагачення виразних образів та ін.

Таким чином, успішності формування естетичного досвіду дітей молодшого шкільного віку можуть сприяти: емоційна і розумова готовність молодшого школяра сприймати й засвоювати знання й навички; стійке бажання виявити себе у колективній художньо-творчій діяльності; свідоме прагнення до розширення комунікативних зв'язків із навколишнім світом; педагогічна спроможність створити цілеспрямований процес формування естетичної культури та етично-моральних переконань.

Література:

1. Голюк О.А. Методичні аспекти розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку // Transformations in Contemporary Society: Humanitarian Aspects : monograph / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. – Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2017. – С. 223-229.
2. Кіт Г. Г. Учитель – творець дитячої душі / Г.Г. Кіт // Реалізація ідей В. О. Сухомлинського в практиці роботи сучасної початкової школи : зб. матер. студ. наук. конф. – Вінниця, 2007. – С. 9-11.
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 574 с.
4. Пахальчук Н. Мистецький тренінг у системі фахової підготовки вчителя початкових класів / Н. Пахальчук // Мистецтво та освіта. – 2008. – № 1. – С. 18-24.
5. Пахальчук, Н. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 / Пахальчук Наталя Олександрівна ; Вінницький. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2008. – 20 с.
6. Тарасенко Г. С. Українська народна педагогіка : курс лекцій / Г.С. Тарасенко, Г. Г. Кіт. – Вінниця : ПП „Едельвейс і К”, 2008. – 302 с.
7. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б.М. Теплов // Педагогіка. –1946. – №6. – С. 96-112.
8. Эфрусси П.О. Мир восприятия и мышления ребенка / П.О. Эфрусси // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И.И. Ильева и В.Я.Лядис. - М.: Издательство МГУ, 1980. – С. 107-130.
9. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия / П.М. Якобсон. – М.: Искусство, 1964. - 86 с.
10. Pakhalchuk N. Pedagogical conditions of activation of children's motional activity / N.Pakhalchuk // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : Вид-во Сум.ДПУ, 2016. – № 6 (60). – С. 240-254.

ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема творчих здібностей як основи творчого потенціалу особистості досліджувалася багатьма вітчизняними і зарубіжними науковцями (В. Андреев, Д. Богоявленська, Л. Венгер, В. Крутецький, Н. Лейтес, І. Лернер, А. Матюшкін, В. Моляко, Е. Торранс, П. Якобсон та ін.). Серед досліджень, присвячених вивченню творчих здібностей, умовно можна виокремити два напрями. У першому вивчається взаємозв'язок між інтелектом і творчими здібностями особистості, у другому – особистісні і мотиваційні риси творчих людей. Результати досліджень, виконаних у контексті другого напрямку, багато в чому збігаються і свідчать, що творчих індивідів відрізняють такі якості, як наполегливість, незалежність, самоповага, енергійність, відкритість досвіду, внутрішня мотивація [7].

Важливою як з теоретичного, так і практичного погляду, є проблема визначення критеріїв і показників сформованості творчих здібностей особистості. З цього питання дослідники дотримуються різних поглядів. Так, наприклад, Дж. Гілфорд виділив чотири основні параметри креативності: швидкість – здатність до генерування великої кількості ідей; гнучкість – здатність до продукування різноманітних ідей; оригінальність – здатність відповідати на подразники нестандартно, породжувати нові, нестандартні ідеї, не схожі із загальноприйнятими; точність – здатність удосконалювати об'єкт, додаючи окремі деталі, надавати йому завершеного вигляду [5, 276].

Послідовник Дж. Гілфорда Е. Торранс, характеризуючи креативність, головну увагу звертає на чутливість особистості до проблем, дефіциту знань, їх дисгармонії, здатність фіксувати проблеми, шукати рішення, висувати і перевіряти гіпотези. На його думку, прояви креативності стимулюються сильною потребою людини в знятті напруги, що виникає в ситуації невизначеності або незавершеності.

Услід за Дж. Гілфордом Е. Торранс виділяє такі параметри креативності, як гнучкість, оригінальність, легкість, ретельність розробки деталей. За наслідками виконання тестових завдань легкість оцінюється як швидкість виконання завдань, гнучкість – як кількість переключень з одного класу об'єктів на інший, оригінальність – як мінімальна частота даної відповіді в однорідній вибірці [5]. З погляду дослідника, креативною є особистість, яка в ситуації незавершеності може запропонувати оригінальний розв'язок або з наданих варіантів обрати оптимальний.

Я. Пономарьов показниками креативності вважає інтелектуальну активність і чутливість особистості до побічних продуктів своєї діяльності. Творча людина помічає побічні результати, які відрізняються новизною, а нетворча бачить тільки результати досягнення мети, не звертаючи увагу на побічні утворення, що виникають внаслідок у розумовому процесі [6].

І. Лернер, досліджуючи розвиток творчих здібностей учнів, виділяє такі проце-суальні риси досвіду творчої діяльності: 1) самостійне перенесення раніше засвоєних знань і вмінь у нову ситуацію; 2) бачення нової проблеми в знайомих, стандартних умовах; 3) бачення нової функції знайомого об'єкта; 4) усвідомлення структури об'єкта; 5) пошук альтернативи рішення або способу розв'язання; 6) комбінування раніше відомих способів розв'язання проблемних завдань у новий спосіб [3].

Д. Богоявленська вважає інтегративною характеристикою творчого потенціалу особистості інтелектуальну ініціативу, що відображає пізнавальні та мотиваційні параметри особистості в їх єдності і розуміється як продовження мислительної діяльності за межами того, що вимагається [1, 458-478].

Детальний опис якостей творчої особистості пропонує В. Моляко, виділяючи серед них: 1) задатки та схильності, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості,

а також у динамічності психічних процесів; 2) прагнення та схильність до створення нового, до пошуку і вирішення проблем нестандартним способом; 3) інтереси, їх спрямованість, частота і систематичність виявлення, домінування пізнавальних інтересів; 4) швидкість засвоєння нової інформації, утворення асоціативних зв'язків, схильність до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталонів для наступного відбору; 5) схильність до заміни варіантів, економічність у рішеннях, раціональне використання засобів, часу тощо; 6) інтуїтивізм – схильність до надшвидких оцінок, рішень, прогнозів, більш швидке порівняно з іншими оволодіння вміннями, навичками; 7) цілеспрямованість, рішучість, працелюбність, систематичність у роботі, сміливість у прийнятті рішень; 8) вміння комбінувати, знаходити аналогії, реконструювати; 9) здатність до побудови особистісних стратегій і тактик при вирішенні нових загальних і спеціальних проблем, завдань, пошуку виходу зі складних, нестандартних, екстремальних ситуацій; 10) емоційне ставлення, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання; 11) вияви загального інтелекту – сприйняття, розуміння, швидкість оцінок і вибору шляху вирішення, адекватність дій [4].

В. Дружинін акцентує увагу на таких якостях творчої особистості, як: відкритість розуму (готовність вірити своїм і чужим фантазіям), незалежність (орієнтація та особисті стандарти, а не стандарти групи, нонконформізм), потяг до нового та незвичайного, розвинуте естетичне почуття, потяг до краси, толерантність до складних ситуацій, конструктивна активність у їх вирішенні, особистісне захоплення та сформованість мотивів творчої діяльності [2].

Аналіз праць В. Дружиніна, А. Лука, О. Матюшкіна, Дж. Халперн, О. Яковлевої та інших дослідників дає підстави визначити комплекс особистісних характеристик, властивих творчим людям: оригінальність, схильність відхилитися від шаблону; висока самоорганізація та працездатність; інтуїція та ініціативність, наполегливість; оригінальне і одночасно адекватне сприйняття оточення і себе; загострене почуття справедливості; пошукова активність, критичність і самостійність; незалежність в думках і оцінках; відкритість розуму, готовність до сприйняття нового і незвичайного, висока толерантність до невизначених ситуацій, конструктивна активність у цих ситуаціях; розвинене естетичне відчуття, прагнення до краси; працьовитість і прагнення до досконалості в усьому; цілеспрямованість, самомотивування, готовність до ризику, почуття гумору, прагнення до саморозвитку.

Огляд психолого-педагогічної літератури дозволяє виокремити такі показники сформованості творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку:

– сформованість інтелектуально-логічних умінь (аналізувати, узагальнювати, виділяти головне, порівнювати, логічно описувати явища, аргументувати, класифікувати і систематизувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки);

– сформованість інтелектуально-евристичних умінь (генерувати ідеї, встановлювати асоціативні зв'язки, бачити суперечності, відчувати і визначати проблеми, долати інертність мислення);

– сформованість якостей дивергентного (креативного) мислення (швидкість, гнучкість, оригінальність, точність, критичність);

– прояви творчої активності і самостійності у ході творчої діяльності;

– самостійність мислення як уміння власними зусиллями розв'язувати проблеми, продукувати оригінальні думки, пошукові стратегії.

Орієнтація на вказані показники, на наш погляд, дасть змогу визначити рівень сформованості творчих здібностей у молодших школярів.

Література:

- 1.Богоявленская Д. Б. Природа и диагностика творческих способностей / Д. Б. Богоявленская // Материалы республиканской научно-практической конференции. Педагогический процесс в учебных заведениях нового типа: содержание и технологии. – Минск, 1994. – С. 458-478.
- 2.Дружинин В. Н. Психодиагностика общих способностей / В. Н. Дружинин. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 224 с.
- 3.Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
- 4.Моляко В. А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности / В.А. Моляко. – К.: Знание, 1981. – 20 с.

5. Одаренные дети: пер. с англ.; общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
6. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М.: Педагогика 1976. – 280 с.
7. Фримен Дж. Обзор современных представлений о развитии способностей / Дж. Фримен // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М., 1997. – С. 371 – 392.

*Анастасія Книш,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Загоруй Р.В.*

СИСТЕМА МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИЙОМІВ ЕВРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У сучасних умовах життя особливо актуальним стає завдання школи щодо розвитку учнів, залучення їх до творчої діяльності. Але це можливо здійснити тільки завдяки включенню до змісту освіти різних евристик і створення спеціальних умов для розвитку творчості учня. Усе це дозволяє віднести проблему евристик (класифікацію евристик, форми включення їх до змісту, співвідношення логічної та евристичної складових у навчанні, навчання евристикам, формування евристичної діяльності тощо) до числа важливих проблем методики навчання математики.

Навчально-пізнавальна евристична діяльність учнів спрямована на інтелектуальний розвиток школярів, на самостійне творче здобування, перетворення й використання знань, навичок та умінь особистості, яка зможе адаптуватися у швидко змінюваному сучасному інформаційному просторі [2, 7].

У словнику С. Гончаренка визначено поняття "евристика" як спеціальні методи розв'язування задач (евристичні методи), які звичайно протиставляються формальним методам розв'язування, що спирається на точні математичні моделі; як організація процесу продуктивного творчого мислення (евристична діяльність). У цьому розумінні евристику розглядають як сукупність притаманних людині механізмів, за допомогою яких породжуються процедури, спрямовані на розв'язання творчих завдань. Евристика – наука, яка вивчає евристичну діяльність, спеціальний розділ науки про мислення. Її основний об'єкт – творча діяльність, найважливіші проблеми – завдання, що пов'язані з моделями прийняття рішень [1, 108].

Необхідно зазначити, що проблемі реалізації евристичних ідей у навчанні математики приділяли увагу такі математики і методисти, як Ж. Адамар, М.Я. Антоновський, В.Г. Болтянський, Г.Д. Балк, Г.П. Бевз, М.І. Бурда, Б.О. Вікол, Б.В. Гнеденко, С. Г. Губа, Г.В. Дорофєєв, І. І. Зільберберг, Ю. М. Колягін, Ю. М. Кулюткін, Л. Ларсон, Т.М. Міракова, А. Д. Мишкіс, К. І. Нешков, В.М. Осинська, Ю.О. Палант, Д. Пойа, Г.І.Саранцев, Є.Є.Семенов, З.І.Слепкань, Н. А. Тарасенкова, Є.Н. Турецький, Л.М. Фрідман, Р.Г.Хазанкін, А.Я. Хінчин, С.І. Шапіро, М.І. Шкіль, Н.М. Шунда, П.М. Ерднієв та ін.

Проблема формування евристичних прийомів діяльності знаходиться у центрі уваги багатьох сучасних педагогів і психологів, зокрема В. Алфімов, В. Андрєєв, Д. Богоявленська, В. Бутенко, В. Загв'язинський, Н. Кичук, В. Моляко, М. Поташник, В. Рибалка, Т. Сущенко, Н. Тализіна, О.І. Скафа та ін.

Проведений ученими аналіз робіт вищевказаних авторів підтверджує, що в основі евристичного підходу лежить психологія творчого мислення, процедура пошуку нового, намагання формалізації творчої діяльності.

Сучасний математик та методист О.І. Скафа зазначає, що евристична діяльність – це різновид мислення людини, що створює нову систему дій, або відкриває невідомі раніше закономірності об'єктів, що оточують людину .

Відомим педагогом також введено поняття формування евристичної діяльності, як отримання учнем нових навчальних продуктів, які виробляють у нього вміння свідомо діяти в ситуації вибору, грамотно ставити й досягати своїх цілей, діяти продуктивно як в процесі вивчення математики, так і в буденному житті.

Одним із засобів розвитку прийомів евристичної діяльності є моделювання задачі. У дослідженнях Л.В. Коваль та С.О. Скворцової зазначається те, що моделювання задачного формулювання є однією з домінуючих евристик, що сприяє самостійному розв'язуванню задачі, тому увагу слід приділити складанню схематичного малюнка до задачі.

Вчитель повинен бути вільним у виборі шляху для формування прийомів евристичної діяльності для всіх учнів. Він: підтримує і покращує самооцінку й самоповагу кожної дитини у прояві пошуку вирішення певних ситуацій; показує учням, що оригінальність є важливою рисою; заохочує успіхи і не затримує увагу на невдачах; помилки дитини розглядає, швидше, як досвід, що збагачується, а не причину для покарання чи осміювання; повинен зводити до мінімуму страх учнів робити помилки; підтримувати їхні спроби й намагання проявляти активність навіть при невдачі.

Потужним засобом формування евристичної діяльності молодшого школяра є розв'язування нестандартних задач або задач стандартного виду, які розв'язуються нестандартними методами. Нестандартна задача – це задача, для якої в курсі математики немає загальних правил і положень, які визначають точний алгоритм їхнього розв'язування. Головна мета таких задач – розвивати мислення учнів, зацікавити їх математикою, підвести до відкриття математичних фактів.

Обов'язковою передумовою формування прийомів евристичної діяльності школярів повинна виступати проблемність викладання. Створюючи проблемну ситуацію, вчитель збуджує найважливішу рушійну силу розумової активності – перехід від досягнутого рівня знань і розумового розвитку до нової сходинки, на яку треба піднятися в процесі оволодіння новими знаннями. Оскільки евристична діяльність з'являється тоді, коли учень зустрічає труднощі і самостійно їх долає. «Справжня пошукова праця в школі – це насамперед жива, допитлива думка, дослідження», - писав В. Сухомлинський [4, 287].

Активний пошук способів розв'язання нестандартних задач – це процес творчого мислення, що є необхідною умовою евристичної діяльності. Розв'язуючи нестандартні задачі учні краще будуть готові до розв'язування різноманітних задач, які висуває життя, практична діяльність людини.

Для прикладу пропонуємо наступну задачу та спосіб її розв'язання.

Серед 3 монет 1 фальшива (легша від двох інших, однакових за масою). Як за допомогою одного зважування на терезах без гир виділити фальшиву монету?

Розв'язання. Покладемо на кожну шальку терезів по одній монеті, а третю відкладемо. Якщо шальки перебувають у рівновазі, то відкладена монета і є фальшивою. У протилежному випадку терези покажуть легшу, тобто фальшиву монету.

Таким чином, розв'язування молодшими школярами подібних задач сприятиме розвитку логічного і творчого мислення, що є основою евристичної діяльності. Таку діяльність варто розглядати, як процес продуктивного мислення та пошуку нових шляхів вирішення звичних для нас задач. Використання на уроках математики нестандартних задач сприятиме формуванню прийомів евристичної діяльності, тобто, формування в учнів вміння встановлювати відношення та взаємозв'язки між предметами, явищами, процесами навколишнього світу. Результатом такої діяльності стане високий рівень розвитку в учнів спостережливості, кмітливості, логічності думок та мовлення, що є необхідним в умовах сучасної школи.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. - К. : Либідь, 1997. - 376 с.
2. Скафа О. І. Теоретично-методичні основи формування прийомів евристичної діяльності у процесі вивчення математики в умовах впровадження сучасних технологій навчання : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 ; Донецький національний університет / О. І. Скафа. – К., 2004. – 40 с.
3. Скворцова С.О. Методика навчання математики в початковій школі: теорія і практика : підручник / О.С. Скворцова, Л.В. Коваль. – Одеса : Видавництво-Автограф, 2008. – 284 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. - К. : Рад. школа, 1977. - Т 5. Статті. - 640 с.

*Тетяна Ковальчук,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Деркач О.О.*

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ШКІЛЬНОГО ТЕАТРУ

Огляд наукової та методичної літератури засвідчує, що питанням організації шкільних театральних гуртків та аматорських дитячих театральних колективів з метою художньо-естетичного виховання молодших школярів займається значна кількість науковців та педагогів-практиків. Про це свідчать численні навчально-методичні посібники (О.Ліпіна, Н.Миропольська, М.Недумова, Н.Смірнова), наукові та методичні статті в періодичній пресі (З.Богущий, Є.Калініна, С.Матвіїшин, Н.Опаріна, В.Шахрай), а також дисертації на здобуття наукових ступенів (Л.Зіміна, М.Татаренко). Аналіз їх праць дозволив виокремити методичні засади організації шкільного театального гуртка, що сприятиме природному й органічному вияву власних духовних сил дитини у процесі знайомства із театральним мистецтвом, адже вміло поставлена робота театального колективу має допомогти розвинути особистість з високими духовними та фізичними якостями, естетичними смаками та потребою у художньо-творчій самореалізації.

Розглянемо основні методичні засади організації шкільного театру. Передусім перед керівником шкільного театру постає питання кількісного та якісного його складу. Як рекомендують практики, *кількість учасників шкільного театру* не повинна перевищувати 15-20 осіб, оскільки керівник не зможе приділити уваги кожному учасникові окремо. Що стосується віку, то тут варіантів багато: колектив може комплектуватися як з учнів одного класу, так і з однієї паралелі. Проте не менш ефективною буде і робота у різновіковому колективі, де старші вихованці виступатимуть у ролі наставників для молодших.

Ще одне питання, якому приділяється значна увага методистів, це – *приміщення для репетицій і занять*, а також тренувальна форма учасників. Воно повинно бути просторим, світлим, чистим і таким, що легко провітрюється. Температура повітря повинна бути приблизно + 15-16°C. Добре, коли на одній із стін є дзеркало для перевірки кожним учасником правильності виконання тієї чи іншої вправи, пози чи сценічно-танцювального руху. Бажано, як зазначає З.Богущий, щоб на стінках репетиційного залу висіли портрети майстрів театального мистецтва, тощо [2, 65].

Окрему увагу в своїх дослідженнях вчені відводять ролі *керівника шкільного театального колективу*, що має бути не тільки режисером, художником і організатором, але й педагогом-психологом. Його завдання – підтримка та зміцнення позитивних почуттів юних виконавців, стимулювання творчого ентузіазму, взаємоповаги, спроба підведення учасників до усвідомлення емоцій та керування ними; навчати здійснювати самооцінку власної творчості; формувати навички бачити себе в колективі, діяти цілеспрямовано, відчувати впевненість у власних силах; підтримувати бажання виконавця змінити себе під впливом позитивних рис характеру образу, втіленого на сцені [4, 27].

Узагальнивши досвід роботи театральних гуртків, висвітлений на сторінках періодичних видань, а також поради та рекомендації їх керівників, можна виділити основні *напрямки роботи шкільного театру*, що сприятимуть повноцінному художньому та творчому розвитку особистості гуртківців:

1. Формування знань з історії театру та основ сценічного.
2. Долучення до кращих зразків вітчизняного та зарубіжного театального мистецтва.
3. Розвиток акторської майстерності гуртківців.
4. Постановочна робота над виставами.
5. Організація концертної діяльності школярів [2; 3; 4].

Проаналізуємо кожен з напрямків роботи.

1. Формування знань з історії театру, основ сценічного мистецтва та його виражальних засобів.

Перше заняття гуртка А. Михайлова радить розпочати з бесіди про чарівний світ театру, його народження, про специфіку театрального мистецтва, про головну особу у цьому мистецтві – актора та про оволодіння акторською майстерністю, про одну з найважливіших особливостей цього мистецтва – творчу взаємодію, без якої неможливе театральне мистецтво [5, 59]. Таке заняття започаткує перший напрям, що спрямований на систематичне ознайомлення гуртківців з історією театрального мистецтва, його зародженням та розвитком, зв'язком театрального мистецтва з історичним та соціокультурним розвитком суспільства, національними особливостями театрів різних країн та епох. У ході заняття діти знайомляться з виражальними засобами театральних мистецтв, підходять до розуміння синкретичності театральних мистецтв, а отже і різноманітності засобів передачі авторського задуму. Крім того, ознайомлення учнів із елементами сценічної виразності дозволяє розвивати у них навички оцінювання творів театральних мистецтв, здатність повного осягнення твору та його оцінки урахуванням повного спектру виражальних засобів.

Цей напрям роботи передбачає такі методи та форми роботи як:

–розповіді вчителя чи окремих учнів про театральне мистецтво, його історичний розвиток та формування видів та жанрів театральних мистецтв;

–зустрічі з працівниками професійних театрів (акторами, режисерами, гримерами, композиторами, костюмерами, декораторами тощо) та їх розповіді про специфіку професійної діяльності;

–здійснення наукових розвідок з історії та національних особливостей театральних мистецтв з метою формування стійкого пізнавального інтересу та навичок самостійної роботи.

2. Долучення до кращих зразків вітчизняного та зарубіжного театральних мистецтв.

Цей напрям реалізується шляхом перегляду вистав професійних театрів і сприяє продовженню ознайомлення дітей із виражальними засобами театру, розширенню їх навичок спілкування з театральним мистецтвом та формування оцінного ставлення до мистецького твору. Така робота передбачає обов'язкове проведення підготовчої та заключної бесіди з учнями для попередньої активізації процесу сприймання театральних творів та подальшої рефлексії вражень від вистави. Під час підготовчої бесіди важливо налаштувати дітей на активне сприймання мистецького твору, активізувати знання з основ сценічного мистецтва, отримані ними на заняттях, спрямувати їх на визначення виражальних засобів конкретної вистави під час її перегляду. Допомогти в цьому може прийом, що використовує у своїй практиці Н. Вітківська, яка пропонувала дітям перед переглядом вистави уявити себе режисерами вистави, перегляд якої на них очікує, та подумати, за допомогою яких засобів вони б спробували реалізувати авторський задум [1, 118]. При заключному обговоренні переглянутої вистави необхідно звернути увагу дітей на сюжет п'єси, за можливості – порівняти її з оригіналом, відзначаючи розбіжність, дати можливість учням поділитися своїми враженнями, висловити, чи виправдались їхні враження. А, можливо, навіть запропонувати шляхи, за допомогою яких можна було б ще яскравіше розкрити ідею твору, зробити його ще цікавішим.

3. Розвиток акторської майстерності гуртківців.

Безумовно, сцена прищеплює свободу, розкутість, вміння природно триматися. При цьому важливо, щоб підготовка вистави стала однією з активних форм самоосвіти і самовиховання, однак не перетворилася на самоціль гурткової роботи. Тому цінним є не стільки результат творчості, а сам процес оволодіння творчими навичками, акторською майстерністю, умінням володіти своїми емоціями, почуттями, своїм тілом, перевтілюватися – все те, що формує здібності і потреби, які знаходять вихід у процесі оволодіння сценічним образом. І тут важливу роль відіграє не лише самопрояв, бажання демонстрації самого себе, а також розкриття перед глядачами створеного образу, бажання нести насолоду і радість іншим. Це вже не гра в мистецтво, а спілкування з ним, вплив на іншого за допомогою

засобів мистецтва.

Розвиток акторської майстерності гуртківців необхідно здійснювати у відповідності до специфіки театрального мистецтва. Наприклад:

а) *вправи зі сценічного руху*, наприклад – «Передай характер» (завданням для гуртківців є зобразити з передачею характеру різних людей з різним психічним станом, наприклад – старенького дідуся, учня, що отримав відмінну/незадовільну оцінку, песика, що загубився, хитру лисичку тощо);

б) *вправи з ляльководіння* (для учасників лялькового шкільного театру) – сісти, встати, лягти, спати (і не забувати при цьому дихати!), чхати, робити зарядку, читати книжку, їсти цукерку – це далеко не повний перелік усього того, що може робити лялька і чому маленький ляльковод мусить навчитися на заняттях ;

в) *вправи з розвитку сценічного мовлення* (розвиток дикції та артикуляції мовного апарату школяра, оволодіння спектром тембральних та динамічних відтінків людського голосу, наприклад – найпростіша з форм роботи – робота із скоромовками: діти проговорюють скоромовку зі зміною гучності (починати тихо, а закінчувати голосно або навпаки) та швидкості (швидко – повільно), змагаються на швидкість, виконують скоромовки в парах каноном (один учень починає говорити раніше, другий із затримкою в одне – два слова), проспівують тощо;

г) *вправи на розвиток навички пластичної імпровізації* шляхом спонтанних імпровізацій (наприклад, вправа «Автомобіль», «Хвилинка-імпровізінка» та ін.).

Головне завдання педагога як керівника театрального колективу – навчити гуртківців відрізняти справжню дію від награної, імітації, правдиво жити і діяти в запропонованих обставинах. А саме гра спонукає до логічної дії в умовних обставинах, прояву уяви та фантазії, до перевтілення, спілкування з партнерами і врешті – досягнення поставленої мети.

Художня творчість – це органічний процес, і навчити творити за допомогою технічних прийомів, штучного "натаскування" неможливо. Відповідно учасники театрального гуртка мають зрозуміти, що навчання акторської майстерності – це можливість творчого розкриття та постійного збагачення і формування власного творчого "Я".

4. Постановочна робота над виставами.

Постановка вистави у шкільному театрі, як зазначає З.Богуцький, вимагає ретельної попередньої роботи керівника над собою, а також поглиблених і серйозних занять з учасниками колективу, адже при реалізації того чи іншого завдання керівник завжди повинен виходити з реальних можливостей колективу та своїх власних [2, 65].

Для постановки потрібно обирати таку виставу, яка *відповідає складу колективу і його можливостям*. При розв'язанні питання репертуару на допомогу керівнику може прийти як добре відома, вивірена часом, дитяча література (наприклад – авторські та народні казки), так і твори сучасних вітчизняних та зарубіжних дитячих письменників. Найбільшою популярністю серед дітей користуються твори казково-фантастичного характеру, драматизація яких нерідко допомагає дітям зреалізувати недосяжні поки що бажання. З іншого боку, саме такі твори нерідко носять психокорекційний, виховний характер – розвиток сюжетної лінії обов'язково призводить до усвідомлення головними героями неадекватності своїх дій та пошуку нових моделей соціально прийнятної поведінки.

Визначивши тему, ідею постановки, намітивши форму їх вирішення, керівник приступає до реалізації свого задуму. Тепер йому доведеться вирішити ряд завдань, що пов'язані з постановкою вистави. Певні ідеї постановки, пошуки її форм, підбір музики, реквізиту й бутафорії, робота з художником – всі ці питання постають перед керівником одночасно. Процес підбору *музики і художнього оформлення* до вистави не менш важливий, ніж вибір його теми – музика, в кінцевому результаті, нерідко вирішує творчий успіх вистави. Окрім того, не виключена можливість, що перегляд творів образотворчого мистецтва, слухання музики надихне керівника на створення вистави, зазначає З.Богуцький [2, 66].

Не менш значний вплив театрального мистецтва й на процес розумового та інтелектуального розвитку гуртківців. Адже оволодіння текстом драматичного твору, читання матеріалів про автора чи історію створення п'єси, пізнання епохи, відображеної в

ній, відвідування музеїв, вивчення історії костюмів, пошук музики та використання медіа- та комп'ютерної техніки збагачують знання та сприяють розширенню кругозору гуртківців.

В результаті оволодіння цими знаннями і навичками учасники театрального колективу можуть поступово відчувати зріст своїх інтелектуальних можливостей, комунікативних якостей, розширення загальної культури та суспільної активності, поліпшення культури мовлення. Звичайно, все це набувається не миттєво, а в результаті систематичної праці, за умови активної діяльності колективу і кожного його учасника.

5. Концертна діяльність молодших школярів.

Виступати перед публікою досвідчені педагоги радять лише тоді, коли всі виконавці добре підготовлені. Не обов'язково, аби весь склад колективу був задіяний у поточній постановці. Учасники, котрі прийшли пізніше, можуть бути зайняті якимись іншими справами колективу.

Публічний виступ – це показник його художнього обличчя, творчий звіт про зроблену ним роботу. Тому кожен виступ повинен бути ретельно підготовлений у всіх своїх, навіть найменших частинах. Підбір костюмів (ляльок), освітлення сцени, декорації – все це керівник повинен перевірити сам перед виступом. Насамкінець хочемо зазначити, що керівник повинен пам'ятати, що сам момент виступу є чи не найважливішим для дітей. Окрім значного емоційного піднесення, яке відчувають діти виходячи на сцену і виступаючи перед батьками, друзями, вчителями, зростає їх самооцінка, утверджується власне «Я».

Спілкування з творами мистецтва забезпечує пізнання учнями найвищих цінностей людського життя, формування їх життєвих ідеалів та ціннісних орієнтацій, що визначають їх життєві переконання. Окрім того, театральне мистецтво взагалі та мистецтво лялькового театру дає можливість діяти в ансамблі, тобто організовувати взаємодію учасників колективу; вчить відчувати, розуміти переживання та почуття інших, приваблювати людей до себе, бути чуйним, чутливим, душевно тонким. Саме це є запорукою формування соціокультурного досвіду молодших школярів (умінь і навичок ефективної поведінки, взаємодії, спілкування).

І, нарешті, долучення до світу мистецтва взагалі та мистецтва лялькового театру забезпечує формування у молодших школярів естетичних смаків, ідеалів, оцінних суджень та потреби у перетворенні світу за законами краси, що є складовими їх естетичної вихованості.

Література:

1. Джола Д. Теорія і методика естетичного виховання школярів : Навчально-методичний посібник / Д.М. Джола, А.Б. Щербо. – К. : ІЗМН, 1998. – 392 с.
2. Богуцький З. Методика і організація роботи шкільного театального гуртка / З. Богуцький // Позакласний час. – 2005. – грудень (№23 – 24). – С. 63-68.
3. Калініна Е. Підготовка до проведення лялькових вистав силами молодших школярів / Е. Калініна // Початкова школа. – 2003. – № 6. – С. 59-61.
4. Ліпницька М. Шкільний ляльковий театр / М. Ліпницька. – Тернопіль, Харків : Видавництво «Ранок», 2009. – 112 с.
5. Михайлова А.Я. Зачем детям нужен кукольный театр? / А.Я. Михайлова // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 57-60.

*Ольга Коробенко,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Кривошея Т.М.*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАРОДОЗНАВСТВА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У ШКОЛІ І СТУПЕНЯ

Забезпечення загального розвитку дитини – одне з основних завдань, поставлених перед початковою школою Державною національною програмою "Освіта" (Україна ХХІ століття), Законом України "Про освіту". У державних нормативних документах, які визначають зміст початкової освіти акцентується увага на використанні елементів народознавства в освітньому процесі школи І ступеня. Це зумовило необхідність проведення дослідження, в якому висвітлювалися б методичні засади ознайомлення найменших

громадян України з національними традиціями, звичаями, оберегами не тільки на уроках української мови, літературного читання, «Я у світі», але й на уроках математики.

Наукою та багатовіковою практикою переконливо доведено, що українська школа є справді національною лише тоді, коли ґрунтується на українській етнопедагогіці, українській національній системі впливу на формування особистості, має народні чесноти, норми християнської моралі, гармонію родинно-громадсько-шкільного виховання. Оптимальність функціонування української національної школи відбувається за наявності міцної етнопедагогічної основи. Такої точки зору дотримувались провідні українські педагоги, зокрема Г.Сковорода, О.Духнович, Т.Шевченко, К.Ушинський, С.Русова, Б.Грінченко, Г.Ващенко, В.Сухомлинський, М.Стельмахович та інші [3].

Народознавчий підхід у навчально-виховному процесі школи I ступеня сприяє формуванню загальнолюдської моралі, готовності виконувати заповіді батьків. Використання досвіду, накопиченого попередніми поколіннями, допомагає впроваджувати в освітній процес все цінне з народної мудрості, активно залучати школярів до засвоєння спадщини свого народу, адже дитина, позбавлена можливості спиратися на досвід людства, не може розвиватись повноцінно. Засобом фіксування та акумуляції соціально-ціннісного досвіду старших поколінь є фольклор.

Українська нація, як і всі інші нації, має свою самобутню історію, глибоко гуманістичну ідеологію, власну філософію буття, оригінальну, національну систему виховання. Перевернені багатовіковим досвідом надбання народної мудрості становлять ідейно-моральну основу виховання, яка має національні та загальнолюдські аспекти. Виховання – це насамперед "вбирання" в себе кожною особистістю духовності, культури рідного народу, його національного духу буття [2].

Відтворюючи себе з покоління в покоління і турбуючись про свою вічність буття в дружнім колі народів світу, кожна нація (етнос) піклується про виховання дітей, щоб вони продовжували у віках культурно-історичні традиції батьків, дідів і прадідів. Наука доводить, що виховання є глибоко національним за сутністю, змістом, характером та історичним поколінням.

Щоб виховати справжню людину, наша вітчизняна педагогіка повертається до високорезультативного, апробованого століттями педагогічного досвіду народу. Первинність культурно-історичних традицій народу, їх діалектична єдність із загальнолюдською культурою набирають чинності вихідного принципу при визначенні змісту освіти і виховної діяльності школи.

Сьогодні, коли ми знову повертаємось до надбань наших пращурів, особливої актуальності набуло використання народознавства на уроках математики. Найефективніший матеріал для такої роботи – малі поетичні форми української народної творчості: загадки, дитячі ігри, пісні тощо.

Практика показує, що саме великий ігровий матеріал дає дитячий фольклор. Ігри, вірші, казки, забавлянки роблять урок математики цікавим, дають змогу реалізовувати міжпредметні зв'язки. Наведемо приклади задач, в основі яких лежить сюжет народних казок:

1. Перед Котигорошком стоять предмети: відро, лопата, лійка. Як зробити, щоб лопата стала крайньою, не переставляючи її з місця?
2. У Телесика було 5 груш. 2 він з'їв. Скільки в нього залишилося?
3. Коза-дереза бігла через місточок, вхопила кленовий листочок. Через деякий час вона знову з'їла 2 листочки. Скільки вона з'їла листочків?

Віршовані задачі:

А) Ой, у -Лиски, Лиски

Гарний двір.

Та чотири доньки

На вибір.

Ще й один синок.

Скільки всіх діток? ($4 + 1 = 5$)

Б) На яворі високім

Телесик сидить.

Згряя гусей диких

До нього летить.

Троє попереду

Та позаду 6.

Скільки в зграї їх,

Скоріше скажіть? ($3 + 6 = 9$)

Велике значення для реалізації виховної функції уроку і розвитку інтересу до предмета мають казки. Казки і через задачі продовжують виховувати. Цю роботу необхідно починати вже з першого класу. Краще використовувати казки із циклічними ситуаціями, це такі, як "Пан Коцький", "Звірі в ямі", "Коза-дереза", "Ріпка" тощо. З таких казок діти поступово мимовільно запам'ятовують таблиці додавання і віднімання, множення та ділення, поглиблюють свої математичні знання. Усвідомленню знань сприяє змістовність дидактичного матеріалу, його емоційність, яскравість.

Крім того, ефективним засобом підготовки учнів до сприйняття нового матеріалу під час вивчення теми "Нумерація в межах 10" (1 клас) є побудова асоціативного куща. Розкриваючи тему "Число і цифра 7", учитель будує бесіду на основі набутого досвіду. В ході бесіди учні пригадують, що зустрічалися зі словом "сім" у казці "Вовк і семеро козенят"; "Білосніжна і семеро гномів"; у визначенні кількості кольорів (сім) веселки; у музиці - сім нот: до, ре, мі, фа, соль, ля, сі; у слові "сім'я"; у прислів'ях: "семеро одного не чекають", "сім разів відміряй - один раз відріж"; у крилатих висловах: "на сьомому небі від щастя", "сім мішків гречаної вовни", "очікуваного сім років ждуть", "сім чудес світу" та ін. Для того, щоб діти звикали до схематичної побудови асоціативного куща, вчитель використовує відповідне унаочнення у формі куща. Отже, на дошці перед очима дітей виникає (за їхніми відповідями) цікавий "кущ", на "гілках" якого знаходяться відомі ілюстрації (веселка, сім нот, малюнки казок тощо). Далі за допомогою ілюстрації до казки "Вовк і семеро козенят" розглядається утворення числа 7. Для визначення складу числа знову використовується асоціативний кущ.

У процесі вивчення математики відбувається інтелектуальне зростання школяра, яке виявляється у розвитку й збагаченні різних сторін його мислення, мови, умінь навчально-пізнавальної діяльності. Молодші школярі оволодівають великою кількістю понять міжпредметного характеру, зокрема: множини, числа, слова тощо. Використання елементів народознавства та краєзнавства якраз і сприяє реалізації інтеграції у навчальному процесі, коли навчальні дисципліни школи I ступеня формують у молодших школярів цілісну картину світу.

У процесі вивчення математики близько 40% навчального часу відводиться на розв'язування задач. Ще К.Д.Ушинський стверджував: "Зміст для задач потрібно брати, наскільки можливо, із світу, який оточує дітей: нехай вони вимірюють весь свій клас, усі лави, двері і вікна: нехай перераховують сторінки усіх своїх книг і зошитів; нехай поррахують, скільки їм років, поррахують тижні, дні і години до свят..." [4]. Цікавими є задачі, математичні диктанти, побудовані на народознавчому та краєзнавчому матеріалі. Наприклад:

Задачі:

1. А у нашого Омелька сімейка маленька: Сім пішло, сім поїхало, Сім дома зосталося. Скільки членів сім'ї в Омелька?
2. Три доньки вишили по 7 рушників. Скільки всього рушників вони вишили?
3. Від Києва до Полтави 200 км, від Львова до Полтави 680 км, від Києва до Харкова 430 км. Знайди відстань від Полтави до Харкова; від Львова до Києва.

Математичні диктанти (необхідно записати всі числа, які зустрічаються в диктанті):

- Площа України становить 603 628 км².
- На території України протікає 63 119 річок і струмків загальною довжиною понад 206 000 км.
- Найбільше озеро Українського Полісся – Світязь має площу 27 500 км².
- Найвища точка України – гора Говерла. Її висота – 2061 м над рівнем моря.
- Довжина кордонів України – 6500 км.
- Найбільша річка України – Дніпро. Його довжина 2200 км, впадає в нього 1351 притока.
- У Чорному морі 1500 видів тварин, а в Азовському – 350 видів.
- Тарас Шевченко народився у 1814 році.
- Богдан Хмельницький народився в 1595 році.

- Князь Володимир охрестив Русь у 988 році.
- В Україні знаходиться найвища точка Східноєвропейської рівнини — гора Берда, висотою 515 м над рівнем моря.

Однак розв'язання задач, зокрема побудованих на місцевому краєзнавчому матеріалі, сприяє втіленню виховуючого принципу навчання: залученню дітей до інтересів, якими й живе оточуюче їх доросле населення і вся країна; захопленню їх трудовим ентузіазмом, баченню відображення близького їм життя. Процес розв'язання таких задач набуває життєвого значення. Ще яскравіше практичний зміст проявляється у тих задачах, які вчитель складає разом з дітьми, вибираючи для них сюжети, близькі учням.

При вивченні математики, необхідно також повністю відродити принцип народності. Нехтування і забуття цього принципу означає зневажання культурно - історичних традицій. Це спричиняє болісні соціальні наслідки: історичне безпам'ятство, занепад моралі тощо. Дітей виховують не абстрактні положення основ наук, а знання, практичні справи, дії, які відображають матеріальне й духовне буття, історичне і культурне минуле й сучасне рідного народу і які спрямовані на розвиток його культури, духовності.

Народознавство - це не тільки джерело мудрості, накопичувач педагогічної думки, воно сприяє активізації інтересу до навчання математики в початкових класах [1].

Отже, проведення уроків математики з елементами народознавства та країнознавства - справжнє свято для учнів. Такі уроки сприяють не лише активізації інтересу молодших школярів до вивчення математики, допомагають краще засвоїти програмовий матеріал, але й розвивають в учнів почуття патріотизму, допомагають глибше ознайомитися з історією, звичаями та традиціями рідного краю, видатними українцями.

Література:

1. Лозко Г. С. Українське народознавство: Підручник / Г.С.Лозко. - Вид. 3-тє доп та перероб. - К. : АртЕк, 2006. – 472 с.
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка [Текст] : навчальний посібник / Н.Є. Мойсеюк . – 3-є доп. – К.: Кондор, 2001. – 608 с.
3. Народна педагогіка як золотий фонд педагогіки наукової. [Електронний ресурс]: <http://www.ebk.net.ua/Book/synopsis/narped/part1/003.htm>
4. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К.Д.Ушинський// // Твори: В 6 т. – К.: Рад.школа, 1952. – Т. 4. – С. 21- 451.

***Світлана Кривоконь,**
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Кривошея Т.М.*

РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО СПІВПЕРЕЖИВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Проблема емоційного розвитку дітей визнана однією із пріоритетних, тому що наше суспільство відчуває гостру потребу в людях, здатних поділитися з оточуючими своїм духовним багатством, не на словах, а у вчинках виявити свою душевну щедрість. Зокрема в Законі України «Про освіту» звертається увага на виховання у молоді різних гуманних якостей, в тому числі й співпереживання [2], адже досліджувана моральна якість характеризується не лише сердечним ставленням до людей, готовністю прийти на допомогу, але й постає регулятором моральних міжособистісних взаємин, тому розпочинати розвивати здатність до співпереживання доцільно в дошкільному та молодшому шкільному віці.

Головне завдання початкової школи – приділяти особливу увагу моральному вихованню молодших школярів, яке має бути стрижнем усієї навчально-виховної роботи, оскільки завдання учителя полягає у вихованні особистості, здатної розуміти інших, бути чуйною, милосердною, гуманно ставитися до всього, що її оточує. В українській педагогіці

завжди цінувалися такі якості, як жалість, співчуття, а моральне відродження суспільства бачилося через віру в любов, милосердя, розуміння почуттів іншої людини.

У вирішення проблеми морального виховання, у тому числі і розвитку здатності до співпереживання, великий вклад внесли педагоги П.Блонський, Г.Ващенко, К.Вентцель, П.Каптерев, К.Ушинський, С.Русова, В.Сухомлинський, С.Шацький та ін. Українські педагоги будували свої концепції виховання на принципах моральності й гуманізму, на особливому ставленні до слабшого, розвивали культуру любові й милосердя. У вітчизняній літературі, філософії, педагогіці (П.Юркевич, Г.Сковорода) значущим є відчуття іншої людини, бачення її в системі відносин з іншими людьми, з навколишнім світом і самою собою. Проблемою морального виховання займаються також і сучасні науковці: Г.Іваниця (формування добродійності молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи), І.Бабій (моральне виховання старших дошкільників засобами народної педагогіки), І.Білецька (виховання цінності іншої людини в молодших підлітків у процесі розв'язування моральних задач), І.Коберник (традиції, проблеми та інновації морального виховання) та ін.

Під поняттям «здатність до співпереживання» розуміється здатність емоційно реагувати на переживання інших людей, проникати в їхній внутрішній світ, розуміти їхні переживання, думки, почуття. У психології співпереживання тлумачать як «уподібнення емоційного стану суб'єкта до стану іншого суб'єкта або соціальної групи; при цьому в індивідуальній свідомості суб'єкта відбивається ставлення іншої людини (соціальної групи) до подій, які відбуваються з нею» [5, 491].

Молодший шкільний вік є сенситивним до розвитку співпереживання, тому дуже важливо закласти ці моральні основи у дітей, навчити їх співпереживати, бути людьми, розуміти почуття інших, допомагати тим, хто потрапив у біду, і вміти широко порадіти за інших. Моральне виховання молодшого школяра здійснюється як у процесі навчання, так і в процесі позакласної роботи з навчальних дисциплін школи I ступеня. Зокрема, уроки української мови та літературного читання у початковій школі – це місце різноманітних колективних дій і переживань, накопичення досвіду моральних взаємин. На цих уроках молодші школярі привчаються до колективної, групової роботи, роботи в парах, для успішного здійснення якої необхідно співвідносити свої зусилля з зусиллями інших, навчитися слухати і розуміти своїх товаришів, зіставляти свої знання зі знаннями інших, відстоювати думку, допомагати і приймати допомогу. Діти можуть переживати разом гостре почуття радості від самого процесу отримання нових знань, засмучення від невдач, помилок.

Аналіз чинної програми з літературного читання початкової школи засвідчує, що курс «Літературне читання» – органічна складова освітньої галузі «Мови і літератури». Його основною метою є розвиток дитячої особистості засобами читацької діяльності, формування читацької компетентності молодших школярів, ознайомлення учнів з дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі.

Навчання української мови має бути спрямоване на формування соціокультурної компетентності, яка охоплює загальнокультурний розвиток учнів, адаптацію їх до життя в певному соціальному середовищі, громадянське, патріотичне, морально-етичне, естетичне виховання [4].

Аналіз змісту підручників з «Літературного читання» і «Української мови» засвідчив, що ці навчальні дисципліни мають величезний потенціал для морально-етичного виховання молодших школярів засобами художнього слова. Проте, ще від учителя залежить, який урок він підготує для дітей, чи зачепить струни дитячих душ, чи проростуть філософські уроки (уроки-роздуми, уроки добра, уроки мудрості) в уроках, які піднесе дітям в майбутньому саме життя [1].

Безумовно, позакласна робота з української мови та літературного читання має ширші можливості для розвитку здатності до співпереживання у дітей молодшого шкільного віку.

Наприклад, для позакласного читання учитель може рекомендувати такі твори, зміст яких сприяв би формуванню в учнів найважливіших загальнолюдських цінностей,

наштовхував дітей на роздуми, оцінювання своїх і чужих вчинків, осмислення життя взагалі. Важливим є ще й створення відповідних проблемних, виховуючих ситуацій під час вивчення художніх творів, які сприяють створенню атмосфери співпереживання, зацікавленості, входження в художній твір.

У процесі залучення дітей до читання вчитель має підготувати вдумливого читача, який буде емоційно включеним до процесу навчання, спроможний до діалогу з автором художнього твору, до активного обговорення проблем, що торкнулися його душі у процесі читання. З цією метою радимо учителю для позакласної роботи з української мови та літературного читання добирати різні історії, факти з реального життя, де люди роблять добро, допомагають один одному, рятують від біди. В учнів повинно сформуватись бажання творити добро, розвинути співпереживання, небайдужість до чужого горя.

Найбільш вдалою формою читацької самостійності і ініціативи, яка допомагає розвинути здатність до співпереживання, є усний журнал. Це театралізована дія, яка зберігає всі зовнішні ознаки журналу: «обкладинку», назву, емблему, музичну заставку, сторінки, рубрики. Назви журналу можуть бути різними: «Добро у нашому серці», «Хвилинки милосердя», «Твори добро».

Крім того, учитель може запропонувати учням вести «Щоденник почуттів», у який учні записуватимуть твір, а напроти – почуття, які він викликає. Доповнення речень «Мене вразило...», «Я відчував...» тощо.

Надійним помічником вчителя у формуванні моральних почуттів є літературні ігри та вікторини, які можна проводити для будь-якого класу. Наприклад, на позакласному занятті з літературного читання можна пропонувати учням літературну гру «Знавці казок». Потрібно відгадати імена героїв казок.

– Я дуже люблю свою бабусю, яка живе за лісом. Я дбаю про неї і часто ношу їй пиріжки. (Червона Шапочка)

– Я в скрутну хвилину завжди поруч зі своїм господарем. Заради його щастя мені довелося битися з Людоїдом. (Кіт у чоботях)

– Я, незважаючи на свій маленький зріст, врятувала ластівку. (Дюймовочка)

Після цієї гри вчитель запитує учнів, а які добрі вчинки робили ви в своєму житті? [6].

За змістом і формою літературні ігри досить різноманітні і можуть практикуватися під час обговорення прочитаної книги, проведення літературних ранків і свят, походів чи екскурсій. Наприклад, за казкою Анатолія Дімарова «Для чого людині серце» у 3 класі на уроці літературного читання пропонуємо такі літературні ігри: вгадати твір за уривком; назвати літературного героя за коротким описом тощо.

Можна запропонувати емоційну гру «Уяви, що ти...», в якій учні мають перевтілитись у якогось літературного героя і показати його, або описати, що відчуває цей герой; розповісти, щоб ти зробив, якби опинився на його місці. Ці ігри розвивають у дітей співпереживання, вони допомагають відчути емоційний стан іншої людини.

У процесі гри «Рецепти доброти» діти придумують рецепти від злості, лінощів, егоїзму тощо. Вправа «В країні людських почуттів» дає дітям можливість задуматись, як би вони вчинили, якщо б у їхнього товариша трапилось горе, або навпаки описати свої почуття, якщо товариш – надзвичайно щасливий (чи порадили б ви щиро за нього?).

Не менш значимими і показовими в контексті морального і літературного розвитку молодших школярів є художні конкурси на кращий малюнок за прочитаними творами (малюнки на тему «Добра душа» за оповіданнями В. Сухомлинського, «Покинуте кошеня», «Красиві слова і добре діло»); на знання віршів і прози, на вміння декламувати, читати по книзі.

Важливою формою позакласної роботи є також проведення літературних вечорів, які акцентують увагу учнів на нелегкій долі видатних письменників, поетів (Л.Українки, Т.Шевченка). Школярі вчаться передавати емоційний стан через вірші, розвиваючи таким чином співпереживання.

Позакласні заняття з літературного читання можна проводити у формі уроків-подорожей. Наприклад, доцільною буде подорож «Стежкою добра». Учитель каже, що жителі міста Ввічливість, Співчуття та Людяність, підготували для школярів завдання. Потім показує дітям Дерево Доброти, яке допоможе пригадати чарівні слова і привітання. Можна розмістити у класі «Дерево Добрих справ», яке допоможе планувати важливі справи, що будуть записуватись на листочках. Навесні і влітку дерево буде зеленим, восени – жовтим, а взимку – білосніжним. Дуже важливо показати учням, для чого потрібно творити добро, допомагати іншим. Учні повинні дійти до думки, що добро можна творити у будь-якому віці. Це добре слово, лагідна усмішка, допомога, підтримка.

На літературному гуртку, що також є формою позакласної роботи, можна проводити інсценізацію казок, які розвиватимуть в учнів здатність до співпереживання.

Для розвитку здатності до співпереживання у позакласній роботі можна організовувати проекти, проводити акції милосердя: «Поділись своїм теплом», «Серце до серця» (волонтерська допомога дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування, дітям з вадами слуху, з малозабезпечених родин, багатодітних сімей); акції турботи: «Ветерани поруч з нами», «Учитель не повинен бути самотнім»; години спілкування: «Правила етикету», «Культура нашої мови», «Ввічливість як основа вихованості»; проекти – «Моя щаслива родина», «Брати наші менші» тощо.

Завданнями проектів з української мови та літературного читання є розвиток у дітей високих моральних почуттів; вироблення в них шляхом безпосередньої участі в добрих і корисних справах відповідних моральних навичок і поведінки; формування моральної свідомості, стійких моральних переконань; розвитку здатності до співпереживання.

Ми переконані, що дитина не повинна вирости байдужою, нечуйною, черстою. Вона має зрости у постійному піклуванні про навколишній світ людей, тварин, рослин, доглядати їх і допомагати їм. З огляду на це, пропонуємо розроблений нами *проект «Герої серед нас»*

Мета проекту:

Освітня: допомогти дітям усвідомити основні правила моральної поведінки в суспільстві; формувати уявлення про співпереживання, чуйність, милосердя до найближчих людей; показати велич та красу добра.

Розвивальна: дати можливість відчувати радість від творення добра іншим; показати красу гарних моральних вчинків; заохочувати робити добрі вчинки; розвивати відповідальність за скоєні дії.

Виховна: виховувати здатність до співпереживання, милосердя, бажання робити добрі вчинки; радувати близьких людей, робити їм добро, не вимагаючи похвали.

Ідея проекту: духовне життя школи і її вихованців не повинно обмежуватися, вичерпуватися самими успіхами в оволодінні навчальною програмою. Для того, щоб сформувані свідоме ставлення до людських чеснот, необхідно показати дітям красу добрих вчинків, розвинути у них здатність співпереживати; змотивувати дітей робити добро.

Завдання для груп

1 група «Пошуковці»

Дібрати історії з реального життя, де люди (тварини) рятують життя іншим, допомагають, визволяють з біди. Оформити у вигляді плакату «Герої серед нас».

2 група «Літератори».

Дібрати художні твори (казки, оповідання) про співпереживання, чуйність, милосердя, де показано красу гарних моральних вчинків або засуджено поганий вчинок. Оформити у вигляді збірника.

3 група «Художники»

Створити ілюстративний матеріал до збірки художніх творів про співпереживання, до плакату «Герої серед нас».

4 група «Майстри»

Виготовити подарунки для своїх мам «Дарунок від серця» з висловленням вдячності, подяки, любові та доброти.

Презентація проекту

Кожна група представляє свої роботи.

Кінцевий продукт: збірка художніх творів про співпереживання; плакат «Герої серед нас» з описом гарних моральних вчинків; поробки для мам «Дарунок від серця».

Ми вважаємо, що реалізація цього проекту принесе користь дітям, які вчаться творити добро, висловлювати свої почуття, шукати історії з життя, де люди роблять добрі вчинки, іноді навіть здатні до самопожертви заради інших. Під час роботи над таким проектом учні навчаться працювати в колективі, дослухатись до думок та порад інших учасників.

Отже, дуже важливо вчити дітей співпереживати, бути людьми, розуміти почуття інших. Ми переконалися, що позакласна робота з української мови та літературного читання має великі можливості для розвитку в молодших школярів здатності до співпереживання. Різноманітність її форм, раціональний підбір методів проведення, тісний зв'язок з життям сприяють розвитку в учнів інтересу до творів мистецтва, до літературної і усної народної творчості, а також формують моральні якості: чуйність, доброту, співпереживання.

Література:

1. Добро_посієш,_добро_пожнеш_//_Режим_доступу:<http://library.ippro.com.ua/attachments/article/234/твори%20добро-5.pdf>
2. Закон України «Про освіту». – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
3. Методика_позакласної_роботи_з_літературного_читання_в_початкових_класах_//_Режим_доступу:http://ua_gferat.com/Методика_позакласної_роботи_з_літературного_читання_в_початкових_класах.
4. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392 с.
5. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В.Б.Шапар. – Х.: Прапор, 2004. – 640 с.
6. Яненко О.В. Виховна година в І класі. Тема: «Стежкою добра» // Режим_доступу:http://gumanpedagog.org.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=381:uroki-dobroti&catid=25:urokidobroti&Itemid=37&lang=ru.

Тетяна Кривоконь,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Кривошея Т.М.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТУ «Я У СВІТІ» ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На даному етапі становлення української державності проблема патріотичного виховання молодших школярів набуває особливого значення. В сучасних дітей не достатньо сформовані такі патріотичні почуття як почуття належності до своєї держави та її народу; почуття гордості за успіхи держави, біль за невдачі; повага до історії, культури, традицій, вірувань, менталітету; захоплення героїчними подвигами минулого та сучасності; любов до рідної природи; шанування рідної мови, традицій, звичаїв, обрядів рідної країни; почуття національної гідності. У різні часи та епохи, в усіх цивілізованих державах сім'я, школа, суспільство ставили перед собою завдання – виховати громадянина, справжнього патріота. Патріотизм є одним із найсуттєвіших показників моральності людини. Тому проблема розвитку патріотичних почуттів молодших школярів є актуальною досі.

Патріотичне виховання молоді завжди займало провідну роль у вітчизняній педагогічній та філософській думці. Проблема формування національно-патріотичних почуттів активно досліджувалось у філософському аспекті: В.Арешонков, О.Бандура, Т.Василевська, Т.Герасимів, О.Копиленко, В.Кремень, Ю.Римаренко, С.Сливка, І.Смагін. Вихованню у дітей і молоді патріотизму надавали першочергового значення засновники

вітчизняної педагогіки: Г.Сковорода, О.Духнович, К.Ушинський, С.Русова, Г.Ващенко, І.Огієнко, А.Макаренко, В.Сухомлинський [6, 3]. Проблему формування в учнів патріотичних почуттів, національної самосвідомості розглядали українські дослідники Т.Бондаренко, В.Борисов, О.Вишневський, Т.Гавлітіна, О.Коркішко, В.Кузь, Р.Петронговський, Ю.Руденко, М.Сметанський, М.Стельмахович, Б.Ступарик О.Стьопіна та ін. Серед сучасних дослідників, які займалися цією проблемою – І.Бех, К.Чорна, О.Тимошенко, М.Врублевська, В. Раєвський, В.Постовий, О.Сухомлинська та інші.

В українському педагогічному словнику С.Гончаренка поняття «патріотизму» визначається як одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури [4, 249]. В енциклопедії освіти знаходимо таке визначення: «Патріотизм – це суспільний моральний принцип діяльного ставлення до свого народу, що віддзеркалює національну гордість і любов до вітчизни, громадянську відповідальність за її долю, а також емоційне підпорядкування особистості свого життя суспільним національним інтересам і виявляється в готовності служити Батьківщині і захищати її від ворогів» [5, 633].

З вище сказаного випливає, що під патріотичним вихованням розуміється поступове і неухильне формування в учнів любові до своєї Батьківщини. Патріотичні почуття – це почуття гордості за свою Батьківщину і свій народ, пошана до його минулого. Це одні із найважливіших рис всебічно розвиненої особистості. Сучасна початкова освіта відкриває нові можливості для формування цих почуттів у молодших школярів через навчальний предмет «Я у світі», який за навчальним планом реалізується в 3-4 класах і охоплює такі змістові лінії: «Людина»; «Людина серед людей»; «Людина в суспільстві»; «Людина у світі», що сприяє поетапному усвідомленню учнями єдності компонентів «Я – сім'я – школа – рідний край – Україна – світ» [8]. Цей курс передбачає створення передумов для усвідомленого сприймання і засвоєння соціальних та морально-правових норм, історичних, національно-культурних традицій українського народу.

Метою предмета «Я у світі» є особистісний розвиток учня, формування його соціальної і життєвої компетентностей на основі поетапного засвоєння соціального досвіду, який охоплює загальнолюдські, загальнокультурні та національні цінності, соціальні норми, громадську активність, практику прийнятої в суспільстві поведінки, толерантного ставлення до відмінностей культур, традицій, різних точок зору [8].

Предмет «Я у світі» є водночас ядром виховного впливу на особистість дитини і органічно пов'язаний із системою знань, передбачених іншими предметами, програмою позакласної діяльності, що забезпечить різнобічність і перспективність навчання, виховання і розвитку молодших школярів.

Зміст предмету «Я у світі» орієнтовано на розвиток кожної дитини, що передбачає: залучення її до активної пізнавальної діяльності, оскільки об'єкти вивчення важливо сприймати безпосередньо; застосування практичних методів навчання, за яких дитина постає суб'єктом соціальної практики; використання набутих дитиною знань про способи громадянської активності у знайомих, змінених педагогічних ситуаціях, що впливатиме на розвиток досвіду індивідуальної творчої діяльності; створення умов для самовираження, організації комунікативного спілкування, застосування в навчальному процесі елементів дискусії, що є ефективними засобами розвитку особистості, її громадянських якостей [8].

Найважливішими завданнями предмету «Я у світі» є формування в учнів найбільш значущих для українського народу цінностей: патріотизм, соціальна справедливість, первинність духовного щодо матеріального, природолюбство, людинолюбство, працелюбство, взаємоповага, виховання в дитини власного «Я», віри у свої сили, талант, здібності, виховання гуманної, творчої, соціально активної особистості, здатної бережливо ставитись до природи, світу речей, самої себе, інших людей, розуміти значення життя як найвищої цінності [8]. Досягти цього можна лише за умови ефективного навчання, що приносить задоволення дітям. Таким ми вважаємо метод проектів.

Метод проектів є важливим засобом організації самостійної роботи учнів, оскільки в його основі лежить розвиток їх пізнавальних навичок, умінь самостійно набувати знання, орієнтуватися в інформаційному просторі та розвивати критичне мислення [7].

На уроках «Я у світі» доцільно використовувати навчально-інформаційні, дослідницькі, та практико-орієнтовані проекти з метою підвищення рівня розвитку патріотичних почуттів молодших школярів – національної самосвідомості й гідності; дбайливого ставлення до рідної мови, культури, традицій; потреби зробити свій внесок у долю Батьківщини; інтересу до національного спілкування; прагнення до праці на благо рідної країни, її народу. Пропонуємо тематику проектів на уроках «Я у світі»: дослідницько-творчий проект «Моя Батьківщина – Україна» 3 клас; навчально-дослідницький проект «Славетні українці» 3 клас; практико-орієнтований проект «Сімейні свята» 3 клас; дослідницький проект «Історія мого міста» 4 клас; дослідницько-творчий проект «Традиції моєї родини» 4 клас; дослідницький проект «Мій родовід» 4 клас; навчально-дослідницький проект «Визначні люди моєї Батьківщини», 4 клас.

Розглянемо паспорт одного із можливих проектів у 3 класів на уроках «Я у світі».

Тема проекту: «Славетні українці»

Мета проекту:

- *освітня:* поглибити знання учнів про видатних діячів України, їхні досягнення в науці та культурі;

- *виховна:* виховувати любов до рідного краю, гордість за славетних українців, прагнення зберігати та примножувати надбання предків; формувати вміння роботи в групах; виховувати спостережливість, формувати такі якості особистості: організованість, чесність, відповідальність, почуття обов'язку, патріотизму.

- *розвивальна:* розвивати уяву; уміння самостійно працювати з різноманітними джерелами інформації; уміння логічно викладати думки; розвивати пізнавальний інтерес; спонукати до творчої та пошукової діяльності;

Тип проекту: за предметною галуззю – міжпредметний; за тривалістю – короткотривалий; за основною діяльністю – навчально-дослідницький; за характером контактів – вчитель, учні 3 класу; за формою проведення – урок (з самостійною дослідницькою роботою дітей з наступною презентацією матеріалів проекту); за кількістю учасників – груповий.

Об'єкт пізнання: видатні українці, їх значення для становлення України як держави.

Провідна проблема: дослідження досягнень видатних діячів України, повага до історичного минулого українського народу .

Спосіб вирішення проблеми: робота з додатковою літературою, використання інших засобів інформації, самостійна дослідницька робота дітей з учителем, власна творчість дітей.

Кінцевий продукт: презентація, папка «Славетні українці».

Шляхи реалізації:

- розповідь учителя про задум проекту, мотивація обраної теми;

- формулювання та обговорення завдань проекту, визначення кола проблемних питань для опрацювання в кожній групі.

1. «Державотворці» (підготувати з журналів, енциклопедій, газет, інтернет ресурсів інформацію про славетних українців – державних діячів);

2. «Вчені» (підготувати інформацію про славетних українців – видатних українських вчених);

3. «Мистецтвознавці» (підготувати інформацію про славетних українців – українських митців);

4. «Спортсмени» (підготувати інформацію про славетних українців – українських спортсменів);

- пошукова діяльність учнів з добору матеріалу на задану тему (робота з джерелами додаткової інформації);

- обробка , аналіз, узагальнення зібраного матеріалу в кожній групі;

- творча діяльність учнів з оформлення проектів;
- колективна презентація проекту.

Зібрані матеріали учні оформлюють у вигляді інформаційно-ілюстративного матеріалу, об'єднують і створюють загальну папку «Славетні українці», готують презентації.

Отже, організація проектної діяльності на уроках «Я у світі» сприяє формуванню у молодших школярів патріотичних почуттів, стимулює інтерес учнів до поставленої проблеми, дозволяє оволодівати їм необхідними знаннями і навиками для її вирішення.

Література:

1. Бібік Н.М. Я у світі. 3 клас: підруч. для загальноосвіт. навч. закл. / Н. М. Бібік. – Х.: Вид. група «Основа», 2013. – 160 с.
2. Бібік Н.М. Я у світі. 4 клас: підруч. для загальноосвіт. навч. закл. / Н. М. Бібік. – Х.: Вид. група «Основа», 2015. – 160 с.
3. Види навчальних проектів // Режим доступу: <http://studopedia.org/4-155183.html>
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Коркішко О. Г. Виховання патріотизму молодших школярів у позаурочній виховній роботі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / О. Г. Коркішко ; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2004. – 20 с.
7. Метод проектів – ефективна технологія навчання // Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/technol/1415>
8. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392 с.

Інна Літв'якова

студентка магістратури

наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Імбер В.І.

СУЧАСНИЙ СТАН ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сьогодні процес інформатизації охопив всі сторони життя сучасного суспільства. Цей процес має кілька пріоритетних напрямків, до яких, безумовно, слід віднести інформатизацію освіти. Вона є першоосновою глобальної раціоналізації інтелектуальної діяльності людини за рахунок використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Інформаційні технології не тільки полегшують доступ до інформації і відкривають можливості варіативності навчальної діяльності, її індивідуалізації та диференціації, але і дозволяють по-новому організувати взаємодію всіх суб'єктів навчання, побудувати освітню систему, в якій учень був би активним і рівноправним учасником освітньої діяльності.

Головні переваги пропонованих технологій полягають в тому, що вони дозволяють інформатизувати учбовий процес, більш відповідають вимогам сучасної школи в порівнянні з класно-урочною моделлю. Цілі такого навчання спираються на потенційні можливості комп'ютера як засобу пізнавально-дослідницької діяльності, забезпечують особистісно-орієнтований підхід до навчання, що сприяє розвитку індивідуальних здібностей учнів. Об'єднання в комп'ютері текстовою, графічною, аудіо-відеоінформації, анімації різко підвищує якість учбової інформації, що підноситься школярам, підвищує і успішність їх вчення. Тому сьогодні в традиційну схему «вчитель – учень – підручник» вводиться нова ланка – комп'ютер, а в шкільну свідомість – комп'ютерне вчення [2, 3].

Саме використання комп'ютерних технологій дають нам можливість змінити зміст освіти та сприяють:

- кращому сприйняттю й засвоєнню дітьми навчального матеріалу;
- зростанню інтересу до пізнання;
- індивідуалізацію навчання;
- розвитку творчих здібностей учнів;
- скороченню видів роботи, що стомлюють дітей;

- використанню різних аудіовізуальних засобів (музики, графіки, анімації) для збагачення змісту і посилення мотивації навчання;
- більш динамічній подачі матеріалу;
- формуванню в учнів адекватної самооцінки та створенню умов для самостійної роботи;
- самоосвіті й самовдосконаленню особистості учня й учителя;
- засвоєння і учнями, і учителями нових важливих знань, умінь, навичок [1, 4].

До того ж комп'ютер використовують в усіх видах урочної й позаурочної діяльності, починаючи з 1-х класів, при цьому розширюючи можливості навчально-виховного процесу, забезпечуючи нові шляхи подачі інформації, даючи можливість для випробовування власних ідей і проєктів, для вивчення й викладання предметів у початкових класах (математики, української мови, читання та ін.).

Будучи на практиці, ми провели констатувальний експеримент щодо використання комп'ютерних технологій на уроках математики у початковій школі.

Експериментальна частина дослідження була організована на базі Вінницької ЗОШ І-ІІІ ст. № 12. Дослідженням було охоплено 86 учнів молодшого шкільного віку (учнів 3-В, 4-А та 4-Б класу) та 20 вчителів початкової школи.

Мета дослідження: визначити частотність використання ІКТ на уроках математики у початковій школі.

Завдання дослідження:

- підібрати анкети для учнів та учителів, які знадобляться для дослідження;
- провести тестування учителів та учнів;
- проаналізувати отримані емпіричні дані;
- зробити узагальнення й висновки.

Методи дослідження. Для одержання повноцінних і достовірних результатів ми використовували методи: анкетування, кількісний і якісний аналіз отриманих даних.

Анкетування вчителів проводилося для з'ясування проблеми використання ІКТ-компонента на уроках математики у початковій школі. Діагностувались переважно вчителі початкових класів шляхом заповнення анкети, яка містила питання як закриті, так і відкриті. Учитель мав можливість обрати варіант відповіді, або запропонувати свій варіант. У нашому експерименті брали участь 20 учителів. З них 5 учителів першого класу, 4 – других класів, 4 третіх класів, 5 – четвертих класів і 2 учителі-предметники. Даний метод був обраний для зручності та точності результатів.

Анкетування учнів проводилося для виявлення рівня інтересу до змісту і процесу навчання математики. По тому, які заняття обирає дитина, можна судити про інтерес дітей до процесуальної або змістовної сторони навчання, а також про вплив різноманітної наочності на навчальний процес математики. Учнім були роздані анкети, на яких їм пропонувався перелік різноманітних видів занять на уроках математики. Учні мали обрати саме ті види занять, які їм подобаються на уроках.

Результати дослідження

В ході даного дослідження були отримані наступні результати анкетування учнів за “Методикою вибору улюблених занять на уроці”. З них половина питань була пов'язана із використанням ІКТ, а інша половина – із звичайною наочністю.

Із 86 учнів –

- 46 обрали варіант «робота із комп'ютерними слайдами, плазмою»
- 22 – “розгадувати цікаві задачі, ребуси, дивитись повчальні відеоролики”
- 9 – “працювати із комп'ютерною презентацією”
- 6 – “розглядати таблиці, прикріплені на дошці”
- 2 – “переписувати завдання з дошки”
- 1 – “вирішувати завдання, які подані у підручнику”

За кількістю вибору можна зробити висновок, що 77 (89%) учнів надають перевагу урокам, на яких використовуються засоби ІКТ, 9 учнів (11%) – звичайним урокам. Це

свідчить про те, що комп'ютерні засоби є важливим мотиваційним компонентом у навчальному процесі в початковій школі, що суттєво впливає на ефективність засвоєння навчального матеріалу.

Також були опитані вчителі початкових класів. Анкета була спрямована на визначення частотності використання комп'ютерних технологій на уроках у початковій школі.

За результатами обробки ми виявили, що ІКТ на уроках математики використовують:

Кожного дня – 7 вчителів;

Кілька разів на тиждень – 4 учителі;

Кілька разів на місяць – 6 учителів;

Не використовують – 3 учителя.

Ті вчителі, які використовують ІКТ пояснюють це тим, що комунікаційно-інформаційні засоби навчання є ефективним засобом впливу на учнів початкової школи, так як дозволяють охопити більше матеріалу на уроці та наочно подати навчальний матеріал.

Дослідження показало, що 15% учителів не використовують ІКТ на уроках і пояснюють це тим, що у школах немає необхідного забезпечення для застосування цих технологій або ж не вистачає досвіду користування комп'ютерними технологіями.

Також нами була запропонована анкета для вчителів, яка спрямована на виявлення найбільш поширених прийомів, завдань для розвитку творчих здібностей учнів на уроках математики.

За результатами дослідження ми виявили, що вчителі, найчастіше застосовують такі методи та прийоми навчання:

Дидактичні ігри – 12 учителів;

Інтерактивні технології – 4 учителі;

Проблемні задачі – 3 учителі;

Комп'ютерне прикладне програмне забезпечення (ППЗ) з математики – 1 учитель.

Учителі, які найчастіше застосовують дидактичні ігри, пов'язують це з тим, що потрібно зважати на індивідуальні та психологічні особливості дітей початкової школи.

Комп'ютерні ППЗ досить часто використовує лише 1 учитель, що пояснюється хорошим досвідом учителя та хорошим знанням ПК.

Учитель наголошує на тому, що в учнів з'являється більший пізнавальний інтерес до вивчення навчального матеріалу, комп'ютерні технології слугують своєю мотивацією для навчання. Також учнів (особливо 1-х, 2-х класів), зацікавлює робота із комп'ютерними ППЗ, адже дані програми відрізняються своєю яскравою наочністю, різноманітністю завдань, анімаційними поясненнями.

Наочно показано на рис. 1.

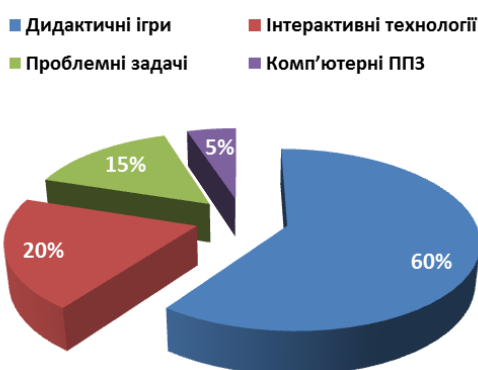


Рис.1. Найчастіше використовувані методи та прийоми для розвитку творчих здібностей на уроках математики

За результатами спостереження за уроками математики, на яких широко застосовуються дані прийоми та методи розвитку творчих та інтелектуальних здібностей

учнів, було виявлено, що учні є більш самостійними у вирішенні різноманітних проблем, вони мають творчий підхід до задач, в будь-якій ситуації шукають кілька способів вирішення тої чи іншої проблеми.

Отже, за результатами дослідження виявлено, що комп'ютерні технології широко застосовуються у школах на уроках математики і учителями-практиками доведено, що вони дійсно є ефективними для засвоєння навчального матеріалу та є своєрідним мотиваційним компонентом. При системному використанні інформаційно-комунікаційних засобів учні стають більш уважними та ерудованими, у них підвищується навчально-пізнавальний інтерес та бажання навчатись новому.

Література:

1. Думанська Г.О. Застосування комп'ютерних технологій у навчальному процесі / Г.О. Думанська // Математика в школах України. - 2009. - № 4. - С. 2-4.
2. Книшук А. В. Комп'ютер як засіб навчання в початковій і середній школі / А.В. Книшук, О.С. Улічев // Інформатика в школі. - 2009. - Травень № 5 (5). - С. 3-10.

*Олена Луцишена,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. філол. наук, доцент Комарівська Н.О.*

СИСТЕМА МОВНО-МОВЛЕННЄВИХ ЗАВДАНЬ І ВПРАВ ЕКОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ

Одним із основних навчальних методів на уроках мови є метод вправ і завдань. Опосередковано впливати на формування екологічної культури молодших школярів можна під час виконання будь-яких навчальних вправ і завдань з мови. Добір та застосування методів формування екологічної культури школярів ґрунтується на основних психологічних теоріях виховання й самовиховання творчої особистості, на врахуванні вікових особливостей учнів 1-4 класів, а також виховних можливостях дисципліни «Рідна мова». Відповідно, особлива увага повинна бути приділена творчим методам, застосування яких позитивно впливає на підвищення пізнавального інтересу дітей до екологічних питань, навчальної мотивації, пошукової активності й позитивного фону занять і сприяє ефективності формування екологічної культури молодших школярів.

Уроки мови покликані збільшувати показники цілісності знань учнів про природне середовище, формувати відповідні правила поведінки у природі, виробляти прагнення зайняти активну позицію щодо збереження природного середовища. У зв'язку з цим кожен урок рідної мови за своїм змістом повинен мати екологічний виховний потенціал. Цій меті насамперед підпорядковується добір дидактичного матеріалу для практичних вправ. Оскільки для молодших школярів найдоступнішим є емоційно-естетичне сприймання природного середовища, завдання вчителя – передбачати способи поєднання емоційного ставлення до природи з пізнавальними завданнями щодо її вивчення та охорони. Тому значне місце на уроках мови повинні посідати високохудожні тексти про рідний край, красу природи, її збереження. Добираючи тексти для тренувальних вправ, диктантів, переказів, творчих робіт, класовод ставить завдання сформуванню у школярів: бачення і розуміння краси навколишнього світу; потребу не лише споглядати, а й бережливо ставитися до природи, охороняти й збагачувати її; усвідомлення, що природа не є чимось відстороненим від людини, що людина це теж частина природи.

Вправи, зміст яких має природничу спрямованість, можна давати під час вивчення всіх розділів навчальної дисципліни «Рідна мова». Наприклад:

Текст

Розташуй і запиши речення так, щоб вийшов зв'язний текст.

Бджілка хотіла напитись і впала у відро з водою. Трішки посиділа, обсушилась на сонечку. Петрик кинув соломинку. Комаха вчепилась за неї. І полетіла збирати медок.

Слово

Знайди і підкресли синоніми в тексті.

Сплять метелики в травичці,

Ще куняє рибка в річці,

Ще дрімає навіть бджілка

Біля теплого причілка. (Б.Чалий)

Вправи і завдання можуть бути різного характеру – репродуктивного, конструктивного, творчого. З огляду на специфіку початкової ланки мовної освіти у 2 класі, наприклад, переважають завдання на зразок: списування, вибіркові, попереджувальні та пояснювальні диктанти; складання і перебудова речень; вибір потрібного за контекстом слова; закінчення речень тощо. У 3-4 класах з'являється більше конструктивних і творчих вправ, що розширює можливості екологічного виховання учнів.

Особливо цінними, на нашу думку, при формуванні екологічної вихованості молодших школярів на уроках української мови є комплексні вправи й завдання, що передбачають не тільки роботу з мовним матеріалом, але й морально-етичні бесіди. Наприклад:

4 клас

Прочитай речення, записані на дошці.

Не ламай калину, бо вона в житті єдина,

Краще принеси ти їй води.

Не рубай тополю, бо зустрінешся з бідною.

Краще їй сестричку посади.

Завдання:

– Які слова заперечують дії? Чому? Як вони написані? (Не з дієсловами окремо).

– Якими є ці речення за метою висловлювання?

– Складіть і запишіть власні правила поведження у природі спонукальними реченнями.

Діти складають речення типу: *Не рви квітів, бо знищиш красу. Не полахай птахів. Не руйнуй гнізд. Не вбивай навіть найменшої комахи.*

Ефективним засобом екологічного виховання є також вправи завершальні, серед яких у початковій школі чільне місце займають диктанти. При цьому можна поєднати написання диктанту (чи переказу) й екологічну бесіду. Таке поєднання дасть більш ефективний результат як у навчанні, так і у вихованні екологічної культури.

Однак найбільший ефект екологічного виховання приносять уроки розвитку зв'язного мовлення, на яких учні вчаться складати перші невеличкі твори – описи, розповіді, міркування. Особливо діти люблять складати тексти про тварин і рослини. А тому класоводи повинні пропонувати школярам теми, які близькі їм і цінні. Наприклад: «Моя улюблена домашня тваринка», «З ким розмовляє навесні вербичка на березі річки?»; «Легенда про кульбабу»; «Що мені розповіла краплина роси?»; «Яку казкову історію розповіла білочка?» тощо.

Учні 3-4 класів можуть писати твори на основі аналізу окремих фактів та явищ у природі, описаних в казках, легендах, оповіданнях тощо. Після прочитання казки чи твору іншого жанру на екологічну тему, вчитель послідовно ставить запитання по тексту, діти самостійно аналізують факти та явища, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки; починають глибше розуміти проблему. Для написання таких творів можна взяти казку «Яйце-райце», «Лісові казки» О. Іваненко, оповідання збірок О. Копиленка «Як вони поживають» та М. Магери «Друзі», твори В. Біанки, М. Пришвіна, К. Паустовського та багато інших.

Звичайно, велике значення має організація дитячої творчості на теми природи. Цінні думки з цього приводу висловлює Г. Тарасенко, яка пропонує ряд апробованих і випробуваних часом прийомів організації словесної творчості молодших школярів. Словотвірна робота розвиває у дітей чуття слова, водночас наближує їх до природи, за

словами науковця, «осердечує» їхнє ставлення до навколишнього світу [3, 18-21].

Таким чином, уроки рідної мови, насичені екологічним матеріалом, емоційно збагачують навчально-виховний процес, допомагають учителеві різнобічно і систематично сформувати у молодших школярів необхідні уявлення про природне середовище; вони є цікавими, запобігають утомлюваності дітей, посилюють інтерес до навчання, сприяють вихованню екологічної культури.

Література:

1. Майхрук М. Природа навколо нас. Загадки, вірші, прислів'я та приказки / М. Майхрук. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. – 128 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти томах / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т.3. – 670 с.
3. Тарасенко Г.С. Любов помножити на творчість / Г.С.Тарасенко // Поч. школа. – 1999. – №9. – С.18-21.
4. Яковенко О., Люлька Л. Світ природи на уроках мови / О. Яковенко, Л. Люлька // Поч. школа. – 2002. – №2. – С.27-28.

Вікторія Маснюк,

студентка магістратури

наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Кобися В.М.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОЦЕСУ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Людина не може жити, працювати, задовольняти свої матеріальні і духовні потреби, не спілкуючись з іншими людьми. З самого народження вона вступає у різноманітні відносини з оточуючими. Спілкування є необхідною умовою існування людини і, разом з тим, одним із основних чинників й найважливішим джерелом її розумового розвитку в онтогенезі.

Питання спілкування дітей дошкільного віку розглядали у своїх роботах відомі вітчизняні і закордонні науковці: Д. Б. Ельконін, З. М. Богуславська, Л. Н. Галігузова, М. І. Лісіна, О. О. Смірнова, Н. Л. Фігурін, М. П. Денисова, М. Ю. Кистяківська, Ф. І. Фрадкіна й ін.

У дошкільному віці в життя дитини міцно і вже назавжди входять інші діти – однолітки. Між дошкільниками розгортається складна і часом драматична картина відносин. Вони дружать, сваряться, миряться, ображаються, ревнують, допомагають один одному, а іноді роблять дрібні капості. Всі ці відносини гостро переживаються і несуть масу різноманітних емоцій. Емоційна напруженість і конфліктність у сфері дитячих відносин значно вища, ніж в сфері спілкування з дорослим. Батьки іноді не підозрюють про ту широку гаму почуттів і відносин, яку переживають їхні діти, і, природно, не надають особливого значення дитячій дружбі, сваркам, образам.

В психолого-педагогічній літературі існує багато визначень спілкування. Спілкування – складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі, належності тощо [1, 317]. Спілкування визначається як передача інформації у будь-якій формі від однієї особи до іншої безпосередньо або за допомогою засобів зв'язку будь-якого типу [2, 56].

У процесі досліджень дитячої психології було розроблено теорію спілкування дітей раннього і дошкільного віку (Д. Ельконін, О. Запорожець, М. Лісіна). Згідно з цією теорією, спілкування висвітлюється як специфічний вид дитячої діяльності. Процеси спілкування розглядаються як активні дії, через які дитина прагне передати іншим людям і отримати від них певну інформацію, встановити з тим, хто її оточує, необхідні для неї емоційно забарвлені стосунки, узгодити з ними свої ДЦ, задовольнити матеріальні й духовні потреби.

Потреба спілкування формується на основі досвіду взаємодії дитини з людьми, що її оточують. Особливого значення при цьому набуває соціальна поведінка дорослого, який від початку ставиться до дитини як до суб'єкта спілкування, тобто як до рівноправного

партнера, і водночас стимулює її до оволодіння комунікативними навичками.

Вербальне або мовне (мовленнєве) спілкування – це засіб, пов'язаний з використанням мови [3, ч.1, 106].

Виділяють три основні категорії засобів спілкування:

–експресивно-мімічні (погляд, міміка, виразні рухи рук і тіла);

–наочно-дійові (локомоторні і наочні рухи; пози, що використовуються для реалізації мети спілкування; пози, що виражають протест, бажання ухилитися від контактів з дорослими або прагнення наблизитися до нього тощо);

–мовні засоби спілкування (вислови, питання, відповіді, репліки). Ці категорії засобів спілкування з'являються у дитини в тому порядку, в якому перераховані, і складають основні комунікативні операції в дошкільному дитинстві.

У маленьких дітей спілкування, як правило, тісно поєднується й переплітається з грою, дослідженням предметів, малюванням, іншими видами діяльності. Спілкування в дошкільному віці носить безпосередній характер: дитина-дошкільник у своїх висловах завжди має на увазі певну, в більшості випадків близьку людину.

Роль спілкування з однолітками у дітей старше 4-х років помітно зростає серед інших видів активності дитини. Це пов'язано з перетворенням провідної діяльності дошкільників – сюжетно-рольової гри. Основним засобом спілкування стає мова.

Дослідники вивчення співвідношення мови і мислення у дітей (Л. С. Виготський, О. Р. Лурія), показали, що всі психічні процеси у дитини (мислення, сприймання, пам'ять, увага, уява, цілеспрямована поведінка) розвиваються за прямою участю мови. Мова не є природженою здатністю людини. Вона формується поступово, разом з розвитком дитини, на основі наслідування мови оточуючих.

В сучасних дослідженнях (В. В. Ветрова, М. Г. Єлагіна, Д. Б. Ельконін, М. І. Лісіна, С. Ю. Мещерякова) виділяються 4 форми спілкування дітей з дорослими:

–ситуативно-особистісна (безпосередньо емоційна);

–ситуативно-ділова (наочно-дійова);

–позаситуативно-пізнавальна;

–позаситуативно-особистісна.

Ситуативно-особистісна форма спілкування в онтогенезі є першою, з'являється приблизно в 0-2 місяці й має найкоротший час існування в самостійному вигляді – до 6 місяців. Провідним мотивом в цей період життя дітей є особистісний мотив. Це спілкування безпосереднє, що і відображено в колишній назві ситуативно-особистісного спілкування «безпосередньо-емоційне». Провідне місце у ситуативно-особистісному спілкуванні посідають експресивно-мімічні засоби спілкування (усмішка, погляд, міміка). Ситуативно-особистісне спілкування – провідна діяльність в першому півріччі життя.

Ситуативно-ділова форма спілкування з дорослими з'являється в онтогенезі другого півріччя життя і існує від 6 місяців до 3 років. Але вона надто відрізняється від першої генетичної форми спілкування. Ситуативно-ділове спілкування виконує найважливішу роль в житті дітей раннього віку. В цей час діти переходять від неспецифічних примітивних маніпуляцій з предметами до все більш специфічних, а потім і до культурно фіксованих дій з ними. В цьому переході спілкування грає вирішальну роль.

В першій половині дошкільного дитинства у дитини виникає третя форма спілкування позаситуативно-пізнавальна. Як і друга форма спілкування (ситуативно-ділова), вона опосередкована, але вплетена не в практичну співпрацю з дорослим, а в спільну пізнавальну діяльність («теоретична співпраця»). Провідним мотивом стає пізнавальний мотив. Основним засобом спілкування у дітей, що володіють позаситуативно-пізнавальною формою спілкування, є мовленнєві операції.

До кінця дошкільного дитинства у дітей з'являється вища для дошкільників форма спілкування з дорослими – позаситуативно-особистісна. Ведучим в цій формі є особистісний мотив. Формування позаситуативно-особистісної форми спілкування до кінця дошкільного віку набуває особливого значення і обумовлює комунікативну готовність дитини до

шкільного навчання.

В спілкуванні дітей з однолітками також виділяють ряд форм спілкування, що послідовно змінюють одна одну: емоційно-практичну; ситуативно-ділову; позаситуативно-ділову.

Спілкування молодших дошкільнят зовсім не схоже на їх спілкування з дорослими. Вони по-іншому розмовляють, дивляться один на одного, інакше поведуться.

Перше, що кидається в очі, – це надзвичайно яскрава емоційна насиченість спілкування дітей. Вони буквально не можуть розмовляти спокійно – кричать, верещать, регочуть, носяться, лякають один одного і при цьому захлинаються від захвату. Підвищена емоційність і розкутість істотно відрізняє контакти малюків від їх взаємодії з дорослими. У спілкуванні однолітків спостерігається приблизно у 10 разів більше яскравих експресивно-мімічних проявів, які виражають найрізноманітніші емоційні стани: від лютого обурення до бурхливої радості, від ніжності і співчуття до бійки.

Ще одна важлива особливість контактів дітей полягає в нестандартності поведінки і у відсутності всяких правил і пристойності. Якщо в спілкуванні з дорослим навіть найменші діти дотримуються певних норм поведінки, то при взаємодії з однолітками малюки використовують самі несподівані і непередбачувані звуки і рухи. Вони стрибають, приймають вигадливі пози, кривляються, передражнюють один одного, тріщать, квакають і гавкають, придумують неймовірні звуки, слова, небилиці тощо. Такі дивацтва приносять їм неприборкану веселість – і що чудніше, тим веселіше. Природно, дорослих подібні прояви дратують – так і хочеться швидше припинити це неподобство. Здається, що така безглузда метушня тільки порушує спокій, звичайно ж не має ніякої користі і ніякого відношення до розвитку дитини. Але якщо всі діти дошкільного віку при першій можливості знову і знову кривляються і передражнюють один одного, значить, їм це для чогось потрібно?

Разом з тим, велике значення має саме мовлення під час спілкування. Комунікативно-діяльнісна компетенція – це вміння досягати комунікативної мети завдяки комплексному використанню мовленнєвих форм і невербальних засобів, адресованих партнеру-співрозмовнику [4].

Комунікативна компетенція випускника дошкільного навчального закладу – це комплексна характеристика, яку визначають за рівнем розвитку комунікативної діяльності у сфері спілкування з дорослими й однолітками, орієнтацією на дорослого, чутливістю до його оцінок, сприйняттям в особливій ролі вчителя, набутим дитиною досвідом мовленнєвого спілкування і комунікації, сформованістю чинників мовленнєвої і комунікативної компетенцій, розвитком ініціативності, доброзичливості, товариськості, що загалом визначає комунікативну готовність до навчання у школі [4].

Всі ці види компетенції повинен сформувати вихователь у дітей в дошкільному навчальному закладі. Водночас розвиток мовлення дітей можливий лише за умови правильного мовлення вихователя та інших дорослих, які їх оточують. «Мова найкраще слугує людині тоді, коли той, хто користується нею, найповніше володіє її скарбами. А для цього треба вивчати будову мови, словник, норми вимови, треба виховувати любов до мови, до рідного слова» [5, 181].

Діти, наслідуючи мовлення дорослих, переймають усі тонкощі вимови, слововживання, побудови фраз.

Спеціальні дослідження показали, що найбільшою популярністю в групі однолітків зазвичай користуються саме ті діти, які можуть допомогти, поступитися, вислухати, підтримати чужу ініціативу. Саме ці якості: чуйність, увагу до іншого – найбільш високо цінуються в дитячій групі. Ці якості зазвичай називають моральними. Відсутність цих якостей (нечуливість і відсутність інтересу до партнера, ворожість тощо), навпаки, робить дитину відчуженою і позбавляє симпатії однолітків.

Таким чином, первинні форми спілкування дитини є початком залучення малюка до життя дорослих, тобто первинними формами його соціалізації. Спілкування сприяє розвитку мовлення, мислення, становленню характеру дитини. В процесі спілкування збагачуються

емоції, відбувається розумовий, психічний і моральний розвиток. З іншого боку, дефіцит спілкування в дитячому віці негативно впливає на весь подальший розвиток дитини, на формування її як особистості.

Література:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 2005. – 376 с.
2. Загнітко А. П. Основи мовленнєвої діяльності / А. П. Загнітко, І. Р. Домрачева. – Донецьк : Освіта. – 2001. – 56 с.
3. Немов Р. С. Психологія : словарь-справочник : В 2 ч. / Р.С. Немов. – М. : Знание, 2003. – 106 с.
4. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Вища школа, 2007. – 160 с.
5. Жовтобрюх М. А. Слово мовлене / М. А. Жовтобрюх. – К. : Знання, 2009. – 120 с.

Альона Матюха,

студентка магістратури

наук. кер. – докт. пед. наук, проф. Васянович Г.П.

ФОЛЬКЛОР ЯК ДЖЕРЕЛО ПІЗНАННЯ СЕБЕ

На сучасному етапі реформування системи освіти України також відбуваються якісні зміни в її першій ланці, дошкільному вихованні, які передбачають створення сприятливих умов для формування особистісної зрілості дитини, презентованої базовими якостями. Процес модернізації змісту дошкільної освіти спрямовується на виховання дитини як свідомого, творчого компетентного суб'єкта життєдіяльності, здатного до самопізнання; розвиток у неї вміння жити в злагоді з довкіллям та згоді з собою.

Проблема пізнання людиною себе та усвідомлення свого місця в суспільстві піднімалася відомими мислителями різних часів. Так, Г.Сковорода висловив думку про те, буття людини невіддільне від самопізнання, осягнення «свого шляху широкого»; змістом її життя є пізнання себе й свого місця в світі. Привертають увагу наукові розробки (Б.Ананьєв, П.Блонський, Л.Венгер, Л.Виготський, О.Запорожець, Г.Люблінська та ін.), присвячені формуванню уявлень дітей про навколишній світ і про себе. У працях низки вчених розроблено етнопсихологічні аспекти розвитку національної самосвідомості (Л.Дробижєва, І.Кон, В. Мухіна, Т.Стефаненко, В.Хотинець та ін.); розкрито ідею формування особистості в процесі освоєння національної культури (В.Арунова, Г.Волков, Е.Данзанова, А.Ізмайлов, М.Мацейків та ін.). Аналіз наукових джерел дає підстави для твердження про важливість виховання ціннісного ставлення до себе в розвитку дитини дошкільного віку за допомогою різноманітних засобів педагогічного впливу (І.Бех, О.Кононко, М.Корепанова, І.Мезеря, В.Непомнящая, С.Тищенко та ін.).

Вивчення психолого-педагогічної літератури засвідчує, що засоби народної педагогіки є одним з чинників у дітей дошкільного віку формування ціннісного ставлення до себе (О.Батухтіна, А.Богуш, Н.Лисенко, Т.Поніманська та ін.); отримання знань про себе (Г.Луніна, М.Стельмахович та ін.); розвиток почуття самоповаги та адекватної самооцінки (О.Барабаш, Г.Золотова, І.Кон, В.Плахтій, В.Титаренко та ін.); вироблення навичок усталеної суспільно значущої поведінки (Л.Артемова, Г.Волков, З.Контаутене, О.Леонова та ін.). У зв'язку з цим привертає увагу думка Н.Лисенко про необхідність педагогічного керівництва процесом послідовного сходження кожної дитини від етнічного підґрунтя з неухильним наближенням до національної та загальнолюдської культури шляхом пізнання етноскарбниці інших народів задля розвитку власного особистісного потенціалу [4, 214].

Апелювання до психологічної літератури дає підставу зробити висновок, що в дошкільному віці вибудовується структура особистості дитини, зокрема її настанова щодо світу, інших людей, самої себе. Визначаючи психологічні основи особистісного становлення дітей, учені характеризують період дошкільного дитинства як час зародження та становлення особистості, закладання її ціннісної сфери, формування первинних світоглядних уявлень. Ціннісне ставлення до себе є одним з компонентів самосвідомості, що засвідчує зрілість

особистості, і має відповідні складові, форми та показники прояву. На сьогодні більшість науковців сходяться на тому, що перші ознаки самосвідомості, перше народження «Я» припадають на час від 2-х років 6-и місяців до трьохрічного віку. Цьому якісному зрушенню в розвитку самосвідомості дитини передують величезна кількість зіткнень з оточуючим світом. Дитина – активний діяч: хапає, нюхає, гризе, розглядає, тягне, кидає, спостерігає за ефектами своїх дій. Інтенсивний розвиток предметної діяльності, обізнаність з соціальним призначенням предметів та перші спроби діяти з ними змінюють бачення нею світу, викликають бажання «бути як дорослий», «як великий». Виконуючи значну кількість дій самостійно, дитина поступово досягає того рівня самосвідомості, яку С.Рубінштейн називає реальною самостійністю, реальним виокремленням з оточення [7, 636].

Аналіз психолого-педагогічного дискурсу (О.Кононко, В.Котирло, О.Кульчицької, М.Лісіної, В.Мухіної, М.Подд'якова, А.Силвестру, О.Смирнової та ін.) дозволив визначити особливості розвитку ціннісного ставлення до себе в дитини старшого дошкільного віку: збільшення обсягу знань про себе й інших, їх усвідомленості, розвиток почуттів та емоцій (впевненості у собі, невпевненості, тривожності, образливості, задоволеності собою тощо), диференціації, стійкості, адекватності, об'єктивності самооцінок; поява здатності до рефлексії, розвиток мотивації досягнення, гордості, власної гідності, самоповаги, самолюбства, бажання самоствердитися через гідні вчинки, результати власної діяльності; формування ціннісних суджень, саморегуляції й самоконтролю поведінки, самостійності, здатності відстоювати свою думку.

У Базовому компоненті дошкільної освіти [1] серед завдань щодо становлення дитини, визначених у освітній лінії «особистість дитини», виділено формування особистісно-оцінної компетенції. Таке утворення включає в себе обізнаність дитини з образом самої себе, своїм «Я», її місцем у системі людської життєдіяльності (у сім'ї, групі однолітків, соціально-комунікативному просторі, в різних видах діяльності); здатність до самооцінки, довільної регуляції власної поведінки в різних життєвих ситуаціях, позитивного ставлення до власного внутрішнього світу (мотиви, ціннісні орієнтації, бажання і мрії, почуття тощо), оптимістичного світовідчуття щодо свого сьогодення і майбутнього.

У науковій розвідці С.Світличної зустрічаємо, що *ціннісне ставлення до себе* є складноструктурованою сукупністю уявлень, переживань і позитивних оцінок, значущих для особистості власних якостей і досягнень, що зумовлюють стиль її поведінки й діяльності. Спираючись на структурні компоненти ціннісного ставлення до себе, особливості його розвитку в дитини старшого дошкільного віку, серед критеріїв і показників дослідницею визначено: реалістичний образ Я (знання про себе, їх обсяг, усвідомленість), самоповагу (адекватність, висота, модальність, стійкість самооцінок) тощо [9, 4-5].

Виходячи з такого пояснення категорії «ціннісне ставлення дитини дошкільного віку до себе», вважаємо, що його важливою складовою є її здатність пізнавати себе, оцінювати свої якості та поведінку, формувати «Я – концепцію» та адекватну самооцінку.

У науковому дискурсі часто поняття «самопізнання» тлумачиться як процес пізнання себе як суб'єкта діяльності й спілкування. У психологічній літературі зустрічаємо, що самопізнання – це «усвідомлення й оцінювання людиною своїх дій й їхніх результатів, думок, почуттів, морального вигляду, інтересів, ідеалів, мотивів поведінки, – цілісна оцінка самого себе й свого місця в житті» [10, 155]. В його основі є переживання, які закріплюються у відповідну самооцінку й проявляються в саморегуляції особистості. Виявлення особливостей самопізнання відбувається через співвіднесення знань про себе із соціальними вимогами й нормами, дає їй можливість визначити своє місце в системі суспільних відносин. Процес самопізнання включає в себе передусім самоспостереження за своїми діями, вчинками, думками, почуттями, що є необхідною передумовою контролю особистості за власною поведінкою і діяльністю. Здатність до самоспостереження на певному віковому етапі розвитку людини переростає в здатність до рефлексії – осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального та індивідуального способу існування; самоаналіз [10, 165].

Пізнання себе проходить поступово, що зумовлюється соціальною ситуацією розвитку та віковими особливостями дитини. Проте важливим етапом для формування правильного ставлення до себе, самопізнання є старший дошкільний вік. Як зазначено в освітній програмі «Дитина», малюки 5-6-и років вже прагнуть пізнати себе й іншу людину як представника суспільства (найближчого соціуму); здійснюють позитивний моральний вибір. У цьому віці в поведінці дошкільників відбуваються якісні зміни: формується можливість саморегуляції, діти починають висувати до себе ті вимоги, які раніше ставили до них дорослі. В уявленні про себе в дитини відбуваються ціннісні зміни, оскільки вона починає включати не тільки характеристики якими вона наділяє себе справжню в цей відрізок часу, але і якості, якими хотіла чи не хотіла володіти в майбутньому, і які існують поки як образи реальних людей або казкових персонажів. У 5-6 років також формується система первинної гендерної ідентичності, коли діти вже мають диференційоване уявлення про свою гендерну приналежність за істотними ознаками, оцінюють себе і свої вчинки відповідно до гендерної приналежності [3, 143-144].

Ураховуючи вікові особливості дошкільного віку в цілому, процесу самопізнання себе малюком зокрема, вважаємо, що одним із засобів формування правильного ставлення до своєї особистості є *дитячий фольклор*, в якому художнє відображення дійсності відбувається в словесно-музично-хореографічних формах колективної народної творчості, що виражають життя і побут людей. Фольклор, або усна народна творчість, виник у процесі продуктивного розвитку мови та міфології та на сьогодні уже викристалізувався як естетична система. Як безпосередній спадкоємець найдавніших форм людської культури, фольклор доніс до наших днів естетичні уявлення минулих поколінь, вивірений століттями художній досвід. Фольклор виражає рівень свідомості й світовідчуття народу, зберігаючи в кожному історичну епоху значення первинної художньої переробки сукупного чуттєво-практичного досвіду, і є складним естетичним, художнім і соціальним явищем [8, 25].

Погоджуємося з думкою Н. Рогальської, яка наголошує на тому, що досвід українського народу з часом переріс у знання, що передавалися від покоління до покоління засобами усної народної творчості. В середовищі українського народу віками існували виховні звичаї і традиції, що зберігали авторитет родини, материнства і дитинства. Таким чином, української родина і родинне виховання має велике значення в людському житті і, зокрема, в житті дитини дошкільного віку. Ось чому відродження української нації має безпосередній зв'язок з відродженням української родинної педагогіки, яка закладає основи розвитку дитини [6, 3].

Значення фольклору в процесі пізнання дитиною себе й свого місця в системі соціальних відносин зумовлена тим, що художні образи, яскравий національний колорит перлин народної творчості, є важливим джерелом пізнання й фактором емоційного впливу на людину, засобом більш чіткої уяви про дійсність. В усній народній творчості знайшли відображення не лише естетичні й етичні ідеали народу, а й його історія, філософія, психологія, дидактика – тобто все те, чим він жив, що хотів передати наступним поколінням. Фольклорні джерела фіксують принципи, методи, форми й засоби загальнолюдської та етнічної парадигм морально-етичних, розумових, трудових, фізичних та естетичних якостей людини. Народна мудрість створила струнку систему виховних цінностей, що ґрунтується на таких началах індивідуума, як належність до сім'ї, роду, громади, народу. У скарбниці усної народної творчості можна знайти вагомні засоби, спрямовані на розв'язання складних завдань всебічного гармонійного розвитку дітей з урахуванням їхніх вікових особливостей.

Самопізнанню, формуванню самоповаги засобами фольклору сприяє те, що в змісті творів усної народної творчості закладені героїчна тематика, ідеалізація й гіперболізація героїв, багатство ідейного змісту та засобів його вираження, детальне розкриття портретних і психологічних характеристик персонажів у діалогах і вчинках, наявність мінімум 3-4-х персонажів, що порівнюються; оптимізм і гумор фольклорних творів, естетична функція мовних засобів; проявляється закономірність «випробування – нагорода/покарання». Важливо також у цьому контексті відзначити яскраве зображення свят та обрядовості через

обрядово-ігрові дійства та дитячі ігри; показ цінності родини, дитини в родині, змалювання статево-вікових особливостей і ролей членів родини.

Організуючи роботу з формування ціннісного ставлення дітей дошкільного віку до себе, розвитку самосвідомості та пізнання дитиною самої себе, варто використовувати такі *жанри українського фольклору*: народні казки, пісні, ігри, малі фольклорні жанри (забавлянки, утішки, прислів'я, приказки, мирилки, скоромовки, примовки, лічилки, загадки). *Методами й прийомами* роботи з дошкільниками в цьому напрямі є: читання й розповідання народних казок, легенд, колискових, промовок, загадок, дражнилок, прислів'їв, приказок, щедрівок, колядок, небилиць, надокучливих й віршованих казок, бесіди за змістом; малювання казкових героїв, переінакшування та складання продовження казки або казки з новими героями; організація вправ-описів і самоописів; проведення хвилинок-самооцінки, ігор і бесід на закріплення знань дітей про себе й вироблення ціннісних суджень, розвиток самокритичності, вміння відстоювати свою позицію; ігор з проблемною ситуацією, ігор-перевтілень; створення дітьми нових ігор; використання прислів'їв-порад; орієнтація на позитивний приклад казкового героя тощо.

Дієвим засобом у процесі пізнання дитиною себе є *казка*, яка має багатофункціональне значення в формуванні та збагаченні світогляду учнів початкових класів. До того ж, вона є найулюбленішим, найпопулярнішим народним твором для дітей. Казка дозволяє дитині в особливій метафоричній формі пізнати для себе специфічні дитячі теоретичні питання про світ і про свої місце в ньому, про добро і зло, прогнозувати події, будувати власну поведінку на основі міфологічної картини світу. Вона певною мірою закладає у свідомість дитини визначену програму, задає їй напрям у житті, проектує способи поведінки та риси характеру. Слухаючи казку, дитина ототожнює себе з певним героєм, а потім часто повторює його вчинки. У народних казках представлені моделі поведінки дітей: у них висміюється обжерливість, розкривається необхідність турботи про молодших, прославляється самовіддана любов сестри до брата. Маленькі герої цих казок втілюють у собі кращі якості людини, які прагнула виховати в дітях народна педагогіка. Вони працьовиті та скромні, кмітливі, добрі і до людей, і до тварин. У той же час образи дітей у казках не ідеалізовані. Вони роблять помилки, причому подібні помилки в житті властиві саме дітям. У характерах казкових персонажів виступають цілком реалістичні риси. Дівчинка, загравшись з подружками, забуває про маленького братика. Івашечка стає жертвою власної довірливості, наївно слід умовлянням відьми, яка його ледь не погубила [2].

У дошкільному закладі пропонуються такі види занять з казкою: читання (авторських, віршованих) казок; розповідання народних казок; театралізація-розігрування та показ казки вихователем; драматизація-розігрування в ролях знайомої дітям казки; відтворення характерних рис її героїв; інсценізація – точне й послідовне відтворення змісту казки дітьми з допомогою костюмів, різних атрибутів, декорацій; ігри за сюжетами знайомих казок; показ казок через проєкційні ліхтарі (діафільми); перегляд казок у телепередачах, кінофільмах; дидактичні ігри: «З якої казки герой?» (або «З якої казки я прийшов?»), «Добери картинку», «Подорож у дивовижний світ казок», «Лист дідуся-казкаря»; переказування знайомих казок дітьми; бесіди на морально-етичні теми за змістом казок [2].

Отже, теоретичний аналіз наукових джерел дозволив з'ясувати, що ставлення до себе, пізнання своєї особистості є однією зі складових суб'єктного ядра особистості й структури її самосвідомості, характеристикою самоцінності й механізмом управління поведінкою. Дитина дошкільного віку починає усвідомлювати факт свого існування. У цей час малюкові потрібно допомогти пізнати себе, реалістично оцінити свої вчинки, результати своєї діяльності. Важливим напрямом роботи вихователів є формування в дошкільника свідомого, ціннісного ставлення до навколишньої дійсності та самого себе, забезпечення органічного зв'язку з національною культурою, традиціями.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4-19.

2. Гавриш Н. Про ефективне використання художнього слова в освітньому процесі дошкільного закладу/ Н. Гавриш // Освіта Донбасу. – 2011. – № 1. – С. 35–41.
3. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту : В. О. Огнев'юк. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.
4. Лисенко Н.В. Етнопедагогіка дитинства : навчально-методичний посібник / Н.В. Лисенко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 720 с.
5. Психологічний словник / ред. В.І.Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 215 с.
6. Рогальська Н.В. Розвиток надбань української народної етнопедагогіки та їх використання в сучасному дошкільному закладі : [навчальний посібник для самостійної роботи студентів] / Н.В. Рогальська. – Вид. 2-е, перероблене і доповнене. – К. : Міленіум, 2005. – 124 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : ПИТЕР, 1999. – 712 с.
8. Русин М. Ю. Фольклор : традиції і сучасність / М. Ю. Русин. – К. : Либідь, 1991. – 102 с.
9. Світлична С.П. Виховання ціннісного ставлення до себе у старших дошкільників засобами народної педагогіки Слобожанщини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / С.П. Світлична ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2010. – 17 с.
10. Фурман А. В. Психологія особистісної адаптованості / А.В. Фурман. – Тернопіль : Економічна думка, 2003. – 432 с.

*Ірина Мельник,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Грошовенко О.П*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Загострення екологічних проблем у всьому світі викликало необхідність звертання суспільства до питань взаємодії людини з природою. Уже сьогодні ми стоїмо на межі екологічної катастрофи і причина її – у стані самої нашої культури, у нашій системі цінностей.

Вирішення екологічних проблем учені вбачають у зменшенні глобального антропогенного впливу на біосферу й забезпеченні відновлення її регулятивного потенціалу. Це можливо лише за умови етичного відновлення людства, формування нової системи цінностей, нових моральних імперативів, оскільки ніякі науково-технічні нововведення, економічні перетворення, соціальні реформи самі по собі не забезпечать стійкості розвитку цивілізації, коеволюції зі світом природи. На думку вчених, екологічну кризу на планеті зрештою подолає не діяльність фахівців з охорони навколишнього природного середовища, а спеціальна система екологічної освіти [1, 352].

Проблема формування екологічного світогляду знаходить своє відображення у дослідженнях В.І.Шинкарука, П.В.Алексеева, О.П. Воєводіна, О.Г.Дробницького, М.С.Каган, В.П. Іванова, А.Н.Кочергіна, М.М.Кисельова, А.В.Толстоухова та ін. Однією із причин більшості екологічних проблем та глобальної екологічної кризи вчені називають відсутність належної уваги до формування екологічного світогляду, низький рівень суспільної екологічної культури та свідомості. Екологічне навчання, екологічне виховання – ті процеси, під час яких формується людина із новим, не споживацьким ставленням до природи та її ресурсів, поведінка якої є екологічно відповідальною та ґрунтується на принципах збалансованого розвитку.

Не втратили актуальності і сьогодні слова великого педагога В.О.Сухомлинського про потребу систематичного збереження і примноження учнями природних багатств, що має стати провідним для процесу формування екологічного світогляду. На думку великого гуманіста, слід прагнути, щоб усе життя вихованців було сповнене творінням у світі природи. “Ми не уявляємо собі повноцінного виховання без того, щоб кожний наш вихованець за роки навчання в школі не перетворив кілька десятків квадратних метрів мертвої глини, мертвого пустиря на родючу землю” [3, 549].

Найважливіший етап у становленні екологічного світогляду людини – шкільний вік, він передбачає створення передумов гуманної взаємодії з природним довкіллям. У розвитку екологічного світогляду молодших школярів невід’ємною компонентою є особиста гармонія

дитини з природою. На думку В.О.Сухомлинського, першоджерелами повноцінного розвитку особистості є природне довкілля, предметно-розвивальне середовище, які викликають гаму емоцій і почуттів, надають можливість розвивати маленького громадянина [3].

Саме у природі – “вічне джерело дитячого розуму”, тому що діти мислять конкретними образами: живими барвами, яскравими і трепетними звуками, фантастичними істотами, ігровими формами. У процесі пізнання природи словом, поняттям позначаються не лише предмети і явища, а й аромат квітів, пахощі землі, музика степів і зелений шум лісів, краса людської душі, благородність вчинків. І всю цю палітру емоційно-естетичного сприйняття світу треба перетворювати у джерела думки, уроки мислення, засоби розвитку та виховання духовності дитини.

З огляду на вищезначене, визначаємо ключове поняття “екологічний світогляд” як форму самосвідомості, самовизначення людини в світі, яка основана на екологічній компетентності, усвідомленні життєвої необхідності взаємоузгоджувати власні потреби з потребою збереження природного середовища та дбайливого поводження із природними ресурсами [2, 32].

Екологічний світогляд є формою духовно-практичного освоєння світу людиною, яка передбачає органічну єдність змістовного погляду на світ, науково обґрунтованих переконань щодо законів розвитку природи та суспільства, укладу життя, системи суспільно-політичних відносин, що визначають активну природобезпечну та природоохоронну життєву позицію особистості. Складниками екологічного світогляду є: екологічні знання, екологічна етика, екологічна культура, екологічне мислення, активна екологічна позиція, уміння та навички природоохоронної діяльності, екологоцентричні погляди та переконання, цінності та ідеали [4, 205].

Розкриваючи дітям цінність природи, збагачуючи їхню інтелектуально-духовну сферу, тим самим унеможливуємо негативні дії та вчинки в природі. Опора на естетичну цінність природи, збагачену знанням, дає реальний поштовх до дії, спрямованої на збереження окремих об’єктів довкілля чи природи в цілому. Отже, процес формування екологічного світогляду передбачає комплексний вплив на емоційно-ціннісну, інтелектуальну та дієво-практичну сферу психіки молодшого школяра.

З метою з’ясування рівнів сформованості екологічного світогляду дітей молодшого шкільного віку нами було організовано спеціальне дослідження, яким було охоплено 98 учнів Турбівської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 2. Враховуючи структуру та особливості екологічного світогляду, нами було виокремлено такі критерії: змістовий, мотиваційно-ціннісний, вчинково-діяльнісний. Вивчення наукової літератури, аналіз змісту екологічної освіти молодших школярів, спостереження за проявами ціннісного ставлення учнів і опитування учнів початкових класів дозволили виявити показники сформованості екологічного світогляду в молодших школярів. Так, показниками *змістового* критерію сформованості екологічного світогляду молодших школярів стали: елементарні знання про природу та взаємозв’язки у ній; розуміння особистої причетності до екологічних проблем; ціннісне ставлення до природи як джерела задоволення естетичних, комунікативних, пізнавальних потреб особистості. Показниками *мотиваційно-ціннісного критерію* стали: усвідомлення вимог суспільства, пов’язаних з формуванням екологічного світогляду в учнів початкових класів; набуття досвіду природоохоронної діяльності та застосування його у життєвих ситуаціях; збереження і відтворення навколишнього середовища; рівень засвоєння норм етичного ставлення до природи.

Вчинково-діяльнісний критерій сформованості екологічного світогляду молодших школярів включав: організацію безпосередньої практичної діяльності у довкіллі; застосування знань та практичних навичок збереження природи; знання та застосування правил поведінки в природі.

Виокремлення компонентів процесу формування екологічного світогляду, критеріїв та показників уможливило визначення необхідного діагностичного інструментарію для проведення дослідження. Зокрема, нами було розроблено анкету “Формування екологічного

світогляду молодшого школяра”. Запитання анкети мали на меті виявити стійкість і глибину екологічних знань як побуджувачів соціальної поведінки зростаючої особистості, світоглядні екологічні переконання, розуміння учнями потреби власної участі у суспільній діяльності на користь довкілля, ступінь готовності та безпосередньої реалізації активної екологічної діяльності.

За результатами опрацювання даних змістового, мотиваційно-ціннісного, вчинково-діяльнісного критеріїв виокремлено рівні сформованості екологічного світогляду молодших школярів, а саме: високий, середній і низький.

Учні високого рівня сформованості екологічного світогляду володіють екологічними знаннями, які можна розглядати як результати пізнання екологічної дійсності, оперують основними поняттями у вигляді екологічних уявлень, суджень, теорій, концепцій, законів і закономірностей. Вони здатні відповідально вирішувати життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам збалансованого розвитку, готові до відповідальної взаємодії з довкіллям, свої знання та мотивації реалізують у конкретних діях.

Для середнього рівня характерними є усвідомлення необхідності використання знань, здатність до адекватної самооцінки власних дій стосовно довкілля, ціннісне ставлення до природи. Учні виявляють підкріплені знаннями мотивації до дії, але рідко застосовують їх на практиці. Мають здатність і досвід накопичувати та застосовувати знання, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям.

Учні низького рівня сформованості екологічного світогляду виявляють наявність фрагментарних, несистемних екологічних знань. У дітей цього рівня майже відсутня здатність застосовувати екологічні знання, немає потреби у взаємодії з довкіллям, не сформована мотивація до активної екологічної поведінки.

В результаті опрацювання анкетних даних виявлено, що 17,3% учнів мають високий рівень сформованості екологічного світогляду, 31,4% – середній рівень, 51,3% – низький рівень. Дані подані у діаграмі.



Рис. 1. Рівні сформованості екологічного світогляду дітей молодшого шкільного віку.

Таким чином, діагностика сформованості екологічного світогляду учнів 3-4 класів виявила його недостатній рівень. Однією з основних причин є неефективна організація даного процесу в початковій школі на основі несистематичної реалізації вчителями початкових класів спеціальних заходів з виховання ціннісного ставлення до природи як основного компонента змісту екологічної освіти. Тому результати констатувального етапу дослідження промовисто підтверджують необхідність використання цілеспрямованої методики формування екологічного світогляду дітей молодшого шкільного віку та запровадження її у навчально-виховний процес школи І ступеня.

Отже, формування екологічного світогляду відбувається внаслідок цілеспрямованого впливу навчально-виховного процесу на розвиток особистості. Формування екологічного світогляду молодшого школяра має відбуватися в діяльності, яка наповнена елементами творчості й викликає в м інтерес та емоційний підйом. Таким чином, актуальність аксіологічного підходу до процесу формування екологічного світогляду обумовлена необхідністю переоцінки цінностей. Так, аналіз останніх досліджень і публікацій переконливо доводить той факт, що вирішення проблеми формування у молодших школярів високого рівня сформованості екологічного світогляду потребує пошуку нових підходів та використання учителем адекватної методики.

Література:

1. Крисаченко В.С. Екологічна культура: теорія і практика / В.С. Крисаченко. - К. : Заповіт, 1996. - 352 с.
2. Пустовіт Н. Екологічна компетентність як мета освіти в інтересах збалансованого розвитку / Н. Пустовіт // Формування законодавчої та інституційної бази збалансованого розвитку. - К. : Аспект-Поліграф, 2010. - 32 с.
3. Сухомлинський В.О. Школа і природа / В.О. Сухомлинський // Вибр. твори : у 5т. - К. : Рад. школа, 1979-1980. - Т. 5.
4. Сяська І.О. Сутнісні характеристики процесу формування екологічної свідомості особистості / І.О. Сяська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. - Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2012. - Вип. 16, кн. 3. - С. 202-211.
5. Як сформулювати світоглядну позицію особистості : метод. посіб. / Пашенко О.В., Чиренко Н.В., Чорна К. І. [та ін.] ; наук. ред. Т.К. Окушко. - Кіровоград : Імекс-ЛТД. - 200 с.

Тетяна Михалюк,

студентка магістратури

наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Любчак Л.В.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Перехід дитини дошкільного віку з дитячого садка до школи є важливим етапом її життя. Він пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й із відповідними процесами самоусвідомлення, і характеризується зіткненням з новими проблемами, відкриттям у собі нових можливостей тощо.

Проблема підготовки дітей до школи знайшла широке відображення у світовому й вітчизняному історико-педагогічному досвіді. Її вивчення започатковано класиками психології і педагогіки (Л.Виготський, О.Запорожець, Г.Костюк, О.Леонтьєв, Ж.Піаже, К.Ушинський, Ф.Фребель). У наукових працях розкрито окремі психологічні, педагогічні і методичні аспекти зазначеної проблеми (Т.Кондратенко, В.Котирло, Г.Кравцов, Н.Пушкін, Є.Сапогова, К.Щербакова); обґрунтовано систему організованих занять у дитячому садку (О.Усова, Ф.Сохін); розроблено методику розвитку компонентів навчальної діяльності на спеціальних заняттях із дошкільниками (Л.Артемова, Л.Венгер, А.Давидчук, Т.Доронова, П.Лучанська); досліджено різні аспекти готовності дитини до школи (М.Безруких, І.Дубровіна, Я. Коломінський, Р. Немов, Є. Панько); з'ясовано роль сім'ї в цьому процесі (О.Докукіна, В.Тостовий та ін.). Особливу увагу приділено наступності в навчанні та вихованні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (Л.Артемова, В.Кузь, Л.Калмикова, О.Проскура, О.Савченко, Д.Струнникова, Т.Назаренко, Л.Федорович та ін.).

Про гостроту проблеми підготовки дитини до школи свідчать праці А.Богущ, Н.Бібік, Л.Іщенко, М.Вашуленка, О.Кононко, С.Лаврентьевої, Т.Піроженко, З.Плохій, К.Прищепи, Н.Шиліної. У них звернено увагу не тільки на можливості дошкільників у засвоєнні предметних знань, але й на те, що надмірне і раннє перевантаження дитини негативно впливає на її здоров'я, загальний розвиток, змінює сенс і зміст дошкільного дитинства.

Зокрема, О.Венгер, Ю.Гільбух, М.Удовенко визначають «шкільну зрілість» як цілісний психічний стан дитини дошкільного віку, що характеризується достатнім ступенем розвитку тих якостей і процесів, які переживають свій розквіт саме в дошкільний період і для яких він є сенситивним. За даними психолого-педагогічної науки, успішне навчання у школі можливе лише за умови, що на момент вступу до неї дитина набула відповідного особистісного, інтелектуального та фізичного розвитку, який забезпечує її психологічну готовність до школи. Отже, квінтесенцією всього розвитку дошкільного періоду є психологічна готовність дитини до школи [1; 2].

З ім'ям О.М.Леонтьєва пов'язують появу самого терміну «психологічна готовність дитини до школи» про те, що розвиток можливості керувати своєю поведінкою складає один із суттєвих моментів, які утворюють психологічну готовність дитини до навчання в школі [4]. Це ж положення в своїх дослідженнях стверджувала В.К. Котирло і довела, що у дітей

дошкільного віку є передумови для формування вольової готовності. Характерною рисою цього періоду є здатність підпорядкування мотивів своєї поведінки. Це дає можливість дитині керувати своєю поведінкою, яка необхідна для того, щоб включитися у спільну діяльність, приймати систему вимог, яку ставить школа і вчитель. Довільність поведінки – один з найважливіших показників готовності до навчання в школі.

Л.І.Божович вважає одним із критеріїв готовності дитини до школи – «внутрішню позицію школяра». Це психологічне новоутворення виникає в кінці дошкільного віку і є сплавом двох потреб – пізнавальної і потреби в спілкуванні з дорослим на новому рівні. Саме поєднання цих двох потреб дозволяє дитині свідомо формувати свої наміри і цілі та виявляється в довільній поведінці.

Психологічна готовність до шкільного навчання – це певний стан психічного розвитку особистості дитини у перехідний період від дошкільного до шкільного віку, який зумовлює формування в неї здатності брати участь у шкільному навчанні. У дитини дошкільного віку не може бути сформованих «шкільних» якостей у чистому вигляді, оскільки вони, як і будь-які інші, складаються в ході тієї діяльності, для якої вони є необхідними. Психологічна готовність полягає не в тому, що у дитини виявляються сформованими саме «шкільні» якості, а в тому, що вона готова до наступного їх засвоєння. Настання готовності не завжди чітко визначається хронологічним критерієм. Повна психологічна готовність до навчання в школі може сформуватися і задовго до, і набагато пізніше після фактичного відвідування школи.

Науковці традиційно виділяють три аспекти шкільної зрілості: інтелектуальна, емоційна, соціальна. Інтелектуальна зрілість для віку 6-7 років – це здатність концентрувати увагу, встановлювати зв'язки між явищами і подіями, здатність логічного запам'ятовування, розвиток тонких рухів та координації. Емоційна зрілість – це ослаблення безпосередніх, імпульсивних реакцій і вміння тривало виконувати не дуже привабливу роботу, тобто розвиток діяльності поведінки. Соціальна зрілість – це потреба у спілкуванні з однолітками й вміння підкоряти свою поведінку законам дитячих груп, здатність приймати роль учня, соціальна позиція школяра, вміння слухати і виконувати вказівки вчителя. Соціальна зрілість малюків майже стовідсотково залежить від того, наскільки комунікабельні самі батьки. Якщо сім'я дружна і товариська, багато подорожує і ходить в гості, правильно організовує дозвілля, то і в їхньої дитини не повинно бути ніяких проблем з комунікацією.

Підготовлена до школи дитина без проблем знайомиться з однолітками і знаходить спільну мову з дорослими, а на вулиці не боїться відійти від мами або тата. Крім того, повідомлення про сімейні подорожі вона сприймає із захопленням і практично безболісно перебудовується зі звичайного ритму життя в «похідний». Якщо у майбутнього першокласника є хобі – це ще одне свідчення особистості, яка починає формуватися як соціальна особа. Адже прояв інтересу до тієї чи іншої сфери – яскравий показник того, що дитина вже може визначати, що їй подобається і пояснити чому.

У контексті нашого дослідження варто звернути увагу на освітню лінію нової редакції Базового компонента дошкільної освіти в Україні, яка має назву «Дитина в соціумі» і визначена першою серед інших відразу за освітньою лінією щодо розвитку особистості. Зміст освітньої лінії «Дитина в соціумі» передбачає формування у дітей навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим. Завдяки спілкуванню з дорослими як носіями суспільно-історичного досвіду людства в дитини з'являються інтерес та вміння розуміти інших, долучатися до спільної діяльності з однолітками і дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей. Взаємодія з іншими людьми є своєрідним видом входження дитини в людський соціум, що вимагає вміння узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства.

Показником опанування змісту освітньої лінії «Дитина в соціумі» є сформованість родинно-побутової та соціально-комунікативної компетенції дітей дошкільного віку. Особливістю формування соціальних компетенцій є те, що дитина в них одночасно виступає

об'єктом виховання і суб'єктом соціально-морального розвитку. Тому поруч із традиційними засобами ознайомлення дітей із світом людей (екскурсії, зустрічі з цікавими людьми, етичні бесіди, заняття з ознайомлення з довкіллям, спостереження, творчі ігри соціальної тематики, читання художньої літератури та ін.) необхідно використовувати спеціальні методи і прийоми, які формують соціальний досвід дітей [6].

Крім цього, не слід забувати про фізичну готовність дитини до школи. Фізично слабка дитина, дитина, яка часто хворіє, має певні хронічні захворювання буде мати проблеми і під час навчання. Ослаблена після хвороби дитина буде швидше втомлюватися, їй важко зосередитися тому вона буде «пропускати» щось із матеріалу, який дає вчитель і вже коли вона безпосередньо знаходиться на уроці, їй важко виконувати домашні завдання, де потрібно довго займатися однією і тією ж справою [3].

Отже, психологічна готовність до шкільного навчання – цілісне утворення, яке включає в себе достатньо високий рівень розвитку мотиваційної, інтелектуальної сфер. Відставання в розвитку однієї з них веде за собою відставання розвитку інших. Для успішного формування основ соціальної зрілості майбутніх школярів варто організувати суб'єкт-суб'єкту взаємодію всіх членів сім'ї, дошкільної установи і школи, забезпечення наступності у змісті взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, запровадження педагогічного діагностування як основи особистісно орієнтованого підходу під час підготовки дітей до школи дасть можливість значно підвищити рівень підготовленості майбутніх першокласників, а саме забезпечити їхню життєву і соціальну компетентність.

Батькам слід пам'ятати, що не кожна дитина може відразу успішно навчатися. Річ у тім, що шлях розвитку кожної дитини індивідуальний. Хтось починає раніше за інших ходити, але потім довго не говорить, хтось, навпаки, не вміє усміхатися, зате починає говорити цілими фразами і добре запам'ятовує букви. Тому, діти дошкільного віку мають різний багаж досвіду – знань, умінь, навичок, звичок. Безсумнівно, згодом кожна дитина навчиться читати і рахувати, але до моменту вступу до школи їй важливіше мати не певні сформовані навички, а здатність сприймати і засвоювати новий матеріал, тобто здатність до навчання.

Оскільки формування шкільної зрілості, як і загалом увесь розвиток дитини, підкоряється закону нерівномірності психічного розвитку, кожна дитина має свої сильні сторони і зони найбільшої вразливості.

З метою вивчення потреб, нахилів, інтересів дитини, з'ясування стилю спілкування в родині доцільно проводити анкетування батьків. Батьки можуть заповнювати анкети вдома, на батьківських зборах, під час співбесіди, консультації.

Результати експериментальної роботи дають підстави стверджувати, що забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів є необхідним для формування соціального досвіду дошкільника і молодшого школяра шляхом поетапного розширення, ускладнення і поглиблення наявних соціальних компетенцій, їх перспективної спрямованості на поступове засвоєння соціальної ролі учня. За належної організації соціально-педагогічного супроводу п'яти-семирічних дітей упродовж перехідного періоду від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку, координації зусиль соціально-психологічної служби та педагогічних працівників ДНЗ, початкової школи та членів сім'ї у створенні розвиваючого природного середовища та забезпеченні єдності й наступності їх впливів на дитину стає можливим підвищення ефективності соціальної адаптації особистості на етапі переходу від дошкільного дитинства до навчання у загальноосвітньому навчальному закладі.

Література:

1. Венгер А.А. Психологическая готовность детей к обучению к школе / А.А. Венгер // Развитие учений и умственное воспитание дошкольника. – М., 1988. – 306 с.
2. Гильбух Ю.З. Диагностика психологической готовности к дошкольному обучению. Темперамент и познавательные способности школьника / Ю.З. Гильбух. – К., 1993. – С. 178-208.
3. Вікова психологія / За ред. Г. С. Костюка. – К., 1976. – Розділи III, IV. – 266 с.
4. Лаврентьєва Г. Готовність дитини до школи: складові успішного навчання // Дошкільне виховання. – 2000. – № 9. – С. 3-5.

5. Лапшина І.М. Формування соціальної готовності дитини до школи засобами гри / І.М.Лапшина // Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки. Спецвипуск: Передшкільна освіта: проблеми та перспективи. – У 2-х т. - Миколаїв: МДУ, 2008. - Т.1. – С. 110 – 116.
6. Соціальний розвиток дитини : старший дошкільний вік / Т.І.Поніманська, І.М.Дичківська, О.А.Козлюк, Л.І.Кузьмук. – 2-ге вид. – К. : Генеза, 2014. – 88 с.

*Катерина Мінєєва,
студентка спеціалітету
наук. кер. – канд. філол. наук, доцент Комарівська Н.О.*

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Мовлення – це своєрідна форма пізнання людиною предметів і явищ дійсності й засіб спілкування людей між собою [4, 51]. На відміну від сприймання – процесу безпосереднього відображення речей – мовлення є формою опосередкованого пізнання дійсності, її відображенням за допомогою рідної мови.

Розвиток мовлення в дитини – це процес оволодіння рідною мовою, умінням користуватися нею як засобом пізнання навколишнього світу, засвоєння досвіду, набутого людством, як засобом пізнання самої себе і саморегуляції, як могутнім засобом спілкування та взаємодії людей. Слово дитина засвоює дуже рано разом з властивим йому значенням. А поняття, позначене цим словом, як узагальнений образ дійсності, зростає, розширюється і поглиблюється з розвитком дитини.

У початкових класах дітям прищеплюється любов до рідного слова, до мови батьків, до рідного краю, Батьківщини. Діти мають усвідомити, що українська мова є мовою українського народу, що обов'язком кожного українця є знання й збагачення її. Показуючи, як люди користуються мовою, слід цілеспрямовано вводити термін «мовлення», розуміючи його як процес спілкування за допомогою мови, здійснюваний мовцем. Для того щоб висловлювати свої думки і почуття, людина використовує слова, поєднує їх між собою, утворюючи речення, а поєднанням речень будує зв'язні висловлювання (текст) [5, 15].

Під час оволодіння грамотою учні дізнаються, що є дві форми мовлення – усна й писемна. У 2–4 класах діти засвоюють найважливіші ознаки усного й писемного мовлення. Вчитель роз'яснює, що усна форма мовлення призначена для безпосереднього спілкування того, хто говорить, з тим, хто слухає. У процесі обміну думками співбесідники міняються ролями: той, хто говорить, стає слухачем, і навпаки. Допомогає порозумітись і ситуація мовлення. При усному спілкуванні можна використати інтонацію, міміку, жести, повторити нечітко вимовлене слово, перебудувати фразу, уточнити іншими словами, якщо цього потребує співрозмовник. Отже, усна форма мовлення більш динамічна, легше піддається виправленню й доповненню. Однак думка формується безпосередньо у процесі мовлення, співбесідник не має багато часу на обдумування кожного слова, кожного речення. Тому в усному мовленні нерідко трапляються неточно вжиті слова, незавершені речення.

Діти мають навчитися чітко вимовляти слова, виділяти більшою силою голосу ті частини речення, які є відповіддю на поставлене питання, тобто слова, які в даній ситуації мовлення є найвагомішими, найпотрібнішими для висловлення думки. Учитель повинен постійно стежити за тим, щоб учень, відповідаючи або звертаючись, не обривав речення, а завершував їх, доводив до логічного і граматичного завершення, не повторював одних і тих самих (або зайвих) слів, не підмінював їх надмірним жестикулюванням. Цього учні мають навчатися постійно: в діалогічному мовленні, при читанні текстів вправ, переказах прочитаного тощо, як на уроках, так і в позаурочний час.

Практично учні мають засвоїти, що усній формі мовлення властиві певний темп і сила звучання. Розповідати казку треба повільно, щоб дати слухачеві можливість самому подумати над ходом подій, стати ніби співучасником розв'язання складних фантастичних ситуацій. Щоб

передати динаміку руху, поспішність, швидку зміну однієї події іншою, треба темп мовлення пришвидшити [1]. Дуже швидким є темп мовлення при проговорюванні скоромовок. Застосовуються вони з певною дидактичною метою: навчитись вимовляти швидко звуки й слова, не втрачаючи виразності й чіткості. Зіставляючи повільний і швидкий темп мовлення, учні усвідомлюють, що у щоденному звичайному спілкуванні використовується розмірений, середній темп мовлення, який дозволяє висловитись виразно й зрозуміло.

Учні мають учитись керувати силою голосу, знати, що від надмірного напруження голосові зв'язки можуть «захворіти» («пропадає» голос, людина говорить пошепки або зовсім втрачає голос). Надмірно голосна розмова негативно впливає й на слух. Підвищувати силу голосу треба тоді, коли про щось термінове необхідно повідомити на відстані, привернути увагу людей, закликати на допомогу, застерегти і т. п. [3].

Якщо усним мовленням діти практично оволодівають ще у дошкільний період, то писемне мовлення формується тільки в результаті навчання. Вимоги, які ставляться до писемного мовлення, діти усвідомлюють поступово. Вже у 2-4 класах учні засвоюють, що писемна форма мовлення на відміну від усної не має допоміжних засобів увиразнення. Усі відтінки змісту необхідно передавати словами. Тому вона складніша. Однак має й свої переваги: перш ніж що-небудь написати, можна подумати, вибрати найточніший, найкращий варіант, який буде цілком зрозумілим читачеві. Отже, писати треба завжди охайно, каліграфічно, грамотно, щоб легко було сприймати зміст написаного.

Учитель повинен бути наполегливим і послідовним у своїх вимогах, не допускати поблажливого ставлення до неохайно виконаної роботи. Учні теж мають навчитись самокритично оцінювати власну роботу й об'єктивно – роботу інших. Щоб навчити цього, варто практикувати виставку зошитів усіх учнів класу і дати можливість дітям самим порівнювати й оцінювати написане. Після виставки провести відверте і доброзичливе обговорення.

На спеціально відведених уроках у кожному з початкових класів діти засвоюють найважливіші вимоги культури мовлення й етики мовного спілкування: 1) висловлювання повинні бути правильними, точними, виразними. Для цього необхідно добирати потрібні для вираження думки слова, уміло будувати з них речення та пов'язувати їх між собою; 2) слова потрібно правильно наголошувати; 3) в усному мовленні не можна замінити слова жестами, мімікою, вигуками; 4) щоб висловлений зміст сприймався іншими людьми, треба в усному мовленні виразно вимовляти слова, уміло користуватися інтонацією, а в писемному — розділовими знаками; 5) у спілкуванні з іншими людьми прийнято вживати слова ввічливості (під час зустрічі й прощання, для вираження запитання, просьби, подяки тощо); 6) слова ввічливості слід добирати залежно від того, кому вони адресовані (товаришам, батькам, учителям, знайомим чи незнайомим людям); 7) у розмові треба вміти вислухати до кінця співбесідника, не перебиваючи його без потреби, а якщо є така необхідність, то попросити пробачення [2, 35-36].

Матеріал для засвоєння цих відомостей представлений у вправах підручників, тут окреслено також створювані або уявні ситуації, в яких відбувається спілкування. Однак опрацювання такого матеріалу не дасть бажаних результатів, якщо воно залишиться лише одним з епізодів навчального процесу. Питання культури мовлення й етики спілкування треба тримати в полі зору постійно – як на уроках, так і в позаурочний час, домагаючись усвідомлення й виконання кожним учнем усіх названих вимог.

Отже, у процесі шкільного навчання розширюються функції мовлення, яке виникає і розвивається як засіб засвоєння і передачі знань. Мовлення виявляє себе і як засіб формування особистості, самоутвердження її в колективі.

Література:

1. Артемчук І.В. Особливості психолого-педагогічної корекції усного зв'язного мовлення дітей / І.В.Артемчук // Науковий часопис : Психол. науки. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова. – 2004. – Серія 12. – Вип. 2 (26). – С. 165-170.

2. Барановська Л.В. До теоретичних засад формування культури мовлення / Л.В.Барановська // Педагогіка і психологія. – 1997. – №3. – С. 33-37.
3. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики : Підручник / Ф.С.Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 344 с.
4. Старагіна І. Особливості мовленнєвого розвитку дитини в системі розвивального навчання / І. Старагіна, О. Чеснокова О. // Початкова школа. – 2002. – №3. – С. 51-53.
5. Хорошковська О. Розвиток українського мовлення молодших школярів / О.Хорошковська // Початкова школа. – 1997. – №8. – С. 14-16.

*Олександра Мужичька,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Нестерович Б.І.*

ЦІННІСНО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДИТЯЧОЇ КНИГИ ТА ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЯ У РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

У сучасних умовах трансформації суспільного устрою і розвитку національної системи освіти в Україні підвищуються вимоги до духовного зростання дітей і молоді: формування в них національної свідомості, планетарного світогляду, моральної самостійності та стійкості, соціальної активності. Методологічною основою реалізації означених завдань є державні документи про освіту, зокрема Національна доктрина розвитку освіти України, де визначено пріоритетні напрями створення дієвої системи навчання й виховання, яка б забезпечувала всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарувань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності й культури [3].

Успішне досягнення означених пріоритетів у формуванні особистісних якостей підростаючих поколінь вимагає творчого вдосконалення існуючих форм, методів і засобів виховного впливу на дитину. У цьому зв'язку неzapеречне значення має доцільне використання морально-духовної сутності художніх творів для молодших школярів як суттєвого засобу розвитку особистості дитини: її інтелекту, загальнолюдських цінностей, збагачення знань та уявлень про світ і людину, виховання духовно-естетичних потреб, засвоєння гуманістичних основ міжособистісного спілкування, формування устремлінь до пізнання здобутих народом національних цінностей тощо [1, 3].

Теоретичні основи морального виховання та формування високогуманної особистості загалом саме в молодшому шкільному віці розкриті в працях психологів (Л.Божович, Л.Виготський, В.Ільїн, О.Киричук, Г.Костюк), педагогів (І.Бабій, Н.Басюк, В.Галузинський, П.Ігнатенко, В.Киричок, В.Клименко, О.Кононко, Є.Кузнецова, О.Матвієнко, І.Мар'єнко, Ю.Підборський, О.Савченко, Ю.Сокольников, М.Стельмахович, В.Сухомлинський). Різні аспекти використання дитячої книги як засобу формування особистості дитини розглядалися у дослідженнях таких науковців, як А.Богуш, Л.Вовк, В.Гуменна, Л.Дрофань, М.Євтух, С.Золотухіна, Я.Кодлюк, І.Козак, Н.Кузьменко, М.Малиш, К.Чорна, Б.Якимович.

Зміцнення Української держави немислиме без формування духовної незалежності суспільства, що передбачає наявність системи комунікацій, механізмів оперативної трансляції нових культурних явищ і традицій власному суспільству, міжнародному культурному співтовариству. Володіючи колосальним духовним і моральним потенціалом, який зосереджено в українській традиційній культурі, наш громадянський обов'язок – задіяти його потенціал в державотворенні, формуванні національної самосвідомості громадян нової України.

Серед глобальних світових проблем сьогодення особливо важливим є питання морального виховання молодих поколінь. З ним пов'язано створення суспільства моральної культури і справедливості, зміцнення суспільної моральності, її правовий захист та моральне просвітництво. Тому одним із актуальних напрямів навчально-виховного процесу сучасної школи є моральне виховання особистості, формування її моральної культури і свідомості,

здатності до моральних дій та вчинків, становлення духовності. Помітне місце в окресленому процесі посідає дитяча книга, що виступає важливим засобом морального виховання молодших школярів.

Інформаційна складова сучасного розвитку суспільства по-новому поставила проблеми виховної літератури для дітей. Актуальність цієї проблеми повертає нас до спадщини творців української духовності, до національної книжки, яка виступала високим ідеалом духовного відродження. Вагомий внесок у розвиток літератури для дітей зробив В.О.Сухомлинський. На думку педагога, «школа може бути життєдайним джерелом для дитини лише за умови наявності в ній чотирьох культур: культу Вітчизни, культу людини, культу книги і культу рідного слова» [7, 204]. Науково-педагогічні праці Василя Сухомлинського («Вчити вчитися», «Етюди про комуністичне виховання», «Моя педагогічна система», «Могутній вихователь», «Найперший друг», «Серце віддаю дітям», «Праця і моральне виховання») сповнені ідеями, роздумами, рекомендаціями щодо використання виховної літератури як засобу виховання молодшого покоління у навчально-виховному процесі дошкільного закладу.

В.О. Сухомлинський у статті «Моя педагогічна віра» наголошував, що «однією з істин моєї педагогічної віри – є безмежна віра у виховну силу книжки, а книжка – це могутнє знаряддя, без неї я був би нічим або недорікуватим; я не міг би сказати юному серцю і сотої частини того, що йому треба сказати і що я говорю. Розумна, натхненна книжка нерідко вирішує долю людини» [6, 74]. Тому літературу для дітей як засіб виховання педагог розглядав різносторонньо, зв'язував її з широким колом питань виховання та навчання, самоосвіти та самопізнання підростаючої особистості. У центрі уваги Василь Олександрович завжди ставив питання розвитку особистості в процесі активного творчого спілкування з книжкою і виховання на цій основі високоосвіченої, морально свідомої особистості.

Соціальна значущість книги в житті будь-якої людини і суспільства величезна. Книга – це шлях до пізнання речей і явищ, ключ до розуміння моральних понять: добра і зла, сили і слабкості, байдужості і непримиренності. Відкриваючи цей навколишній світ, вбираючи досвід поколінь, дитина розвиває свій розум і почуття, виробляє переконання, пізнає, оцінює та виховує самого себе. Поняття «дитяча література» виникає на перетині трьох уявлень – про дитячий твір (як результат цілеспрямованої діяльності письменника), дитяче читання (як взаємодія дитини з текстом твору – читання, слухання, перечитування, переказування, доповнення тощо) та дитячу книгу (як канонізовану форму, фізичний спосіб існування твору). Емпірична фіксація, таким чином, стосується швидкої події читання, повсякденних ритуалів міжособистісної взаємодії і демонструє особливу стійкість відносно явної суперечності: дітям пропонується результат дорослої креативності і дорослого вибору, але цей результат називається «дитяча книга». У контексті розвитку сучасного інформаційного суспільства важко переоцінити педагогічний потенціал дитячої книжки. Використання літературних першоджерел у навчально-виховному процесі сприяє навчанню, розвитку та вихованню гармонійної особистості, може використовуватись у процесі морального, економічного, екологічного, розумового виховання та формування художньо-естетичних уподобань та смаків [4, 21]. Роль книги в процесі формування дитини переоцінити неможливо. Книга спрямовує її природну допитливість, розвиває її і поглиблює, відповідає на тисячі запитань, що виникають в її уяві. Необхідність ілюстрацій у книзі для дітей, її значна важливість ні в кого не викликає сумнівів. Саме прагнення до синтезу всіх можливостей слова і зображення визначає характерну рису сучасної дитячої книги.

Велика роль книжкової ілюстрації і в розкритті ідейно-художньої своєрідності літературного твору, розуміння літературного тексту. Оскільки художник-ілюстратор в дитячій книзі виступає як творець і співавтор письменника, він не просто відображає у своїх малюнках світ літературного твору, але і дає трактування, зорову інтерпретацію, своє розуміння подій і образів.

Призначення та функції ілюстративного матеріалу у дитячій книжці є різноманітними. У дидактичному, або пізнавальному плані зображення може пояснювати, унаочнювати

окремі фрагменти текстового повідомлення, наголошувати на особливо важливих речах, на зоровому рівні розширювати і поглиблювати уявлення дитини про навколишню дійсність, розвивати спостережливість, кмітливість тощо.

Поряд з цим надто важливим у книжках для дітей є естетичне навантаження знаків-ілюстрацій: вони мають збуджувати естетичну уяву дитини, формувати відчуття кольору, форми, гармонії, ритму, пропорції, прилучати її до культури мистецтва загалом і книжкового зокрема. Малюнки, ілюстрації до літературних творів (казок, байок, оповідань, віршів) допомагають дітям краще зрозуміти і запам'ятати їх зміст, чіткіше уявити образи, зовнішній вигляд героїв.

Особливого значення набуває в малюнках для дитячої книги настрої, який вони передають. Різні його відтінки (сумні, веселі, іронічні, серйозні) легко сприймаються через малюнки, підказуючи читачеві, як слід ставитися до того чи іншого героя, того чи іншого вчинку, представленого в книзі. Відомо, що в певному віці (дошкільний, молодший шкільний) діти погано розуміють підтекст викладу. І тут малюнок може допомогти читачеві вловити тонкощі, нюанси змісту.

Ілюстрація в книзі, де зміст передає текст, виконує пізнавальну, виховну, естетичну, компенсуючу функції.

Головним чинником, що досить вигідно вирізняє книжкову продукцію для дітей з-поміж великої кількості цікавих інформаційних джерел, здатних знаходити і зберігати інформацію, є те, що книжку можна тримати в руках, власноруч перегортати сторінки, відчувати на дотик об'єм і розмір, якість паперу тощо. Для дитини, котра лише починає розвивати свої творчі здібності, таке живе спілкування дуже корисне й незамінне.

У книгах для дітей є свої специфічні теми, сюжети, образи. Та переважно не вони є домінантами, що дозволяють адресувати книгу тій чи іншій віковій категорії. Основне – як розкривається сюжет, як будується образ, чи доступні вони сприйманню дитини. Те, що цікаво малюкові, підлітків читати не будуть. У цьому криється внутрішнє протиріччя і особлива складність дитячої літератури. Дитячий письменник повинен бути «ровесником» свого читача. «Лихо тому дитячому письменникові, хто не вміє хоча б на деякий час розлучитися зі своєю дорослістю, вийти з неї, з її турбот та прикрощів і перетворитися на тих, хто є його адресатом», – писав К.Чуковський [9, 408]. Сам процес написання дитячої книги потребує особливих зусиль. Діти не сприймають удаваної, несправжньої зацікавленості. Письменник, вибудовуючи проблемно-тематичний ряд твору, події і конфлікти, повинен переконливо пов'язати їх із психологією того чи іншого віку, життєвим досвідом читача.

Книжка для дітей молодшого шкільного віку повинна мати цікавий, захоплюючий сюжет з динамічним розгортанням подій, веселими сценками й колізіями. Зважаючи на те, що книжка для цієї вікової категорії розрахована на запам'ятовування, вона неодмінно повинна бути добре, із смаком ілюстрована. Дитину приваблюють передусім малюнки, завдяки яким вона краще сприймає зміст. Саме тому серед книг для дітей переважають такі, де ілюстрації займають більше місця ніж текст. Діти цього віку особливо люблять віршовані казки і оповідання про природу, різні історії з життя, твори найрізноманітніших жанрів, які б давали відповідь на «сто тисяч чому» [2, 17].

Особливої педагогічної уваги заслуговують такі аспекти казки, як:

- нашарування інформації різних історичних епох;
- для дитячого аналізу є придатними: ідея твору, мовні образи, символіка, підтекст;
- ознакою казки, як будь-якого фантастичного твору, є завжди таємничість, художній вимисел.

Більшість сучасних літературних творів, написаних для дітей, є, по суті, вигадкою, своєрідними казками з різним ступенем залежності від епічних творів (як історично-культурної складової), які відповідають інтересам дитячого соціуму епохи, коли твір було написано. Варто відзначити, що дитяча книга завдяки виключному педагогічному потенціалу часто використовувалась для пропаганди політичних ідей. Проте, більшість «політизованих»

творів втрачали свою популярність зі зміною суспільно-політичних орієнтирів.

Вагомим стимулом до читання книжки для дитини є ілюстрація. Вона допомагає дитині співвіднести колір зі звуком, образ зі словом, що підсилює естетичне враження від книги. Ілюстрація також дає оцінку (морально-естетичну) певним героям чи подіям (кольором, спеціальною художньою технікою виконання малюнка, композиційним його вирішенням). Відбувається асоціація прекрасного із добрим, потворного зі злим. Ці категорії є одними із найперших, які засвоюють діти у процесі особистісного розвитку. Вони є водночас найскладнішими, оскільки їх змістові характеристики залежать від релігійних, суспільних, політичних етнокультурних пріоритетів соціуму, в якому зростає дитина.

Книжка також може бути засобом формування соціо-культурної компетенції (через розкриття моральних норм поведінки, звичаїв, традицій певного соціуму).

Майже завжди твори для дітей містять певний фантастичний елемент (тварина говорить людською мовою; хлопчик уві сні перетворюється на Ельфа і літає над містом; дівчинка знаходить квітку, яка виконує усі її бажання тощо), відбувається перенесення із одного на інший об'єкт якостей, які не властиві йому. Все це позитивно впливає на здатність приймати нестандартні рішення і перегукується з дитячою грою.

Психорегулятивний потенціал дитячої літератури зумовлюється наявністю ряду особливостей:

- обов'язково чітко прослідковується наявність зав'язки – кульмінації – розв'язки;
- показовою є розв'язка;
- легко простежується зв'язок між діями головних героїв твору та результатом;
- наявність оптимістичної кінцівки;
- позитивізм (завжди любов та добро є сильнішими за ненависть і зло);

Наявність чарівного елемента, технічно незрозумілого, але привабливого водночас (чарівна паличка, чоботи-скороходи), що само собою передбачає, «кодує» наявність Вищого розуму, сили, що є недосяжною для пересічної людини, до якої людина може залучитись лише через великі страждання або велику любов.

Така сила також підлягає поляризації (добре – зло), але єдиним непоборним фактором чарівної сили є любов. Це, у свою чергу, дещо перегукується із біблійним «Бог є любов».

Саме виховання віри у добро, у конструктивну силу любові, усвідомлення обов'язкової результативності кожної дії дозволяє гармонізувати відношення дитини та оточуючого світу, позитивно впливає на розвиток психоемоційної сфери, уможливорює свідому побудову власної ієрархії ціннісних орієнтацій.

Дитяча книга є першоосновою виховання, адже формує моральні почуття та цінності, норми моральної поведінки, виховує у дітей естетичне сприйняття. «На моральні почуття має діяти безпосередньо сам літературний твір. Той літературний твір моральний, який змушує полюбити моральний вчинок, моральні почуття, моральну думку, висловлену у цьому творі» – писав К.Ушинський, підкреслюючи роль дитячого читання у моральному формуванні дітей. Акцентуючи увагу на «...значенні художньої літератури як засобу морального виховання, що хороша книга глибоко зачіпає почуття дитини, її образи справляють великий вплив на формування особистості» [8, 246].

Майстерність і мистецтво морального виховання особистості полягають у тому, щоб моральні цінності та почуття розкривались перед юними серцями в яскравих образах, які «захоплюють думку і хвилюють душу, пробуджують прагнення до ідеалу», – зазначав В.Сухомлинський. «В цьому прагненні – шлях особистості від моральних понять до моральних переконань. Ці переконання – діяльні сили особистості, вони є вершиною морального розвитку, шлях до якого лежить через єдність ідей і вчинків, свідомості й поведінки. Непорушна основа моральних переконань закладається в дитинстві й ранньому отрочстві, коли добро і зло, честь і безчестя, справедливість і несправедливість доступні для розуміння дитини за умови яскравої наочності, очевидності морального змісту того, що вона бачить, чує, робить» [5, 123].

Отже, дитяча книга володіє невичерпним джерелом виховного арсеналу, який формує

моральну культуру, моральні почуття та якості молодших школярів. Вона як органічна і специфічна частина всієї художньої літератури повинна ввійти в дитинство кожної людини, адже формує моральні цінності особистості, сприяє нарощуванню потенціалу духовності кожного члена нашого суспільства.

Дитяча книга зможе бути сильним конкурентом низькопробним телевізійним дитячим програмам і шкідливим дитячим комп'ютерним іграм. А також зможе виховати неординарних, творчих, добрих, чуйних українців, які цінують своє рідне, знають собі ціну (в розумінні, що ця ціна висока), є високоосвіченими, розуміються на культурі і мистецтві.

Таким чином, книжкова ілюстрація як особливий вид образотворчого мистецтва робить величезний вплив на формування чуттєвого сприйняття світу, розвиває в дитині естетичну сприйнятливність, що виражається, перш за все, у прагненні до краси в усіх її проявах, формує художній смак, дає простір уяві й власної творчості дітей.

Безперечним є те, що кожна книжка має бути особливою не тільки за розміром, товщиною і формою, але і за її змістом та ілюстративним матеріалом-таке різноманіття буде сприяти розвитку неординарної актуальної особистості.

Виховний потенціал літератури для дітей дозволяє повніше і глибше оцінити теоретичне і практичне значення книжки у вихованні дітей молодшого шкільного віку в навчально-виховному процесі.

Література:

1. Вавілова І. В. Дитяча література як засіб формування особистості дитини (друга половина XIX – початок XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. В. Вавілова. – Харків, 2008. – 24 с.
2. Кіліченко Л. Українська дитяча література : навч. посібник / Л. Кіліченко. – К. : Вища школа, 1988. – 264 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті // Початкова школа. – 2000. – № 5. – С. 18-36.
4. Папуша О. Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії : до проблеми конституювання об'єктів наукового дискурсу / О. Папуша // Слово і час. – 2004. – № 12. – С. 20-26.
5. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : У 5 т. – Т. 1. – К. : Рад. школа, 1976. – 400 с.
6. Сухомлинський В. Моя педагогическая вера / В. Сухомлинский // Юность. – 1968. – № 9. – С. 74– 75.
7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : В 5 т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 7-279.
8. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : У 2 т. Пер. з рос. / Редкол. : В.М. Столетов (голова) та інші. – К. : Рад. школа, 1983. – Т. 1 – С. 192 – 471.
9. Чуковський К. От двух до пяти // Собр. соч. : В 2-х т. / К. Чуковский. – М., 1990. – 814 с.

*Олена НаGREбецька,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент. З.П.Ленів*

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З БАТЬКАМИ УЧНІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ АЛЬЯНС

У період розбудови національної системи освіти і виховання важливого значення набуває сімейне виховання, оскільки без залучення до активної участі у виховній роботі членів родин школярів неможливе ефективне розв'язання проблем національного виховання молодого покоління в цілому, формування особистості кожної дитини зокрема. Так, у Концепції сімейного виховання в системі освіти України «Щаслива родина» на 2012-2021 роки [3] поставлені завдання щодо вдосконалення роботи школи з сім'ями учнів, здійснення такої політики, при якій батьки будуть відчувати свою визначальну роль у справах учнівського та педагогічного колективів.

Однак у сучасному світі під впливом як деструктивних тенденцій у суспільстві, так і змін у структурі та життєдіяльності сім'ї, все більше послаблюється виховна роль батьків.

Останнім часом також спостерігається звуження векторів взаємодії освітнього закладу з родинними учнів, самоусунення педагогів від роботи з батьками вихованців. На часі постало переосмислення й актуалізація роботи з різними типами сімей, батьками дітей усіх вікових груп; включення їх в освітній процес на новій методологічній основі та інноваційних засадах.

В останні десятиріччя в нашій країні поступово вибудовується цілісна концепція сімейного виховання, психолого-педагогічні засади якої обґрунтовуються провідними вченими: Т.Алексєєнко, І.Бехом, О.Докукіною, В.Постовим, О.Савченко, О.Сухомлинською, І. Трубавіною, М.Ярмаченком та ін. Ученими проведена низка досліджень, безпосередньо присвячених різним аспектам взаємодії школи з сім'єю: формуванню у школярів загальнолюдських цінностей в умовах функціонування соціально-педагогічної системи «сім'я – школа – установи культури» (Л. Бойко); професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів до роботи з сім'ями (Н. Бугаєць); взаємодії школи і сім'ї у процесі формування моральних основ поведінки школярів (О.Докукіна); співпраці педагогів і батьків у прилученні учнівської молоді до української національної культури (Я.Журецький); соціально орієнтованій підготовці майбутніх учителів початкових класів до роботи з батьками (Т.Шанскова) тощо.

Школа і сім'ю одночасно зв'язує єдиний об'єкт (учні), тому їм необхідно виходити з єдиних моральних позицій і керуватися спільними вимогами до дитини. При цьому забезпечуються умови інтеріоризації дітьми етичних норм і правил, зразків поведінки і соціальних ролей у загальному контексті соціалізації особистості, оскільки батьки і вчителі виробляють і мають спільні цілі й принципи навчання та виховання. У своїй роботі з виховання учнів школа повинна спиратися на сім'ю, бо роль сім'ї у вихованні дітей є вирішальною і визначається особливістю її впливу на розвиток дітей. Проте результати експериментальних розвідок [2] показують, що в реальній практиці нерідко зустрічаються недоліки в ході співпраці школи й родини учнів, зокрема:

- «учитель іноді має невизначене уявлення про батьків учня, а батьки знають про вчителя тільки зі слів дитини;

- взаємне або одностороннє невдоволення один одним, мовчазне або відкрите несхвалення дій один одного, недовір'я і зневага аж до яскраво вираженої неприязні, часом перехідної у взаємні образи і приниження людської гідності, в гострий конфлікт, в який неминуче залучаються і діти, і який, внаслідок цього, не може не надавати руйнівної дії на педагогічний процес» [2, 13].

Створення системи відносин «учитель-батьки учнів» є об'єктивною необхідністю, важливим педагогічним чинником. Сучасні педагогічні дослідження свідчать [5] про те, що і школа, і сім'я мають бути рівноправними партнерами та учасниками єдиного освітнього процесу, суб'єктами створення родинно-шкільного простору. Ініціативу в такій взаємодії повинна брати на себе школа, здійснюючи наукове керівництво сім'єю (допомога методичного плану, консультативна батьківська просвіта, що сприяє критичній самооцінці батьків).

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив, що в науковому обігу широко використовується термін «*взаємодія*», який, за одного з підходів, трактується як сукупність процесів впливу різних об'єктів один на одного, їхня взаємозумовленість та зміна стану чи взаємоперехід, а також породження одним об'єктом іншого [1, 47]. Інші вчені розглядають *взаємодію* як процес відображення впливу різних об'єктів один на одного, їх взаємну обумовленість, зміну стану, взаємоперехід [6, 52].

Характеризуючи сучасну взаємодію сім'ї та школи, використовуються терміни: «взаємопроникнення», «взаємодопомога», «взаємна інформованість», «постійна активна участь батьків у виховному процесі школи», «вміле керівництво самовихованням учнів педагогами та батьками».

Педагогічна взаємодія сім'ї та школи в наукових дослідженнях розглядається також, як: керівництво сім'ї школою; *контакт* сім'ї та школи і *допомога* сім'ї в організації її життя,

життя дитини; *створення умов* суспільством для виховання дітей у сім'ї через вивчення сімейного життя та на основі знань про його закономірності; певні *зв'язки* між школою та сім'єю, які сприяють вирішенню педагогічних завдань суспільства, при цьому метою спільної діяльності усіх виховних інститутів було створення розвиненої людини суспільства; соціальні *зв'язки* школи з сім'єю на основі консультативних та координаторських функцій школи, що виявляються в організації педагогічної освіти батьків та рекомендаціях щодо засобів виховного впливу.

Досліджуючи особливості взаємодії сім'ї та школи, апелюємо до думки Т.Кравченко, яка робить акцент на тому, що саму взаємодію слід відрізнити від звичайного впливового процесу, що є намаганням викликати певну зворотню відповідь реципієнта. На думку дослідниці, будь-яка взаємодія лише розпочинається з впливових, намагальних учинків, частина з яких може відігравати демонстративну, а часом і безрезультатну роль» [5, 163]. У розумінні вченої взаємодія є вищим рівнем зв'язку соціальних суб'єктів, ознаками якого є взаємовплив, взаємопроникнення на основі поєднаної системи дій.

Налагоджуючи роботу з родиною в умовах взаємодії, педагогічні колективи шкіл мають вирішувати такі *завдання*:

- формування в батьків системи знань з педагогіки, психології та теорії виховання;
- залучення до активної співпраці та розв'язання важливих шкільних проблем;
- пропагування кращого досвіду виховання дітей у сім'ї;
- надання кваліфікованої допомоги та підтримки у складних життєвих ситуаціях;
- інформування батьків щодо шкільного життя, освітнього процесу;
- встановлення взаємовідносин між школою і сім'єю;
- здійснення профорієнтаційної роботи, ознайомлення з видатними особистостями міста, села, району;
- пропагування здорового способу життя, культури здоров'я, запобігання негативному впливу вулиці на виховання дитини;
- формування культури спілкування, мовлення [5].

У контексті пошуку інноваційних підходів до організації взаємодії вчителів початкових класів з батьками молодших школярів привертає увагу позиція Н.Щуркової [7]. Дослідниця замість терміну «взаємодія» використовує словосполучення «педагогічний альянс», зазначаючи, що сучасні взаємовідносини педагогів і батьків вибудовуються на інших фундаментальних засадах. На її думку, зв'язок школи як соціального інституту виховання і сім'ї як інституту батьківського виховання повинні набути лише форми альянсу.

У найширшому значення «*альянс*» – це союз, об'єднання людей на основі якої-небудь спільної діяльності, суб'єктів якого прийнято називати партнерами. Тому альянс – це союз партнерів, які мають спільний інтерес, який досягається в процесі сумісної діяльності. Відповідно *педагогічний альянс* – це союз двох суб'єктів виховного процесу. в даному випадку: одна сторона – педагогічний колектив, інша – сім'я. Мотив, за ради якого створюється цей союз, – це інтереси дитини і щастя його життя» [7, 296].

У своєму дослідженні Н. Щуркова [7] пропонує струнку систему побудови педагогічного альянсу школи та сім'ї, яка базується на турботі про дитину з урахуванням її індивідуальності та основних партнерів виховання. На думку вченої, організація взаємодії як педагогічного альянсу має *гуманістичний характер*, оскільки його метою (стратегією) є орієнтація дорослих на забезпечення щастя дитини. Тактикою такої взаємодії є створення сприятливих умов для особистісного розвитку й росту дітей, організація активного життя гідної людини «тут і зараз». Відповідно до своїх функцій педагогічний альянс спрямовується на такі сфери: духовну, матеріально-технічну, фінансово-економічну, етико-психологічну. За змістом спільної діяльності він має професійно-педагогічний характер, спрямований на науково-психологічні закономірності розвитку особистості.

Важливо відмітити думку Н.Щуркової, що паритетність педагогічного альянсу є відносною (переважно рівні етики), оскільки, домінуюча суб'єктність належить школі, яка володіє професійними компетентностями в сфері виховання. Заклад освіти є професійним

інститутом, в якому працюють люди, що мають психолого-педагогічну освіту. В той же час, батьки не мають навіть початкової психологічної та педагогічної підготовки, їхнє мистецтво виховання будується на основі любові, традицій, досвіду, власних спогадів дитинства [7, 297].

Варто зазначити, що в такому союзі, з одного боку, диктат школи є неприпустимим; з другого – школа не може бути закладом, який надає батькам «послуги» відповідно до їхнього «замовлення». Якщо ж школа втрачає пріоритетні позиції, батьки починають диктувати свої вимоги на рівні життєво-побутових уявлень про виховання.

Вважаємо, що партнерство/альянс школи та сім'ї є діловим союзом, який організований на основі чіткого договору між сторонами про створення необхідних оптимальних умов для особистісного розвитку і росту дітей. Співпраця здійснюється в ході спілкування педагогів і батьків, які представляють різні соціальні інститути зі своїми правами й обов'язками. Серед базових положень такого специфічного договору повинні бути чітко окреслені функції, принципи та зміст діяльності школи і сім'ї щодо виховання дитини. Оскільки саме нерозуміння цих позицій одними (батьками) тягне за собою порушення кордонів суверенітету іншими (педагогами), що посилює конфронтацію та мовчазне протистояння між цими основними суб'єктами виховання.

Таким чином, проблема взаємодії сім'ї та школи є однією з важливих у сучасному психолого-педагогічному дискурсі, оскільки ефективна співпраця педагогів і батьків забезпечить створення більш сприятливих умов для виховання та саморозвитку дитини. Сучасна українська школа допоки перебуває в пошуку нових підходів до здійснення спільної діяльності педагогічного колективу й родини учнів. Підвищенню ефективності співпраці, залученню батьків до освітнього процесу, забезпеченню єдності виховних дій з боку родини і школи сприятиме її організація як педагогічного альянсу, на засадах паритетності, співробітництва.

Література:

1. Анцупов А. Я. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 528 с.
2. Класний керівник і батьки : забезпечення партнерства і співпраці : [збірка матеріалів з досвіду роботи] / укл. А. І. Тюпа. – Миколаїв : ОШПО, 2012. – 48 с.
3. Концепція сімейного виховання в системі освіти України «Щаслива родина» на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ippobuk.cv.ua/index.php/2012-06-05-19-23-23/417--q-q>.
4. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія / Т.В.Кравченко. – К. : Фенікс, 2009. – 416 с.
5. Постовий В.Г. Тенденції і пріоритети виховання дітей у сучасній сім'ї : [монографія] / В.Г.Постовий. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2006. – 378 с.
6. Читенко Н. Сім'я і школа : взаємодія? / Н.Читенко // Початкова школа. – 2005. – № 10. – С. 52-54.
7. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания : [учебное пособие] / Н.Е.Щуркова. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.

*Анна Надкернична,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Імбер В.І.*

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІКТ

Нинішній розвиток освітніх систем різних країн, незважаючи на істотні об'єктивні та суб'єктивні розходження, відбувається в одному напрямку – пошук нових цінностей і цілей освіти. Якщо уважно дослідити сучасні шкільні програми та підручники, то можна побачити в них різке збільшення інформаційної насиченості, насамперед за рахунок ускладнення та збагачення понятійного апарату. Ця обставина є наслідком прагнення сучасної освіти не допустити будь-якого істотного відставання від розвитку науки, що, у свою чергу,

підштовхує та прискорює розвиток виробництва, отже, і освіти. Такий стрімкий розвиток сучасного суспільства приводить до виникнення серйозних протиріч у системі сучасної вітчизняної освіти між:

– основною метою освіти – підготовкою учнів до майбутньої професійної діяльності й збільшенням їх завантаженості;

– вимогами сучасної педагогічної думки, що розглядає навчальний предмет як засіб розвитку учня, і орієнтацією вчителя на методи й засоби, характерні для репродуктивного навчання;

– потребою в розробці нових технологій навчання, що забезпечують глибоке засвоєння знань учнями, і недостатньою готовністю вчителя до їх реалізації.

Ці протиріччя підтверджують, що екстенсивний шлях розвитку освіти не може бути нескінченно довгим. Актуальність нашого дослідження зумовлена потребою пошуку таких науково-педагогічних засад організації навчально-виховного процесу початкової школи, які були б середовищем особистісного розвитку молодшого школяра, ефективним засобом навчальної мотивації, засобом впливу на емоційну сферу та навчально-пізнавальну діяльність учнів початкової школи. У зв'язку з цим набуває особливого значення використання проектного методу, який активізує мислення учнів, прокидає бажання навчатися, стимулює до самостійного пошуку інформації, розвиває творчість, виховує почуття відповідальності та ініціативність.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі розроблення та впровадження методу проектів присвячені дослідження Г.Ващенко, А.Макаренка, С.Русової, які пов'язували методи навчання, зокрема, і проектний, із проблемою розвитку особистості, підготовкою її до життя. За кордоном науковою основою методу проектів були прагматичні ідеї американського філософа і педагога Д.Дьюї, його ідеї використані в реалізації методу проектів В. Кілпатрика. В Україні метод проектів поширився після появи перекладеної на російську мову книжки Е.Коллінгса «Експеримент с проектним учебным планом».

Нині проблемі розроблення та використання методу проектів присвячені дослідження вчених Г.Бобрович [1], О.Коберника, Н.Морзе, Є.Полат, О.Пометун, С.Сисоевої та ін. Розвитку інформаційних технологій, їх активному використанню в навчальному процесі присвячені дослідження: В. Бикова, Р.Гуревича, М.Жалдака, І.Захарової, М.Кадемії, Н.Морзе, Г.Селевка, І. Роберт, О.Спіріна та ін..

Метою статті є розкрити суть та показати можливості організації проектної діяльності молодших школярів засобами ІКТ.

Метод проектів – це дидактична категорія, що визначає систему прийомів і способів оволодіння певними практичними або теоретичними знаннями, тією або іншою діяльністю. Тому, якщо ми говоримо про метод проектів, то маємо на увазі саме спосіб досягнення дидактичної мети шляхом детальної розробки проблеми (технологію), яка має завершитися цілком реальним, практичним результатом, оформленим тим або іншим чином [3, 123].

Розглядаючи метод проектів як технологію навчання, Є.Полат дає таке визначення: метод проектів – це технологія, що включає в себе сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю [5, 58].

Метод проектів – спосіб ефективної вибудови будь-якого типу діяльності. Цей метод дозволяє спланувати дослідження, конструкторську розробку, управління з метою досягнення результату оптимальним способом [2, 14]. У цьому сенсі будь-яка свідомо діяльність є проектом, оскільки припускає досягнення цього результату і роботу з організації і планування руху до нього. Треба добре розуміти, що проект реалізації дослідження не є проектом, а залишається дослідженням, яке організоване за допомогою проектного методу.

Неодмінною умовою проектної діяльності є наявність заздалегідь сформованих уявлень про прикінцевий продукт діяльності, етапів проектування (формування концепції, визначення цілей і завдань проекту, доступних і оптимальних ресурсів діяльності, створення плану, програм і організації діяльності з реалізації проекту) і здійснення самого проекту, включаючи осмислення і рефлексію його результатів діяльності.

Метод проектів за своєю дидактичною суттю спрямований на формування здібностей,

маючи які, молодші школярі стають більш пристосованим до життя, вмінуть адаптуватися до умов, що змінюються, орієнтуються в різноманітних ситуаціях, працюють в різних колективах, тому що проектна діяльність є культурною формою діяльності, в якій можливе формування здатності до здійснення відповідального вибору. Під методом проектів у дидактиці розуміють сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють молодшим школярам набувати знання й вміння в процесі планування і самостійного виконання певних практичних завдань з обов'язковою презентацією результатів.

Не слід забувати і про те, що проектна діяльність студентів, учнів відрізняється низкою ознак від навчально-дослідницької діяльності.

По-перше, на відміну від останньої, метод проектів націлений на всебічне і систематичне дослідження проблеми, розробку конкретного варіанту (моделі) освітнього продукту.

По-друге, для навчально-дослідницької діяльності головним підсумком є досягнення істини, тоді, як робота над проектом припускає одержання, передусім, практичного результату.

Початковим етапом роботи над проектом є так званий передпроект. На цьому етапі здійснюється вибудова міжособистісних стосунків, виявляються лідери, планується експеримент, а головне, формулюється тема проекту [4, 157].

Починаючи роботу над проектом, молодші школярі відповідають на такі запитання: Що я хочу зробити? Чому я хочу навчитися? Кому я хочу допомогти? Яка назва мого проекту? Які кроки я маю зробити для досягнення мети свого проекту?

На підставі своїх відповідей учні складають план навчального проекту за такою схемою: назва проекту, проблема проекту (чому це важливо для мене особисто?), мета проекту (навіщо ми робимо проект?), завдання проекту (що для цього ми робимо?), терміни виконання проекту, розклад консультацій, відомості про керівника проекту, планований результат, форма презентації, список учнів, задіяних у проекті.

Цілі роботи над проектом:

- навчити самостійному досягненню наміченої мети;
- навчити передбачати міні-проблеми, які необхідно при цьому вирішити;
- сформувати вміння працювати з інформацією, знаходити джерела, з яких її можна взяти;
- сформувати вміння проводити дослідження, передавати і презентувати одержані знання та досвід;
- сформувати навички спільної роботи і ділового спілкування в групі.

Етапи роботи над проектом:

- передпроект;
- етап планування роботи над проектом;
- аналітичний етап;
- етап узагальнення;
- презентація одержаних результатів [2, 35].

Інтеграція методу проектів та засобів ІКТ сприяє створенню педагогічних умов для розвитку індивідуальності учня початкової школи, його інтелектуального і творчого потенціалу, активізації навчально-пізнавальної діяльності. Необхідно наголосити, що в процесі організації проектної діяльності молодших школярів засобами ІКТ виникає потреба пошуку шляхів їх упровадження в традиційну систему здійснення навчально-виховного процесу.

Проектна організація навчального процесу з використанням ІКТ дозволяє:

- забезпечити вміння молодших школярів самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці;
- розвивати кожного учня як творчу особистість, здатну до практичної роботи;
- залучати кожного учня до активного пізнавального процесу;
- підвищити мотивацію до вивчення предметів початкової школи, до спільної роботи в групі, співпраці, вияву комунікативних умінь;
- грамотно працювати з інформацією [2, 58].

Для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів можна запропонувати навчальний проект «Крихітка в Світі» за програмою Intel (рис. 1), який інтегрує в собі

предмети: я у світі, мистецтво, основи здоров'я. Основна ідея проекту полягає у розвитку в учнів навичок мислення високого рівня за Блумом, а саме: навчити учнів збирати інформацію, аналізувати, протиставляти та класифікувати її, висувати гіпотези, продукувати ідеї, відстоювати власну думку, демонструвати свої напрацювання; обговорювати результати досліджень і визначити їх цінність, ідентифікувати їх.



Рис. 1. Розділ «Учніські приклади» проекту «Крихітка в Світі»

Мета проекту: формувати в учнів уявлення про себе як особистість, про неповторність кожної людини, про неприпустимість заподіяння шкоди собі та іншим; формувати розуміння значення навчання та праці в досягненні життєвих успіхів; ознайомити з образом матері в мистецтві, з особливостями зображення художниками людських облич; навчити висловлювати власне емоційно-естетичне ставлення до творів мистецтва; формувати уявлення про вольові якості людини, гідність, повагу та самоповагу; формування розуміння впливу самооцінки на поведінку людини, відмінності впевненості від самовпевненості, значення позитивного ставлення людини до життя. Виховати гуманну, соціально активну особистість учня; здатність сприймати та оцінювати художні твори, висловлювати та аргументувати особистісне ставлення до них. Розвивати довільну пам'ять, критичне, художньо-образне мислення, уяву, інтуїцію, творчий потенціал особистості; вміння працювати в команді, мотивувати та зацікавлювати один одного.

Робота над проектом має **чотири етапи**, кожен з яких переслідує триєдину мету: навчальну, розвивальну, виховну.

I етап. Ознайомлення з теоретичними даними проекту.

II етап. Ознайомлення з питаннями проекту та вчительським буклетом.

III етап. Поділ учнів на групи; опрацювання друкованих та електронних джерел.

Учні діляться на три групи: «Лідери», «Мистецтвознавці», «Добродії».



Рис. 2. Розділ «Дидактичні матеріали» проекту «Крихітка в Світі»



Рис. 3. Розділ «Звітні презентації» проекту «Крихітка в Світі»

Отож, організація проектної діяльності молодших школярів із використанням ІКТ сприяє підвищенню рівня навчально-пізнавальної активності молодших школярів, виробленню нових систем поглядів, забезпечує реалізацію засад інтегрованої освіти, а також є своєрідною технікою мислення та засобом творчого розвитку особистості дитини.

Література:

1. Бобрович Г.А. Метод проектов как способ организации самостоятельных занятий // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. – Випуск 5 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. – С. 23-28.
2. Гуревич Р.С. Проектна діяльність учнів ПТНЗ на основі інформаційно-комунікаційних технологій / Р.С. Гуревич, Л.В. Жиліна, М.Ю. Кадемія. – Вінниця : «Планер», 2009. – 100 с.
3. Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник / М. Ю. Кадемія. – Вінниця : ТОВ «Ландо ЛТД». – 2009. – 258 с.
4. Обрізан К.М. Програмні засоби навчального призначення // Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи / За ред. В.М. Мадзігона, Ю.О. Дорошенка. – К. : Педагогічна думка, 2003. – С. 156-165.
5. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2008. – 400 с.

*Світлана Никончук,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Любчак Л.В.*

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ШКОЛИ І СТУПЕНЯ

У вирішенні важливих завдань патріотичного виховання чинне місце належить організації діяльності школи. Головним шляхом розбудови української школи і освіти, який підтверджений історією розвитку усіх народів світу, багатовіковим вітчизняним досвідом, є цілеспрямоване і систематичне виховання підростаючого покоління на культурно-історичних традиціях рідного народу з творчим використанням елементів національних систем виховання інших народів. У навчально-виховному процесі сучасної школи І ступеня важливе місце мають посісти народна філософія, народна мудрість, національні ідеї та ідеали, що є тим підґрунтям, на якому зростає національна свідомість, гідність, самоповага.

Патріотичне виховання молодших школярів у системі навчально-виховної роботи є надзвичайно своєчасним і необхідним. Саме в молодшому шкільному віці завершується етап етнічного самоусвідомлення, що є основою формування громадянина-патріота України. Якщо взяти за основу розуміння поетапного становлення національної свідомості людини,

обґрунтоване Омеляном Вишневським, очевидно, що молодший шкільний вік, слідом за дошкільним, є часом інтенсивної етнізації дитини: становлення національної психології, національного способу мислення. На середні та старші класи припадає національно-політичне самоусвідомлення підлітка, формування власної позиції в політичному житті. Соціально зріліші учні старших класів переживають процес кристалізації і шліфування громадянськості, почуття «господаря держави», патріота, що відповідає за свої політичні вчинки і оцінює їх [1].

Серед класиків педагогічної науки до проблем патріотичного виховання зверталися Г.Ващенко, О.Духнович, А.Макаренко, О.Огієнко, С.Русова, Г.Сковорода, В.Сухомлинський, К.Ушинський, Я.Чепіга та інші видатні вчені. У своїх працях і наукових розробках вони висвітлювали актуальні для свого часу проблеми розвитку патріотичних почуттів як складової частини національної системи виховання, висували ідею виховання «свідомого» громадянина, патріота своєї Батьківщини.

К.Д.Ушинський відстоював принцип народності і вважав, що основним завданням народної школи є виховання патріотизму засобами рідної мови, природи рідного краю, народних традицій, праці, релігії. Він писав: «Чим повніше і розумніше школа буде будувати свою роботу на основах народності, тим ближче стане вона до життя свого народу і буде краще виконувати своє завдання – готувати патріотів» [6, 193]. Педагог підкреслював, що найважливішими рисами майбутнього громадянина повинні бути любов до своєї Батьківщини, почуття відповідальності й обов'язку перед народом, почуття національної та власної гідності, жага корисної діяльності.

Геніальний український філософ, поет, педагог Г.С.Сковорода зробив філософське обґрунтування козацької педагогіки і національної системи виховання. Вказуючи на право кожної особистості на національне виховання Г.Сковорода вимагав формувати кожного індивіда гідним сином свого народу, своєї нації: «Кожен повинен пізнати свій народ і у народі пізнати себе», адже за його словами «це правильне виховання криється в природі самого народу, як вогонь і світло в кремені» [3, 18]. Мислитель розглядав патріотизм в єдності з такими моральними якостями, як благородство, працьовитість, чесність, скромність, доброзичливість, щирість, вірність, доброта, справедливість, великодушність, людяність, гідність. Складовими патріотизму Г.Сковорода вважав, насамперед, любов до Батьківщини, народу, гуманістичні ідеали гідні людини.

Поняття «патріотизм» як сукупність політичних і моральних почуттів розглядав В.О.Сухомлинський. Видатний педагог в основу виховного ідеалу покладав загальнолюдські та національні цінності, серед них провідними є такі.

1. Любов до рідної землі, народу, Батьківщини та її минулого.

2. Любов до матері батька, старших у сім'ї. «Людина, не вихована належним чином у цій колисці, – писав В.Сухомлинський, – людина, незмінна в глибокому особистому, не може бути справжнім сином Вітчизни в суспільному ... Той, хто забув колиску, з якої піднявся, щоб іти по землі, хто байдужий до матері, що вигодувала та виховала його, нездатен переживати високі патріотичні почуття» [5, 146].

3. Любов до рідної мови. Рідну мову педагог вважав духовним багатством, носієм мудрості, слави, культури, історії українського народу. Рідна мова є джерелом, з якого дитина здобуває знання про навколишній світ, про свою родину, місто, село, Батьківщину. Мова, зазначав В.Сухомлинський, здатна «піднести, звеличити людину в її власних очах, утвердити її патріотичну свідомість і громадську гідність, на все життя відкрити в її серці невичерпні й вічні джерела любові до своїх предків...» [5, 216].

4. Шанобливе ставлення до історії та культури українського народу. Пависький учитель широко використовував у практиці патріотичного виховання скарби народного виховного впливу – пісні, легенди, казки, оповіді, бувальщини, приказки, народні традиції, звичаї, обряди. У праці «Серце віддаю дітям» В.Сухомлинський підкреслює значення казки: «Казка – благородне і нічим не змінене джерело виховання любові до Вітчизни. Патріотична ідея казки – в глибині її змісту, ... Казка виховує любов до рідної землі вже тому, що вона –

творіння народу» [5, 189].

5. Працелюбність. Педагог вважав, що не може бути виховання поза працею і без праці.

Першооснови національно-патріотичного виховання були закладені в народній педагогіці, значення якої висвітлюється в роботах О.Любара, В.Мацюка, В.Пугача, М.Стельмаховича, Д.Федоренка та ін. Вони висвітлювали ідеал давньоруської епохи, складовою частиною якого виступає патріотичне виховання.

Сучасні вчені займаються визначенням понять «патріотизм», «патріотичне виховання». Дослідження проблеми патріотичного виховання школярів ґрунтується на фундаментальних працях у галузі національної системи виховання, концептуальних положеннях національної освіти та виховання (А.Алексюк, І.Бех, О.Вишневський, Т.Усатенко та ін.).

Проаналізувавши наукову літературу, можемо дати узагальнене визначення поняття патріотизм. Патріотизм – це духовно-моральний принцип життєдіяльності особистості, який характеризується відповідальним ставленням людини до рідного краю, до Батьківщини, до народу, це активна праця на благо Вітчизни, примноження її багатств, розбудова науки та культури, захист свободи та честі своєї держави. Патріотичне виховання – це виховання, яке передбачає формування патріотичних почуттів, вироблення високого ідеалу служіння народові, готовності у будь-який час стати на захист Батьківщини, вивчати бойові традиції та героїчні сторінки українського народу, його Збройних Сил.

Школа повинна допомогти учневі стати особистістю. Для цього вона повинна знайти шляхи свого становлення як національного, державного закладу, який буде виховувати патріота, громадянина української держави з активною життєвою позицією, люблячого свій народ і Батьківщину. Виховання в українській молоді патріотизму – одне з головних завдань сучасної школи. Учителі, вихователі, усвідомлюючи національні джерела патріотизму, мають шукати нові шляхи розв'язання проблем патріотичної вихованості школярів.

Процес виховання патріотизму – це система виховної роботи на уроці та в позаурочній діяльності, спрямована на формування свідомого громадянина з почуттям любові до народу та Батьківщини.

Практикою доведено, що одні предмети мають вплив на цей процес безпосередньо, наприклад, рідна мова, читання, природознавство, образотворче мистецтво, музика, трудове навчання, інші – математика, інформатика, основи здоров'я – опосередковано. Обов'язкові предмети, що належать до державного компонента, повинні давати учням основи наук на рівні світових стандартів.

Позаурочна діяльність охоплює всю освітньо-виховну роботу вчителів, класних керівників, вихователів груп продовженого дня, організаторів виховної роботи в позаурочний час. Вона має більш широкі можливості у виборі змісту, форм, методів, прийомів, засобів проведення, тому що не регламентована програмою, часом, місцем.

Сучасні педагоги Г.Афоніна, В.Лозова, Н.Мойсеюк, С.Смирнов, В.Сипченко, Г.Троцько, М.Фіцула, Н.Шеліхова в позаурочній діяльності виділяють два напрями освітньо-виховної роботи – позашкільну і позакласну. Позакласна – це різноманітна освітня й виховна робота педагогічного колективу школи в позаурочний час, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей. Позашкільна – це освітньо-виховна робота позашкільних закладів для дітей та юнацтва (Будинків школяра, технічної творчості, дитячих та юнацьких бібліотек, спортивних шкіл, об'єднань за місцем проживання, інших).

Такі вчені як Я.Гнутель, П.Ігнатенко, О.Кобрій, Н.Косарева, Л.Крицька, В.Кукушин, В.Поплужний, Г.Пустовіт, М.Чепіль у позаурочній діяльності виділяють, крім позашкільної та позакласної роботи, ще й позаурочну виховну роботу. Позаурочна освітньо-виховна робота, за визначенням Г.Пустовіта, – це діяльність груп чи окремих педагогів школи, ліцею, гімназії, спрямована на створення комфортних умов у позанавчальний час, для розвитку творчих здібностей і реалізації духовного потенціалу особистості [2, 14].

На відміну від позакласної, позаурочна робота є продовженням навчального процесу в позаурочний час. Вона не завжди носить добровільний, самостійний характер. Визначальна роль у її плануванні, організації та проведенні належить учителю. Позаурочна робота

відіграє значну роль в організації вільного часу учнів, враховуючи той факт, що більшість батьків зайняті на виробництві, важливо збільшити час організованого педагогічного впливу на учнів у школі. Це дає змогу запобігти бездоглядності, зацікавити дітей шкільними справами. Така робота формує в учнів духовні потреби, виховує культуру дозвілля, привчає цінувати вільний час.

Завдяки позаурочній роботі формуються та розширюються інтереси учнів. Вона надає значні можливості для вияву індивідуальних здібностей та таланту, самостійності та суспільної активності. Особливо сприятливі умови для накопичення досвіду життя складаються в колективі. Ніщо так не об'єднує колектив, як трудова, суспільна та ігрова діяльність, в яких учні більш активно беруть участь у позаурочний час.

Метою патріотичного виховання в позаурочній роботі є поглиблення й розширення знань про український народ та Україну, формування практичних навичок і світоглядних переконань, розвиток почуття патріотизму. Мета патріотичного виховання в позаурочній роботі конкретизується в системі завдань:

- формування самосвідомості, відповідальності, мужності, чесності, суспільної ініціативності й активності, готовності працювати на благо свого народу та Батьківщини, захищати Україну та підносити її міжнародний авторитет;

- виховання поваги до законів держави, Конституції, символів України, високої правової свідомості;

- знання та використання державної мови, турбота про піднесення її престижу;

- повага до пам'яті пращурів, до батьків, членів родини, свого родоvodu;

- шанування традицій, звичаїв, обрядів та історії українського народу, усвідомлення своєї належності до нього як представника і спадкоємця;

- виховання дисциплінованості, працьовитості, турботливості, почуття дбайливого господаря своєї землі, піклування про її природу та довкілля;

- формування гуманності, толерантного ставлення до культури інших народів.

Найефективнішими формами організації позаурочної роботи з патріотичного виховання молодших школярів є: свята (сімейні, народні, релігійні, державні), екскурсії та походи (краєзнавчі, на підприємства, історичними місцями, в природу тощо), бесіди, зустрічі з відомими людьми (героями війни та праці, народними умільцями, державними діячами тощо), виставки, конкурси, вікторини, створення музейних експозицій, догляд за могилами, надання допомоги членам родини, ветеранам, людям похилого віку, дітям-сиротам тощо. Виявилось доцільним використання розроблених форм: виготовлення «Родинного альбому», карт «Пам'ятні куточки міста», календаря «Видатні дати міста, країни»; туристко-краєзнавча експедиція «Моя Батьківщина – Україна»; конкурси на кращого знавця народної пісні «Пісня – душа народу»; проведення інформаційних хвилин «Життя Батьківщини», «Вісті України» тощо.

Об'єктом вивчення учнів на уроках мовного циклу, особливо на уроках класного та позакласного читання, є художня література, яка є інтегральною за своїм призначенням і першоосновою для утвердження моралі й громадянськості, вироблення культури почуттів і переживань, виховання художнього смаку, для розвитку мовлення учнів, образності мислення. Саме художня література сприяє досягненню мети патріотичного виховання. Саме на цих уроках учитель закладає основи для подальшої роботи з формування національно-патріотичних почуттів у процесі позакласної виховної роботи.

Уроки рідної мови, читання, природознавства, образотворчого мистецтва, музики, трудового навчання мають великий вплив на формування національної свідомості молодшого школяра. Зміст навчальних підручників несе в собі інформацію про історичне минуле українського народу, про рідну природу, відомості народознавчого характеру. Значна кількість фольклорних текстів захоплююче вводить дитину в світ народної творчості. А система вміло підібраних завдань, вдало продуманої роботи на уроках класного і позакласного читання з патріотичного виховання підкріплена позаурочними заходами в тісному зв'язку з родиною, дасть змогу виростити з дітей свідомих громадян, патріотів своєї Батьківщини.

Література:

1. Вишневецький О. Орієнтири національного виховання / О.Вишневецький // Рідна школа. – 1994. – № 6. – С. 42-46.
2. Пустовіт Г. Деякі аспекти методології позашкільної освіти / Г.Пустовіт // Шлях освіти. – 2000. – № 2. – С. 11-15.
3. Сковорода Григорій: Дослідження, розвідки, матеріали: Збірник наукових праць – К.: Наукова думка, 1992. – 382 с.
4. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка / М.Г.Стельмахович. – К.: ІЗМН, 1997. – 232 с.
5. Сухомлинский В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В.А.Сухомлинский // Избр. произведения: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1979. – Т.1. – С. 59-218.
6. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. / Редкол.: В.М.Столетов (голова) та ін. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. 2. – 360 с.

Наталя Оніщук,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Любчак Л.В.

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ У РОБОТІ З УЧНЯМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

В час, коли в сучасній освіті проходять кардинальні зміни, виникла необхідність відродження методу проектів як провідної освітньої технології. За умов переходу сучасної системи освіти від управління навчальним процесом за кінцевим результатом, який спрямований на набуття знань, умінь, навичок, до компетентнісного підходу, який пов'язаний з вихованням і розвитком особистості, що здатна діяти і орієнтуватися в життєвих ситуаціях осмислено, проектна технологія є особливо актуальною.

Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні згідно з державною національною програмою «Освіта» є «...формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я» [1]. В «Основних орієнтирах виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» наголошується, що «...мета освітнього процесу – не тільки сформувати необхідні компетенції, надати ґрунтовні знання з різних предметів, а й формувати громадянина, патріота; інтелектуально розвинену, духовно зрілу особистість, готову протистояти асоціальним впливам, вправлятися з особистими проблемами, творити себе і оточуючий світ» [4]. При цьому, в Національній Доктрині розвитку освіти говориться: «Мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти» [3, 1].

Вивчення проблеми проектної діяльності школярів знаходимо у працях вітчизняних та зарубіжних вчених: Д. Дьюї, В. Кілпатрик, Є. Коллінз, Л. Левін, Д. Піт, Є. Полат С. Шацький та ін. Проектна технологія не нова. Метод проектів виник у 20-ті роки минулого століття у США. Спочатку його називали «методом проблем». Слово «проект» запозичене з латинської. У сучасному розумінні – це намір, ідея, що будуть здійснені в майбутньому за певних умов.

В даний час практичним досвідом багатьох педагогів, психолого-педагогічними дослідженнями (І.І. Джужук, М.В. Дубовий, І.А. Колесникова, Н.В. Матяш, І.М. Павлова, Н.Ю. Пахомова) визначена можливість застосування проектного методу в роботі з молодшими школярами, його універсальність і сумісність з різними системами навчання. У публікаціях А.І. Бондаренко, П.А. Маслова, В.Д. Симоненко, О.В. Федоскіна та інших відображений багатий розвиваючий потенціал проектної діяльності для учнів початкової школи, її позитивний вплив на мотиваційну, когнітивну, комунікативну та емоційну сфери молодшого школяра.

Проектна діяльність особистісно орієнтована на учня, вона враховує його вибір та інтереси. Суть проектної технології можемо визначити з цитати: «Все, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені треба і де я ці знання можу застосовувати» [2, 34]. Вона стимулює інтерес

до певних проблем, збагачує знаннями та досвідом, показує практичне застосування надбаних знань. Навчальний проект орієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову. Він може бути різний у часі.

Проектна технологія передбачає використання вчителем дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів і її результати мають бути відчутні, якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична – результат, готовий до впровадження. «Метою навчального проектування є створення педагогом таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є індивідуальний досвід проектної діяльності учня» [5, 130]. Основними завданнями проектної діяльності науковці визначають розвиток пізнавальних інтересів учнів; формування вмінь самостійно конструювати свої знання; розвиток навичок орієнтуватися в інформаційному просторі; розвиток критичного мислення, сфери комунікації; вміння застосовувати знання на практиці.

Використання цього методу в початковій школі має свою специфіку. Всі етапи підготовки і планування учні здійснюють разом з учителем. На основі запропонованого матеріалу учитель з дітьми формує тему, мету проекту, основні напрямки діяльності, форми представлення звіту, визначається склад груп, розподіляються обов'язки між її членами, планується хід подальшої реалізації проекту. Подальша робота виконується дітьми самостійно, але обов'язково під керівництвом учителя. Звіт про виконану роботу презентується найчастіше на уроці. Метод проекту, на думку вчителів-практиків, ефективно використовувати при закріпленні раніше вивченого матеріалу, тому захист проектів органічно вплітається в структуру уроку, даючи дітям можливість активно брати участь в оволодінні новими знаннями.

Метод проектів у початковій школі вимагає інтеграції знань учнів у різних предметних галузях: це і музика, і навколишній світ, і образотворче мистецтво, і літературне читання, і краєзнавство, і екологія. Проектні роботи вимагають попередньої підготовки, тому завдання визначається заздалегідь (зазвичай за 1-2 тижні до запланованого уроку або позакласного заходу). На різних уроках або в позакласній роботі, часто і самостійно вдома виконуються завдання, запропоновані вчителем або учнями. Це можуть бути і спостереження за навколишнім світом, і малювання побаченого та складання оповідань, загадок, віршів, і виконання аплікацій. На підсумковому уроці крім захисту робіт, відбувається систематизація та накопичення матеріалу для проведення підсумків проектної діяльності учнів. Підсумок проектної роботи може бути різним – це і рукописні книги-папки з малюнками, аплікаціями, розповідями і віршами, виконані учнями, свято та ін. У папці збирається весь матеріал. Надалі ця папка буде доповнюватися роботами всіх учнів.

Досвід організації проектної діяльності з учнями 4 класу НВК «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – гімназія № 2» міста Гнівань на тему «Державні символи України» та проведений захист проекту з громадянської освіти засвідчує ефективність даної технології. В рамках проекту молодші школярі взяли участь у районному конкурсі до Дня захисту дітей на написання творів-мініатюр «Моя сім'я найкраща». Учні зайняли призові місця та були нагороджені Почесними грамотами та солодкими призами. Поїздка на нагородження була розширена екскурсією до Вінницького краєзнавчого музею.

Протягом двох навчальних років учні нашого класу працювали над проектом «Край, у якому ми живем, Батьківщиною назвем». Мета проекту: збагачувати знання учнів про Україну, пробуджувати інтерес до вивчення рідного краю; розширити знання про народні, історичні та культурні символи українського народу; сприяти формуванню національної свідомості, осмисленню себе як частини великого українського народу; розвивати пізнавальний інтерес; спонукати до творчої та пошукової діяльності; виховувати почуття патріотизму, гордість за славетних українців.

Тип проекту за результатом діяльності: інформаційно-дослідницький, творчий, ігровий, за складом учасників – груповий. Предмети, що інтегруються: читання, українська мова, математика, природознавство і громадянська освіта, образотворче мистецтво, музичне мистецтво, фізична культура та основи здоров'я. Кінцевий результат – урок-подорож (презентація): усний журнал «Ми – українці», альбоми «Моє рідне місто». Керівник проекту:

вчитель. Учасники проекту: учні, батьки. Провідна проблема: дослідження рідного краю, його історії, багатств. Шляхи та форми реалізації проекту: пошук літературного матеріалу, виховні години, години спілкування, уроки мужності, бесіди, вікторини, конкурси, виставки, акції, зустрічі тощо.

В рамках проекту, виховуючи ціннісне ставлення до Батьківщини, були проведені уроки «Шевченко – геній українського народу», «Україна – єдина країна», виховні години та години спілкування «Моя маленька Батьківщина», «Дерево міцне корінням, а людина – родом». До дня народження Л. Українки та Т. Шевченка учні взяли участь у конкурсах віршів на кращого читця, конкурсі «Знавців рідної мови», святі «Нам треба твого голосу, Тарасе», акціях «Діти України за мир», «Малюнок солдату», проекті «Люди, які прославили мій край».

Розвиток дослідницьких умінь молодших школярів відбувався у процесі вивчення рідного краю. Учні мандрували «Вулицями рідного міста», брали участь в екскурсіях до краєзнавчого музею школи та міста, до пам'ятників історії та архітектури, побували на фабриці «Рошен».

Формування ціннісного ставлення до культури і мистецтва проходило під час відвідування вистави ансамблю «Подільські візерунки» «Вечорниці на Поділлі», де учні мали змогу розширити знання про звичаї українського народу. На виставці «Лялькова енциклопедія Подільського костюму» молодші школярі познайомилися із виникненням сучасного українського вбрання та прослідкували його історію. Виховуючи ціннісне ставлення до природи, молодші школярі брали участь в акціях «Збережемо ліс», «Збережемо ялинку», у короткотривалому проекті «Допоможи пташині», загальношкільній толоці «Чисте подвір'я», проводили уроки милування природою.

По завершенню проекту «Професії моїх батьків» нами було проведено свято «Всі професії потрібні», у процесі якого діти усвідомили ціннісне ставлення до праці, сім'ї та до себе. В рамках проекту «До джерел народних ремесел» мамою Дениса С. проведено майстер-клас із виготовлення штучних квітів з природного матеріалу. Учні нашого класу з великим задоволенням взяли участь та перемогли у районному конкурсі творів «Я пишаюся своєю сім'єю» та у сімейному конкурсі-виставці «Діло майстра хвалить». Виховуючи в учнів прагнення до здорового способу життя, було проведено спортивне свято «Козацькі забави».

Таким чином, проект з точки зору учня – це можливість робити щось цікаве самостійно або у групі, максимально використовуючи свої можливості; це діяльність, що дозволяє проявити себе, спробувати свої сили, докласти своїх зусиль у певній справі, принести користь іншим і показати публічно досягнутий результат; це діяльність, спрямована на вирішення цікавої проблеми, сформульованої самими учнями у вигляді мети і завдання, коли результат цієї діяльності – знайдений спосіб розв'язання проблеми – носить практичний характер, має важливе прикладне значення і, що дуже важливо, цікавий і значущий для самих відкривачів.

Навчальний проект з точки зору вчителя – це дидактичний засіб, який дозволяє навчати учнів проектуванню, тобто цілеспрямованій діяльності із знаходження способу розв'язання проблеми шляхом вирішення завдань, що впливають з цієї проблеми при розгляді її в певній ситуації.

Досвід використання проектної технології в умовах початкової школи дозволяє нам погодитися з думкою вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів, згідно з якою проектне навчання не має витіснити класно-урочну систему і стати певною панацеєю, її варто використовувати як доповнення до інших видів прямого чи непрямого навчання. Метод творчих проектів поряд з іншими активними методами навчання може ефективно застосовуватися в умовах початкової школи. При цьому навчальний процес за методом проектів істотно відрізняється від традиційного навчання та є цікавим для учнів та вчителя.

Література:

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI ... www.info.library.com.ua/books-text-563.html).
2. Додусенко Н. О. Проектна діяльність у початковій школі / Н.О. Додусенко, І.В. Нетужилова. – Харків : «Основа», 2010. – 223 с. – (Б-ка журн. «Початкове навчання та виховання»). – Вип. 4 (76)).

3. Національна Доктрина розвитку освіти. <http://osvita.ua/legislation/other/2827/>
4. Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів.doc - Google Docs <https://docs.google.com/document/d/1o3ww..../edit?pli=1>
5. Освітні технології : Навч.-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кітенко, О.М.Любарська. – Київ : «А.С.К.», 2004. – 255 с.

*Сніжана Палій,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Кобися В.М.*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Щоб підготуватися до майбутньої суспільно корисної діяльності, щоб стати всебічно розвиненою людиною, дитина повинна багато чого навчитися.

Навчання є необхідною умовою всебічного розвитку дитини. Дитина повинна за дуже короткий термін засвоїти такі знання і вміння, які вироблені людським суспільством у результаті трудового досвіду і наукових досліджень багатьох поколінь.

У нашій країні, керуючись метою і завданнями виховання, дітей навчають на всіх ступенях розвитку: в сім'ї, в яслах, у дитячому садку, в школі, у вищих учбових закладах.

Проте зміст і характер навчання на різних ступенях розвитку змінюються. Змінюється в першу чергу те, чого і як навчають дітей. На перших ступенях розвитку, в ранньому віці, навчання відбувається в повсякденному житті. Дитина знайомиться з навколишнім, спілкується з дорослими, діє з предметами домашнього вжитку й іграшками і в процесі цієї діяльності багато про що дізнається, багато чого навчається. Однак засвоєння нових знань не ставиться ще перед дитиною як особливе завдання. Її ще не примушують займатися особливою навчальною діяльністю [1].

Освіта дітей у віці від 4 до 6 років є питанням досить складним і в той же час – цікавим для педагогів, дитячих психологів та батьків. При складанні навчальної програми треба відштовхуватись не від ефемерних навчальних планів, а від особливостей сприйняття інформації, які притаманні дітям у певному віці.

Коли дитина досягає віку восьми-десяти років, всі основні навички у неї вже сформовані, тож все наступне навчання зводиться лише до поліпшення рівня володіння тими чи іншими навичками, до надання нової інформаційної бази тощо. Але освіта дітей молодшого віку будується на зовсім інших засадах. Справа в тому, що спосіб світосприйняття в цілому і здатність тим чи іншим способом сприймати інформацію зокрема з'являються та формуються у дитячій свідомості поступово. І це треба враховувати при поданні матеріалу.

Розумові здібності дитини віком у 4-6 років переживають значний підйом. Вже впевнено володіючи мовленнєвим апаратом, дитина використовує слова для активного вираження своїх почуттів і також для пізнання оточуючого світу. Разом з цим можна виділити три інтелектуальні навички, які у дитини цього віку мають інтенсивний ріст рівня:

– Пам'ять. Починаючи від 4-5 років (принаймні в середньому) дитина набагато краще засвоює інформацію. По-перше, вона здатна запам'ятати більше, а по-друге, сам цей процес відбувається значно швидше. Аби вивчити щось, дитині вже не потрібні надто часті повтори. Що стосується об'єму пам'яті, то згідно з дослідженнями дитячих психологів, словниковий запас дитини віком у 6 років у декілька разів більший, ніж словниковий запас, який був у цієї ж дитини незадовго до того, як їй виповнилося 5. А це більше трьох тисяч слів. Але найголовніше – не об'єм пам'яті, а поява здатності запам'ятовувати складні, багатокомпонентні елементи. Наприклад, дитина у віці 5-6 років вже може вивчити невеликий вірш.

– Увага. Вміння зосереджуватись теж переходить на новий рівень. Тепер, у віці від 4 років, малюк здатен утримувати увагу на певній задачі до 20 хвилин. Це вдвічі довше, ніж

раніше. При цьому дитина може зосереджуватись на певних умовах, враховуючи їх при виконанні завдання.

–Значно поліпшуються творчі здібності. Дитина сприймає та починає свідомо отримувати задоволення від музики. Малюнки стають більш складними та деталізованими. Дитина може сама вигадувати історії, виражати їх як словесно, так і на папері. Це дуже важливий аспект. З одного боку творчі нахили дитини можуть бути значно розвинуті (але тільки якщо у процесі цього розвитку сам малюк отримуватиме задоволення від власної діяльності), а з іншого саме через творчість малюк може по-новому сприймати світ. Покращується моторна функція. Дитина не тільки стає сильнішою фізично. Вона також здатна виконувати різні операції з дрібними речами та деталями.

–Складається образне мислення. Тепер дитина здатна сприймати та працювати з простими схемами. Це значить, що дитині простіше сприймати символи.

–Стає більш розвинутим логічне мислення малюка, а також його вміння робити аналіз інформації [2].

Всі ці можливості, вміння та навички розвиваються і тренуються у певних вправах. Пам'ять тренується завдяки вправам, що присвячені лічбі та роботі з цифрами. Дитина починає навчальну діяльність з простих вправ, під час виконання яких вона рахує предмети в межах від одного і до п'яти. Потім дитина вчиться самостійно змінювати кількість предметів – додавати та віднімати їх. Після цього учень вчиться працювати з числами спочатку до десяти, а потім – виходити за межі односкладових чисел та працювати вже з десятками. Це потребує певних зусиль, тож, вивчаючи десятки та правила лічби, дитина тренує пам'ять та увагу.

Процес навчання має суперечливий характер. Його не можна зводити до заучування готових знань, воно не може бути механічним процесом їх “передавання – присвоєння”. Загалом, навчальному процесу властиві суперечності між вимогами навчання, які постійно зростають, і можливостями учнів (рівнем їхніх знань, розвитку, способами діяльності); між особистим життєвим досвідом учня і науковими знаннями, які йому належить засвоїти; між попереднім рівнем знань і новими знаннями; між знаннями й умінням їх використовувати; між вимогами і ставленням учнів до навчання; між складними пізнавальними завданнями і наявними, недостатніми для їх вирішення знаннями.

Проблеми дидактики одержали свій розвиток у теоріях розвивального навчання – сукупності принципів, методів, прийомів навчання, спрямованих на ефективний розвиток психічних функцій, особистісних якостей дітей. Для нього важливо не стільки формування знань і вмінь, як способи розумових дій, здатність інтенсифікувати розумовий розвиток. Ці можливості повинен передбачати передусім зміст навчального матеріалу, похідними якого є методи організації навчання. У цьому контексті важлива роль належить цілеспрямованій навчальній діяльності – особливій формі активності дитини, зорієнтованій на зміну себе як суб'єкта учіння. За таких умов дитина свідомо обирає цілі навчання, спрямовує свою навчальну діяльність.

Розвивальний ефект навчання досягається мотивацією (поясненням доцільності) вивчення нових знань. Основою такого навчання є принцип змістового узагальнення, за яким загальні знання передують окремим і конкретним знанням.

Розвивальне навчання дошкільників спирається на обґрунтовану О. Запорожцем концепцію самоцінності дошкільного дитинства, згідно з якою окремі психічні функції розвиваються не самостійно та автономно, а у взаємозв'язку, як якості цілісної, наділеної природними задатками особистості дитини. Тому педагогічну роботу слід спрямовувати на цілісний особистісний розвиток у різноманітних видах діяльності.

За словами Л. Венгера, у навчання дошкільнят мають бути включені привабливі для них види діяльності, які найбільше відповідають їхнім віковим особливостям: гра, конструювання, зображувальна, літературно-творча діяльність тощо. Завдання педагога полягає у спрямуванні пізнавальної діяльності дітей, окресленні змісту знань, виборі способів організації навчальної діяльності, організації та стимулюванні пізнавальної активності, оцінюванні її результату. Він, як стверджував К. Ушинський, “повинен

організувати початкове навчання так, щоб дитина не могла не встигати” [3].

Формування окремих компонентів навчальної діяльності в старшому дошкільному віці успішно проходить на спеціально організованих навчальних заняттях в процесі малювання, ліплення, аплікації, конструювання тощо. На навчально-ігрових заняттях у дошкільнят формуються такі елементи навчальної діяльності, як здатність діяти за зразком, вміння сприймати і виконувати інструкцію, вміння оцінювати свою роботу і роботи інших дітей. Вчення як діяльність дітей, спрямована до мети, висунутої педагогом, тільки на перших етапах з'єднана з грою. Але з часом починають переважати мотиви навчання (зробити, виконати).

Формування передумов навчальної діяльності здійснюється в ситуаціях співробітництва, спілкування, різних типів міжособистісної взаємодії, у тому числі і взаємодії з педагогом, основною характеристикою яких виступає особистісно орієнтований підхід.

Дидактичні засоби освітньої роботи з дітьми дошкільного віку можна розділити на дві групи:

–перша група характеризується тим, що навчання веде дорослий (головне при цьому - психологічний вплив дорослого на дітей в обстановці спільної діяльності дорослого і дитини);

–у другій групі навчальне вплив передається дидактичному матеріалу, дидактичної гри, побудованої з урахуванням освітніх завдань (основа такого впливу – принцип автодідактизма. Дидактичний матеріал, дидактичні ігри, навчально-ігрові завдання спрямовують діяльність дитини, дають йому можливість самонавчання. Роль дорослого виявляється опосередковано: у підготовці методичних навчально-ігрових завдань, в організації обстановки цих ігор, у зміні завдань у процесі гри, в індивідуальних уроках).

З точки зору формування передумов навчальної діяльності в дошкільному віці найбільша ефективність належить таким засобам навчання, де дорослий дає дітям не тільки знання і вміння, а й спосіб оволодіння ними, активно впливаючи на дітей. При цьому необхідно орієнтуватися на дидактичні принципи, засновані на психологічних закономірностях дітей дошкільного віку: принцип виховує і розвиваючого навчання, принцип науковості, принцип наочності, систематичності і послідовності, принцип доступності, свідомості і активності в навчанні.

У методичному аспекті для розвитку навчальної діяльності дошкільника використовуються різноманітні дидактичні матеріали і посібники. Дидактичні ігри, ігрові завдання і прийоми підвищують інтерес до змісту занять, активізують дітей. За умови зацікавленості у дітей з'являється бажання виконати роботу, активізується пошук цікавих шляхів вирішення, контроль своїх дій і дій інших [4].

Таким чином, до кінця дошкільного віку формуються передумови навчальної діяльності у процесі спеціально організованих навчальних занять, розвиваються пізнавальні інтереси, вміння вчитися, що багато в чому обумовлює рівень готовності до шкільного навчання. Формування передумов навчальної діяльності у старших дошкільників відбувається ефективніше при інтеграції ігрової та навчальної діяльності, що забезпечує суб'єктну активність дитини.

Література:

1. Психологічні особливості навчання дітей дошкільного віку. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://psychologia.ucoz.org/index/psikhologichni_osoblivosti_navchannja_ditej_doshkilnogo_viku.
2. Особливості навчання дітей дошкільного віку. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.learning.ua/blog/201701/osoblyvosti-navchannia-ditei-doshkilnoho-viku>.
3. Особливості навчання дітей дошкільного віку. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/3615/97>.
4. Навчальна діяльність дітей дошкільного віку. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://stud.com.ua/25792/psihologiya/navchalna_diyalnist_ditej_doshkilnogo_viku

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ

Розвиток системи освіти вимагає вдосконалення існуючих методів та форм виховного впливу на особистість дитини молодшого шкільного віку. Навчальні заклади повинні забезпечити розвиток високої моральності художньо-естетичних цінностей та смаків. Саме розвиток теоретичних і практичних підходів сучасної системи естетичного виховання дітей має вагоме значення для успішного вирішення цих завдань.

Школа покликана створити необхідні умови для усвідомлення учнями себе як особистості і своїх можливостей, для набуття досвіду саморегуляції поведінки, виявлення творчого ставлення до навколишнього середовища. І.П. Павлов назвав емоції темною силою: «Фізіологічна основа емоцій криється в інстинктах, що зближують людину з твариною. Але людина піднялася над світом тварин саме тому, що її емоції облагороджені специфічною культурою, людським пізнанням, працею, суспільними відносинами» [7, 52].

Естетичне виховання можна визначити як цілеспрямований процес формування творчої активності особистості дитини, здатного сприймати й оцінювати прекрасне, трагічне, комічне, потворне в житті і мистецтві, жити і творити "за законами краси" [5, 415].

Поняття "естетичне виховання" є найбільш загальним у теорії естетичного виховання. Воно включає в себе ряд залежних від нього понять. Серед них слід відзначити: естетичний розвиток, естетичний смак, естетичний ідеал, естетичне почуття.

Мета естетичного виховання полягає у розвитку естетичної активності особистості не тільки в художній діяльності, але перш за все, в практичному житті – у ставленні людини до природи, до інших людей і до самого себе, до звичаїв, форм поведінки, до світу речей, що оточують людину, нарешті, до мистецтва [4, 176].

Естетичне виховання спрямоване на особистісний розвиток учнів. Необхідно формувати в учнів естетичні потреби в галузі мистецтва, в осягненні художніх цінностей суспільства. Найважливішим елементом змісту естетичного виховання є розвиток у учнів мистецьких сприйнятів. Ці сприйняття повинні охоплювати широку сферу естетичних явищ. Школярі повинні сприймати прекрасне в різних видах мистецтва, у природі, в навколишньому житті й у поведінці людей [3, 136].

Формування в учнів художнього смаку, пов'язаного зі сприйняттям і переживанням прекрасного, займає вагоме значення у змісті естетичного виховання. Потрібно навчити школярів відчувати красу і гармонію справжнього твору мистецтва, виявляти художню вимогливість, а також прагнення до підвищення культури поведінки.

Естетичне виховання має спрямовуватися на розкриття і осмислення громадянської основи мистецтва і сприяти формуванню в учнів громадських поглядів і переконань, а також моральності [9, 87].

Педагогічна значимість естетичного виховання полягає в тому, що його зміст, форми, методи, прийоми надзвичайно ефективно включають у процес емоційну сферу особистості, адже формування глибоких переконань людини неможливе без впливу на її емоції. Людські емоції, охоплюючи всі можливі види духовних переживань, впливають на естетичні почуття як емоційну реакцію людини на естетичні та художні цінності [1, 11].

Розвиток особистості молодшого школяра необхідно здійснювати різноманітними засобами у системі естетичного виховання:

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

• 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.

• Художньою літературою. Головним виразником естетики в літературі є слово. Слід залучати, як засіб естетичного розвитку особистості, український фольклор, зокрема, українські народні казки.

• 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 [2, 240].

Прагнення оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних раніше педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості.

Інновації у вихованні розуміють як процес створення, поширення нових засобів (нововведень) для роз’яснення тих педагогічних проблем, які досі вирішувались по-іншому, а також результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних розв’язань різноманітних педагогічних проблем: оригінальні виховні ідеї, нові виховні технології, форми і методи виховання.

Поряд з поняттям “інновації” у вихованні вживається термін “інноваційні технології”, спрямовані на розвиток духовних здібностей учнів як вирішальних для розвитку ціннісної системи людини

Інноваційні технології – це цілеспрямований системний набір методів, прийомів і засобів організації виховної діяльності, що охоплює весь процес виховання від визначення мети до одержання результатів.

Головними особливостями інноваційних технологій естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку є те, що ці технології побудовані на принципах синтезу мистецтва і гри, життя і свята, поєднання музично-творчої діяльності, а також послідовності і наступності форм і методів та опори на творчу самоактивність дітей. [8, 295].

Мультимедійні засоби набули особливої значущості у житті людини. Преса, телебачення, кінематограф, радіо, звукозапис та система “Інтернет” допомогли дітям адаптуватися у світі медіа культури, формувати у них художній смак, естетичну свідомість та розвивати творчі можливості.

У розвитку особистості медіа освіта розширює спектр використання методів і форм виховання. Використання відео- та фотоматеріалів є чудовим засобом виховання, оскільки можуть нести в собі не тільки виховання почуття прекрасного або приклад відносин, почуттів, цінностей, вони, при правильному виборі, можуть допомогти згуртувати дитячий колектив. Використання медіа у вихованні легко підкорити меті, яка відповідатиме принципам рівності, свободи та співробітництва у взаєминах педагогів та дітей [6, 39].

Сучасні методи і форми естетичного виховання школярів обумовлені потребами суспільства в удосконаленні суспільних відносин, розвитком різнобічних здібностей та продуктивним проведенням дозвілля.

Естетичне виховання розкриває перед дітьми соціальний сенс життєвих явищ, примушує їх пильніше вдивлятися в оточуючий світ, спонукає до співпереживання та до засудження. Воно щільно пов’язане із сучасністю. Естетичне засвоєння дійсності передбачає прагнення змінити оточуючий світ, суспільство та природу [8, 293].

Діти знайомляться з оточуючим світом через гру, яка запалює вогник допитливості. Гра виявляє знання, інтелектуальні сили. Вона показує рівень організаторських здібностей учнів, розкриває творчий потенціал кожного учня [8, 294].

Метод змагання стимулює учнів до пошуку, розкручування творчих сил, відкриття, перемог над собою.

Саме дозвілля учнів має безліч сюжетів і соціальних ролей. Метод театралізації реалізується через особливий словник спілкування. Театралізація знайомить учнів з різноманітними ролями та сюжетами життя.

Імпровізація – не усвідомлена й не підготовлена заздалегідь дія, яка виводить на практичну й творчу заповзятливість (творчого зусилля). Вона базується на синдромі наслідування з привнесенням свого авторського початку [8, 295].

Головною рушійною силою інноваційної виховної діяльності є класний керівник, який: має творчі здібності й враховує готовий до індивідуальні, вікові пошуку та психофізіологічні особливості учнів. Він здатний до організації своєї професійної діяльності на інноваційному рівні та хоче відкрити дітям можливості творчого розвитку.

У період стрімкого розвитку інформаційних та телекомунікаційних технологій, рівень освіченості й культури всього населення набувають вирішального значення, важливим аспектом стає застосування цих технологій у роботі класного керівника.

Використання комп'ютерних технологій у виховній роботі дозволяє формувати та розвивати в учнів такі компетентності: саморозвиток та самоосвіту, інформаційну, комунікативну, полікультурну, продуктивну творчу діяльність.

Суспільству потрібна компетентна особистість, здатна брати активну участь у розвитку економіки, науки, культури. Тому сьогодні у шкільній освіті на перший план висувається завдання створення сприятливих умов для виявлення і розвитку здібностей учнів, задоволення їхніх інтересів та потреб, розвитку навчально-пізнавальної активності та творчої самостійності.

Отже, впровадження інноваційних технологій естетичного виховання значною мірою сприяє розвитку особистості дитини.

Література:

1. Бітаєв В. А. Естетичне виховання та формування цілісної гуманістичної свідомості особистості / В. А. Бітаєв // Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 11.
2. Кушаєв Н. А. Основи естетического воспитания: пособие для учителя/ под ред. Н. А. Кушаева. - М.: Просвещение, 1986. - 240 с.
3. Лихачов Б.Т. Эстетическое воспитание в процессе обучения / Б. Т. Лихачов . – М. : Педагогика, 1980. - 136 с.
4. Лихачов Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников: учебное пособие для студентов пед, ин-тов. / Б.Т. Лихачов. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.
5. Люблинская А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1971. – 410 с.
6. Маслова І. Упровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес/ І. Маслова, В.Троїцька // Сучасна школа України. – 2011. – № 2. – 39 с.
7. Мосіяшенко В. Естетичне виховання – складова педагогічної системи К. Д. Ушинського / В. Мосіяшенко // Шлях освіти. – 2003. – № 2. – С. 52.
8. Пташук О. А. Естетична культура особистості як мета естетичного виховання: теоретичний аналіз / О. А. Пташук // Інноватика у вихованні. - 2016. - Вип. 3. - С. 293-295.
9. Шадріна І. М. Розвиток художньої уяви на уроках художньої праці / І. М. Шадріна // Початкова школа. – 2000. – № 4. – 87 с.

*Юлія Пастушина,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Любчак Л.В.*

ПРОФЕСІЙНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ОСОБИСТІ РИСИ ПЕДАГОГА

Протягом останніх десятиліть особливо гострою стала проблема професійної характеристики та особистих рис педагога в освітній установі. Сучасне суспільство виявляє

високі вимоги до системи освіти. Педагоги, прагнучи відповідати цим вимогам, змушені безупинно підвищувати рівень професійної компетентності. Слід зауважити, що складність набуття професійної компетентності полягає і в тому, що професійне знання має формуватися водночас на всіх рівнях: методологічному, теоретичному, методичному, технологічному. Це потребує розвинутого професійного мислення, здатності добирати, аналізувати й синтезувати здобуті знання у досягненні педагогічної мети, уявляти технологію їх застосування.

Проблеми розвитку особистості вчителя, дослідження його професійних якостей і особистісних рис залишаються актуальними у педагогічній науці вже не перше десятиріччя. Характерні риси особистості педагога та його професійні якості, що забезпечують розвиток вчителя як фахівця, стали об'єктом досліджень багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, серед яких І. Бех, І. Зязюн, Г. Костюк, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, С. Сисоєва, Г. Сухобська, М. Поташник й інші. Цими вченими професійний та особистісний розвиток педагога розглядається як єдиний процес, що відбувається в умовах підготовки майбутнього вчителя.

У психолого-педагогічній літературі знаходимо чимало публікацій вчених і педагогів-практиків, у яких професійно значущі риси особистості вчителя викладено як систему особистісних якостей педагога, що забезпечують повноцінне здійснення педагогічної діяльності. Відтак, Б. Ананьєвим, Є. Бондаревською, Ф. Гоноболіним, О. Щербаковим, В. Сластьоніним, Н. Кузьміною, А. Марковою розроблено й обґрунтовано теоретичні моделі загальних професійних та особистісних якостей фахівця (педагогічні професіограми); серед основних професійних рис вчителя вченими визначено: працездатність, порядність і людяність, відповідальність, наполегливість, організованість, компетентність, творчу активність та адекватність поведінки тощо.

Педагогічна професія – одна з найдавніших. Виникла вона на ранніх етапах розвитку людства у зв'язку з потребою передавати підростаючому поколінню набутий досвід, виділившись згодом в окрему галузь. Сучасні вимоги до педагога на межі тисячоліть висвітлені в законі “Про загальну середню освіту”: “Педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах середньої освіти” [2]. Він повинен бути людиною культури і вселюдських цінностей, провідником ідей державотворення і демократичних змін, людиною великої душі й доброго серця.

Справжній педагог повинен працювати на майбутнє, випереджати свій час. Його має хвилювати не лише окрема індивідуальність, а світ людей. Завдяки цьому педагогічна професія стає творчою місією. Місія педагога – це не лише його власні інтереси, мотиви, плани. Він є посередником між дітьми та системою ідей, традиціями, культурою свого народу і людства. Його обов'язок – виховувати гідних людей, здатних примножувати здобутки людської цивілізації.

Важливу роль у професійному становленні педагога відіграють особистісні якості, його чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях. Але це не знижує актуальності такої його риси як вимогливість. Всепрощення, безпринципність, поблажливості до учнів, потурання їхнім слабкостям, байдужість до негативного в їх навчанні, праці та поведінці завдають великої шкоди вихованню особистості. Більшість видатних педагогів обстоювала єдність вимогливості й поваги, бо саме у вимогливості до людини й полягає повага до неї [3].

Обов'язковою нормою в ставленні учителя до учнів є справедливість. Будь-які прояви несправедливості з боку педагога (виділення “любимчиків”, необ'єктивне оцінювання знань, необґрунтовані вимоги, безпідставні обвинувачення, упередженість тощо) ранять дитячі душі, обурюють учнів і завдають непоправної шкоди справі навчання й виховання.

Важливою для вчителя є позитивна емоційна налаштованість, яка виявляється в умінні залишати за дверима школи неприємні переживання, поганий настрій. Водночас він не повинен приховувати свого невдоволення чи навіть обурення, якщо учні того заслужили. Гнів, як і радість, повинні бути педагогічно спрямовані, не переходити меж, за якими вони

стають шкідливими у вихованні. У стосунках з учнями завжди потрібне почуття міри, неприпустимість крайнощів, що виходять за межі пристойності й педагогічної доцільності. Учитель завжди має бути твердим, непохитним, послідовним у своїх вимогах і водночас гнучким, здатним переглядати окремі свої рішення і вимоги, якщо це зумовлено конкретними обставинами та інтересами справи. Він є старшим другом, товаришем учнів, але насамперед, їхнім наставником, керівником. Тому дружні взаємини учителя й учня не повинні переходити у фамільярність та панібратство. Учитель, якому властиве відчуття міри, рішуче і неухильно вимагає від учнів виконання своїх обов'язків, будучи при цьому розсудливим, спокійним. Він завжди доброзичливий, але не ліберальний, чемний і делікатний, але не улесливий; охочий на похвалу, але не захвалює учнів.

Відчуття учителем учня, усвідомлення своєї ролі у педагогічному процесі і мети своїх виховних дій зумовлює педагогічний такт, сутність якого полягає у творчому вмінні обирати в кожному конкретному випадку таку лінію поведінки, такий підхід (за допомогою слова, вчинків, тону, погляду, жестів, міміки тощо), які оберігають честь і гідність учнівського колективу, кожного учня, не принижуючи і не возвеличуючи його честі та гідності [4].

Навчально-виховна робота потребує від учителя організаторських умінь і здібностей. Педагог має справу з колективом учнів, яким треба повсякчас керувати, діяльність якого необхідно спрямовувати. Це ж стосується його взаємодії з кожним учнем. Тому ефективність педагогічного процесу залежить від правильної організації праці учителя, його уміння об'єднати і згуртувати учнівський колектив.

Ще однією важливою характеристикою діяльності вчителя є його мовна культура. Мова – найважливіший засіб спілкування вчителя з учнями, головний інструмент педагогічної праці. Вона є засобом безпосереднього впливу на свідомість і поведінку учнів. Важливі показники мовної культури педагога – змістовність, логічність, точність, ясність, стислість, простота, емоційна виразність, яскравість, образність, барвистість мовлення, правильна літературна вимова, вільне, невимушене оперування словом, фонетична виразність, інтонаційна різноманітність, чітка дикція, правильне використання логічних наголосів та психологічних пауз; взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою. Важливими у мовленні педагога є постановка голосу, його тон. Одне й те ж слово можна сказати так, що воно прозвучить впевнено або нерішуче, приємно або неприємно тощо. Учитель – головна фігура педагогічного процесу. Його особистий приклад – могутній фактор виховного впливу. Завдяки спілкуванню з учнями вчитель виховує їх не тільки словом, а й всіма якостями своєї особистості.

Позитивні якості вчителя становлять основу його авторитету – визнання учнями його інтелектуальної, моральної сили і переваги. А звідси й глибока пошана до вчителя і віра в нього. Авторитетний педагог – справжній володар думок і почуттів своїх учнів. У створенні його авторитету важливі такі риси його особистості, як ерудиція, глибокі фахові знання, справедливість, толерантність, прихильне ставлення до людей, принциповість, людяність, єдність слова і діла, високе почуття відповідальності. Не менш істотне значення мають його вміння тримати себе з гідністю, бути завжди бадьорим і життєрадісним, дисциплінованим, внутрішньо зібраним і підтягнутим, стриманим, чемним, привітним. Він повинен бути привабливим для учнів не тільки розумом і почуттями, знаннями й уміннями, а й своєю зовнішністю, тобто володіти педагогічною майстерністю.

Головне завдання вчителя – навчати і виховувати. У ньому закорінені функції педагога [4].

➤ Навчальна (дидактична) функція. Вважалося, що вчитель як носій знань передає їх учням, і чим обізнаніший він сам, тим краще засвоять науку діти. З часом, коли обсяг знань збільшився до неможливості осягнення їх однією людиною, змінилось бачення дидактичної функції вчителя. Головним стало не передавання знань, а формування вмінь здобувати їх самостійно.

➤ Розвиваюча функція. Її сутність – у створенні сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу дитини, її саморозкриття, самоутвердження, самореалізації через творчість, у забезпеченні демократичних засад освітнього процесу, скоординованості його за

цінностями, цілями, що втілюється в дидактично оформленій системі знань. Учителеві необхідна певна методична гнучкість, оскільки йому доводиться мати справу з відповідними поєднаннями у різних дітей гуманітарно-особистісного, емпіричного, науково-теоретичного типів знань.

➤ Виховна функція. Бути вихователем – означає вміти трансформувати поставлені суспільством перед школою цілі, у конкретні педагогічні завдання – формування необхідних особистісних якостей у кожного школяра. Вчитель реалізовує означені функції в різноманітних видах викладацької та виховної діяльності.

Педагогічна діяльність як складна динамічна система складається із взаємопов'язаних компонентів – відносно самостійних функціональних видів діяльності. Конструктивна діяльність пов'язана з відбором та композицією навчально-виховного матеріалу у відповідності з віковими та індивідуальними особливостями учнів, з плануванням і побудовою педагогічного процесу, з визначенням структури своїх дій та дій учнів, проектуванням навчально-матеріальної бази для проведення навчально-виховної роботи. Організаційний компонент передбачає включення учнів у різноманітні види діяльності, організацію учнівського колективу та перетворення його в інструмент педагогічного впливу на особистість з метою її всебічного розвитку та виховання. Комунікативний компонент означає встановлення взаємин учителя з учнями, колегами, батьками та громадськістю, що дає змогу враховувати й задовольняти потреби та інтереси учнів, оцінювати ефективність педагогічного впливу, коригувати його відповідно до розвитку колективу. Щодо цього процесу особливо важливі професіоналізм, світогляд, моральність учителя, його вміння організувати діяльність дітей, спонукати їх до самовиховання, тобто оволодіння педагогічною майстерністю.

Сучасна школа ставить перед особистістю педагога ряд вимог. Перелік якостей та рис особистості можна продовжувати довго, і всі вони мають неабияку важливість. Вміння педагога полягає в тому, щоб навчитися виділяти для себе найважливіші, прагнути виробити їх у собі.

Література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех // Наук. видання. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
2. Закон України "Про загальну середню освіту" // Освіта України. - 1999 -12 серпня.
3. Любчак Л.В. Деструктивний вплив особистих проблем педагога на формування його професійної майстерності / Л.В.Любчак // Науковий часопис НПУ ім.М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : Зб. наук. праць. – Вип. 3(13). – К. : НПУ, 2005. – С. 39-43.
4. Педагогічна творчість і майстерність : хрестоматія / укл. Н. В. Гузій. – К. : ІЗМН, 2000. – 168 с.

*Марина Пенедюк,
студентка магістратури
наук. кер. – доктор пед. наук, проф. Г.П. Васянович*

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДНОСИН УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Серед актуальних проблем виховання молодших школярів в умовах реформування національної системи освіти є формування правильної статевої ролівої позиції особистості як передумови повноцінної реалізації її «Я». Це можливо лише за умови належного гендерного виховання хлопчиків і дівчаток, їхньої орієнтації на партнерство та взаємозамінність у виконанні сімейних і соціальних ролей, починаючи з дитячих років.

У останні роки на державному рівні визначені стратегічні напрями модернізації освітнього процесу в гендерному аспекті, основою яких стали Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005 р.), Наказ Міністерства освіти і науки України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» (2009 р.),

«Державна програма забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків на період до 2016 року» (2013 р.), Стратегії упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020» (2016 р.). Зокрема, згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України керівникам «вищих, професійно-технічних, загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів забезпечити системну роботу щодо впровадження гендерних підходів у навчально-виховний процес» [5].

Проте в організації навчання й виховання учнів у сучасній школі допоки прослідковується протиріччя. З одного боку, активно впроваджуються нові педагогічні технології, спрямовані на подолання недоліків традиційного пояснювально-ілюстративного навчання, формування творчої, мислячої та компетентної особистості. З другого боку, сучасна педагогіка залишається «безстатевою», яка ще не зорієнтована на виховання дітей до виконання соціальних ролей жінки/чоловіка, матері/батька тощо. Гендерне виховання як важливий напрям виховної роботи в закладах освіти нерідко ігнорується педагогами, часто має стихійний, випадковий характер.

Про проблеми й недоліки щодо реалізації гендерного підходу в системі освіти йдеться в Стратегії упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020» [10]. В документі зазначено, що на структурно-організаційному рівні в суспільстві наявна гендерна сегрегація та стереотипізація, яка проявляється у внутрішній організаційній практиці освітньої установи; гендерній стратифікації педагогічної діяльності тощо. На змістовно-процесуальному рівні наявні «приховані» та «відкриті» елементи гендерної дискримінації, які спостерігаються в змісті навчальних предметів і навчально-методичній літературі; гендерних взаєминах у педагогічному колективі, стилі викладання та педагогічного спілкування; упередженості в оцінюванні навчальних і професійних результатів суб'єктів навчально-виховного процесу тощо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що в науковий дискурс поступово піднімаються питання гендерної складової в шкільному просторі. Методологічною та методичною базою в цій площині є праці сучасних українських дослідників у галузі гендерної педагогіки та психології: С. Вихор, В. Гайденко, Т. Говорун, І. Іванова, О. Кікінежді, В. Кравець, О. Луценко, О.Цокур про сутність, значення та принципи гендерного виховання дітей і молоді. Останнім часом проводяться наукові розвідки, присвячені висвітленню різних аспектів гендерного виховання (Н. Єрофєєва, Н. Павлушенко, С. Риков, Т. Хризман, А. Чекаліна, О. Ярська-Смирнова та ін.). На відміну від статевої, гендерна ідентичність базується не на біологічних чи фізіологічних особливостях статі, а на соціально-сформованих рисах, притаманних «жіночності» (femininity) та «мужності» (masculinity) [2, 87].

Узагальнення наукового дискурсу показує, що, з одного боку гендерна проблематика актуалізувалася в працях сучасних психологів і педагогів; з другого – точаться дискусії щодо пояснення сутності та завдань гендерного виховання. Так, Н.Павлушенко представляє дві протилежні позиції вчених у щодо гендерного виховання з акцентом на фактор статі: традиційне, статево-рольове (Н. Афанасьєва, Д. Ісаєв, Т. Рєпіна, Л. Столярчук, Т. Хризман та ін.) і гендерне (Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець, Л. Штильова та ін.) [6, 8].

Поліфонія думок дослідників полягає ще в тому, що в науковому обігу використовується декілька термінів («статево-рольове виховання», «гендерне виховання», «гендерна соціалізація») щодо співвідношення яких немає єдиного бачення. Як стверджує Н.Павлушенко [6, 8], категорії «статево-рольове виховання» і «гендерне виховання» використовуються як синонімічні та розробляються в межах гендерної соціалізації. Дослідження сучасних науковців (П. Горностай, І. Кльоціної, О. Луценко та ін.) свідчать, що традиційна гендерна соціалізація хлопчиків і дівчаток молодшого шкільного віку відтворює патріархальні стереотипи як в суспільній, так і в приватній сферах.

Зустрічаємо, що *гендерне виховання* – це «цілеспрямований організований процес формування якісних характеристик особистості (її переконань) щодо конструювання взаємин з представниками своєї та протилежної статей на засадах рівноправності, паритетності та взаємозамінності» [4, 22].

На думку вчених, молодший шкільний вік є періодом загальної сензитивності (Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Кон); сприятливим етапом для формування в дітей навичок взаємодії на засадах партнерства (С. Вихор, В. Кравець, О. Луценко). Період шкільного навчання супроводжується активним упровадженням традиційно сформованого різного типу поведінки хлопчиків і дівчаток (С. Кондратюк, Н. Павлуценко).

З огляду на це, привертає увагу пояснення «гендерне виховання дітей молодшого шкільного віку», запропоноване Н. Павлуценко. Дослідниця тлумачить такий напрям виховання як «цілеспрямований, організований, систематизований процес впливу на свідомість, поведінку, почуття вихованців для формування в них егалітарних цінностей, поваги до особистості незалежно від статі, протистояння гендерним стереотипам, розвитку здібностей до самореалізації кожного, оволодіння навичками партнерства та взаємозамінності» [6, 9].

Завданнями гендерного виховання є:

- реалізація принципів рівноправності, взаємозамінності, партнерства у взаємодії статей;
- усвідомлення негативного впливу статево-рольових стереотипів на рівні сімейних і суспільних ролей;
- уникнення упередженого ставлення до представників протилежної статі;
- накопичення досвіду егалітарної поведінки з метою самореалізації кожної особистості [6, 10].

Учені стверджують, що гендерна соціалізація молодших школярів характеризується специфікою стосунків на різних типах взаємин, наприклад, дитина-дорослий, дитина-одностатеві ровесники, дитина-однолітки іншої статі. Тип стосунків – дитина-дорослий (педагог) має найважливіше значення для формування гендерної соціалізації молодшого школяра. Вчитель для учня початкової школи не тільки приклад, взірць поведінки, а й ідеал. Тому, позитивній гендерній соціалізації сприятиме розвиток взаємостосунків педагогів з дітьми не тільки на рівні функціонально-рольового типу (ділового, офіційного), але й особистісно-інтимного (довірливого, поважливого), коли підкреслюються якості, особливості і гідність кожної дівчинки і кожного хлопчика.

Дослідники виділяють умови, дотримання яких в освітньому процесі початкової школи, забезпечить ефективність гендерного виховання молодших школярів:

- удосконалення змісту виховання через реалізацію сучасних гендерних підходів;
- використання результатів гендерного аналізу підручників початкової школи для формування егалітарної свідомості;
- організація виховного процесу на засадах гендерної рівності [7, 148].

У пошуках шляхів реалізації завдань гендерного виховання вважаємо за доречне дотримуватися наукового підходу [1], який передбачає аналіз прихованого навчального плану (hidden curriculum) та його вимірів. Це спонукає сучасних дослідників до проведення гендерного аналізу та гендерної експертизи навчальної літератури.

До того ж, учителям початкових класів необхідно добирати ефективні методи виховної роботи, які забезпечать виховання гендерної культури молодших школярів. Аналіз праць відомих зарубіжних і вітчизняних психологів (Т. Говорун, Е. Еріксон, І. Кон, Е. Маккобі, Ж. Піаже, Д. Рабл, Т. Репіна, Т. Шишова та ін.) дає підставу зробити висновок, що гра є важливим методом формування статево-рольової поведінки. Так, Т. Репіна [8], вивчаючи спільні ігри дошкільників, зробила висновок, що вони дуже рано диференціюються на чоловічі і жіночі. Дослідниця відмічала, що ровесники в дитсадку виконують функцію статевої соціалізації і сприяють формуванню гендерних стереотипів. У свою чергу, В. Кравець [3] вказує на відмінності в характері ігор дітей різної статі: в хлопчиків вони більш конфліктні і змагальні; у дівчаток – почергові, де перемога однієї учасниці не асоціюється з поразкою іншої, а присутній елемент співробітництва.

З огляду на це, вважаємо, то ігрова діяльність є засобом формування та прояву гендерних особливостей дітей як старшого дошкільного, так і молодшого шкільного віку.

Саме у ній діти засвоюють уявлення про гендерну поведінку та соціальні ролі, набувають навички спілкування й взаємодії з однолітками як своєї, так і протилежної статі.

У зв'язку з цим апелюємо до позиції вчених [9], які одним із засобів формування гендерної толерантності виокремлюють моделювання ігрових ситуацій та рольові ігри, в яких дитина бере на себе роль представника протилежної статі, «програє» взаємини. Метою використання таких засобів є виявлення найбільш очевидних гендерних відмінностей, усвідомлення причин міжстатевих конфліктів, формування здатності до децентрації, сприяння використанню забобонів.

З метою реалізації завдань гендерного виховання в освітньому процесі школи першого ступеня доцільно використовувалися сюжетно-рольові ігри, під час яких в предметно-розвивальному середовищі у дітей формується статева ідентифікація та диференціація, засвоюються правила поведінки із представниками своєї та протилежної статі.

Отже, гендерне виховання учнів молодшого шкільного віку в педагогічній теорії та виховній практиці допоки знаходиться на етапі становлення, залишаються мало дослідженими організаційно-педагогічні умови та методика його впровадження в навчально-виховний процес сучасної початкової школи. Важливим напрямом у цій царині є розробка психолого-педагогічних засад організації ігрової діяльності як засобу гендерного виховання дітей.

Література:

1. Гендерна педагогіка : [хрестоматія] / [Переклад з англ. В. Гайденко, А. Передборської]; за ред. В. Гайденко. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. – 313 с.
2. Кікінеджи О. Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми / О. Кікінеджи, О. Кізь // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 8. – С. 64-68.
3. Кравець В.П. Гендерна педагогіка : навч. посібник / В.П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.
4. Луценко О. А. Гендерна абетка для педагогів (методичні рекомендації для вчителів щодо реалізації гендерної складової в навчально-виховному процесі початкової школи) / О. А. Луценко, Н. М. Павлушенко. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 52 с.
5. Наказ Міністерства № 839 від 16.07.2014 «Про затвердження Змін до Умов прийому до вищих навчальних закладів України в 2014 році» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/gu/about-ministry/normative/2723>.
6. Павлушенко Н. М. Гендерне виховання дітей молодшого шкільного віку : автореф...дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Наталія Миколаївна Павлушенко ; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2011. – 23 с.
7. Павлушенко Н. М. Педагогічні умови гендерного виховання учнів початкових класів / Н. М. Павлушенко, О. В. Король // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології № 9 (43), 2014 : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруева. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – С. 147-154.
8. Репина Т.А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии / Т.А. Репина // Вопр. психологии. - 1987. - № 2. - С. 158-165.
9. Рыбак Е. В. Формирование толерантности у студентов ВУЗов / Е.В. Рыбак. – М., 2004. – 24 с
10. Стратегія упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта : гендерний вимір – 2020» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [ttp://mon.gov.ua/content/Новини/2016/07/18/proekt-gendernoyi-strategiyi.doc](http://mon.gov.ua/content/Новини/2016/07/18/proekt-gendernoyi-strategiyi.doc).

*Оксана Романцова,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Фрицюк В.А.*

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «КУЛЬТУРА ПОВЕДІНКИ»

Соціально-економічні, політичні, етнічні негаразди в сучасному суспільстві негативно позначаються на морально-емоційному обличчі українців, на їх культурі спілкування та на культурі поведінки взагалі. Україна – відносно молода держава і щоб побудувати наше суспільство на демократично-гуманних засадах ми, вихователі, вчителі, батьки, повинні

спрямовувати свідомість дітей, майбутніх громадян на шлях миролюбності, милосердя, справедливості, гуманності, толерантності. Наявність певних знань та вмінь у дошкільників не є основним показником їх обізнаності, індивідуальних можливостей. На нашу думку, знання слід оцінювати у зв'язку з різними сферами життєдіяльності, загальною культурою дитини. Сьогодні стає зрозумілим, що моральне відродження нашої нації повинно ґрунтуватися на засвоєнні дітьми, починаючи з наймолодшого віку, саме загальнолюдських цінностей, виховання загальної культури дітей, культури поведінки як її складової.

До проблеми виховання дітей дошкільного віку, яка є досить актуальною сьогодні, звертались багато вчених та педагогів. Вони піднімали такі співзвучні питання, як: спілкування дошкільнят з дорослими та однолітками (Я. Коломінський, М. Лісіна, Р. Стеркіна, Т. Репіна); прилучення дітей дошкільного віку до світу загальнолюдських цінностей, що виступають у категоріях добра та справедливості (Р. Буре, В. Нечаєва, Т. Пономаренко); виховання соціальних емоцій, якостей взаємин (Л. Артемова, Н. Дятлова, І. Княжева, О. Кононко, В. Павленчик); формування готовності до сприймання моральних норм (захоплення, переживання, осмислення, усвідомлення); виховання у дошкільників позитивного емоційного ставлення до моральних норм та правил поведінки (Л. Артемова, А. Богуш, В. Білоусова, М. Заячківська, Л. Островська, С. Петеріна, Т. Поніманська, С. Русова, М. Федорова) [6].

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» вимоги до рівня розвиненості, вихованості, навченості дітей дошкільного віку визначаються базовим компонентом дошкільної освіти України і реалізується Державною базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», комплексною програмою виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина», програмою розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт».

Проаналізувавши закони, що стосуються дитинства та дошкільної освіти, можна констатувати, що головним замовленням держави лишається замовлення на виховання самостійної людини. Адже в майбутньому найважливішим для неї буде вміння жити в суспільстві, відповідати морально-етичним соціальним законам, вміти спілкуватися та бути культурною людиною. Тому головна мета дошкільної освіти в Україні – створити сприятливі умови для особистісного становлення дітей, забезпечити їх збалансований розвиток, узгодженість у житті основних тенденцій до самореалізації, саморозвитку та самозбереження, формування життєвої компетентності, розвитку ціннісного ставлення до світу природи, культури, людей, самих себе. У самостійний аспект виокремлюється формування початків духовності з перших років життя в напрямках закладання основ культури міжособистісного спілкування, моральної, громадянської, художньо-естетичної, родинно-побутової, правової, інтелектуальної, екологічної, релігійної культури [3]. Саме в цей період, як ми вважаємо, важливим є формування культури поведінки дітей.

Дошкільне дитинство – особливий період розвитку дитини. Саме в цьому віці виникає внутрішнє психічне життя і внутрішня регуляція поведінки. Це внутрішнє життя виявляє себе в здатності діяти щодо загальних понять, в уяві дитини, у довільній поведінці, у змістовному спілкуванні із дорослими та однолітками. В цей період відбувається формування в дитині активного інтересу до взаємин з іншими людьми. В неї виникає потреба в ознайомленні з певними нормами спілкування і, як результат – вироблення індивідуальної культури поведінки.

Ознайомлення з психолого-педагогічною, філософською та культурологічною літературою дає можливість розкрити поняття «культура поведінки». Так, у соціології «культура поведінки» визначається як сукупність духовних цінностей, правил, норм, що регулюють характер взаємин між людьми і слугують для того, щоб полегшити їхнє входження в суспільство. Тим самим культура поведінки постає результатом успішної адаптації людини до умов життя в суспільстві (Е. Дюркгейм, Е. Еріксон, Л. Козер, Р. Мертон, Т. Парсонс, П. Сорокін). Основа етичного підходу до культури поведінки особистості полягає в тому, що будь-які вчинки людини розглядаються у діалектиці добра і

зла. Тому моральна поведінка оцінюється за принципом «максималізації добра і мінімалізації зла», а критерієм її розвитку вважається якісна характеристика моральних цінностей. Виходячи з цього, під культурою поведінки розуміють сукупність форм повсякденних дій і вчинків людини, в яких віддзеркалюються моральні та естетичні поведінкові норми (А. Гусейнов, О. Дробницький, І. Кон).

В естетиці домінує думка про тісний зв'язок категорій прекрасного, гармонійного з етичними категоріями істини, блага, добра. У зв'язку з цим культура поведінки передбачає взаємозв'язок внутрішньої культури особистості та зовнішніх форм її виявлення, що ґрунтуються на поняттях «красиве», «гармонійне», «досконале» (В. Дружинін, Т. Левчук). У психології культура поведінки визначається як динамічне особистісне утворення, що поступово виявляється, формується і видозмінюється протягом життя людини в процесі вчинкових дій (Б. Ананьєв, І. Бех, С. Рубінштейн, Н. Чепелева).

Зазначимо, що автори програми «Дитина» звертають увагу на те, що навчання та виховання мають бути націлені на формування людяності, справедливості, товариськості, чесності, яке відбувається під час ігор, спілкування, бесід, пояснень тощо. Вихователь повинен вправляти дітей у виявах чуйності, доброзичливості, турботливості, заохочувати дошкільників бути уважними до емоційних станів інших дітей, поважати їх переживання, бажання. Старших дошкільників слід учить аналізувати та контролювати власні вчинки та поведінку [3]. Саме тому великого значення набуває проблема підготовки майбутніх вихователів до формування культури поведінки дітей. На сьогодні існують різні підходи до структурної будови змісту культури поведінки дошкільників (Л. Артемова, В. Білоусова, Л. Островська, С. Петеріна), в яких, проаналізувавши, можна виділити наступні взаємозв'язані компоненти: культура діяльності, культура спілкування, культурно-гігієнічні навички і звички. У Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», в контексті фізичного, соціально-морального, емоційно-ціннісного, пізнавального, мовленнєвого, художньо-естетичного та креативного розвитку приділяється увага питанню формування і особистісної культури, культури поведінки дитини [2]. Ця робота сфокусована на прищепленні в дітей вищезгаданих компонентів, на яких ми і зосередимо свою увагу.

Культура діяльності проявляється в поведінці дитини на заняттях, в іграх, під час виконання трудових доручень. Формувати у дитині культуру діяльності – це значить виховувати в неї звичку утримувати в порядку місце, де вона працює, навчається, грається; звичку доводити до кінця розпочату справу, бути наполегливим у досягненні мети; навчати її не відкладати на завтра те, що можна зробити сьогодні; привчати бережно ставитись до іграшок, речей, книг. Вже в старшому дошкільному віці дитина вчиться регулювати свою діяльність, відпочинок, що є основою для формування в неї навичок ефективної організації праці.

Важливий показник культури діяльності – потяг до цікавих, розвиваючих занять, вміння цінувати час, бажання працювати, отримання задоволення від результату своєї роботи, розвиток самостійності та творчості. Головне в культурі спілкування – це навчити дитину поважати суспільство в цілому і кожного його члена окремо та ставитися до них так, як він ставиться до себе.

Культура людських відносин, спілкування людей між собою відіграють важливу роль у житті. Якщо дитина культурно спілкується з близькими, знайомими, вона буде так само поводитися і зовсім з незнайомими людьми. Культура спілкування обов'язково передбачає культуру мовлення дитини. Це вимагає від дошкільника володіння певним запасом слів, вміння розмовляти, що, в свою чергу, сприяє активному спілкуванню дітей під час ігор та праці, запобігає виникненню конфліктних ситуацій.

Згідно Базової програми, вихователь повинен привчати дітей до таких навичок та звичок культури спілкування: використовувати ввічливі слова, бути привітним з рідними, друзями та незнайомими, дотримуватись загальноприйнятих норм та етикету спілкування, відтворювати в грі свої моральні уявлення, прислуховуватись до порад старших, дотримуватись правил співжиття в родині, виявляти чемність, толерантність, відчувати межу припустимої поведінки з молодшими, однолітками, старшими дітьми, дорослими та старими

людьми тощо.

Найголовніше, що потрібно пам'ятати і розуміти як вихователю, так і батькам, це те, що будь який прояв ввічливості з боку дитини повинен керуватися добрими думками й почуттями, бути для неї усвідомленою необхідністю та потребою, а не засобом отримання похвали чи уникнення покарання. Тому мета виховання культури спілкування полягає в готовності дитини самостійно приймати моральні рішення та відповідно діяти.

Створення культурних навичок і звичок починається з виховання акуратності й охайності. Вже з трирічного віку дитина може сама з деякою допомогою дорослих одягатися, застеляти своє ліжко, може допомагати в прибиранні кімнати. Культура їжі, вміння культурно вживати їжу – одна з перших навичок, що повинна виховуватись у дитини. Культура їжі має і етичний аспект, адже поведінка за столом ґрунтується на повазі до тих, хто сидить поруч, а також до тих, хто приготував їжу. До культурних звичок відносять привчання вставати вранці та робити зарядку, вмиватися, чистити зуби, акуратно зачісуватися, тримати в чистоті взуття та одяг. Діти повинні розуміти, що в дотриманні цих правил проявляється повага до оточуючих і до себе самого.

Отже, на підставі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження, вважаємо, що культура поведінки дітей старшого дошкільного віку, як сукупність духовних цінностей, володіння правилами й нормами поведінки, що полегшують їхнє входження в суспільство. На даний час особливо актуальною проблемою є підготовка майбутніх вихователів до форм культури поведінки дітей дошкільного віку.

Література:

1. Білоусова В. О. Виховання культури поведінки учнів / В. О. Білоусова. – К. : Рад. школа, 1986. – 160 с.
2. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : В 5 Т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 5. – 581 с.
3. Бойко Н. Д., Ляшенко І. С., Хабеця Т. В. Засідання Академії педагогічної майстерності з питань вивчення і впровадження в практику Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» // Дошкільний навчальний заклад. – 2011, № 7 (55). – С. 2-14.
4. Дитина : Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець, О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко. – 3-є вид., доопр. та доп. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 492 с.
5. Островська Л. Ф. Виховання культури поведінки дошкільників / Л. Ф. Островська. – К. : Рад. школа, 1975. – 120 с.
6. Петерина С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С. В. Петерина. – М. : Просвещение, 1986. – 96 с.
7. Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процесу : навч. посіб. / за ред. Т. І. Поніманської. – 2-е вид., доп. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 304 с.

Надія Сабащук,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Кім Г.Г.

МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПОКАЗНИК ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

Питання готовності дошкільників до навчання у школі було і залишається одним із найактуальніших питань, які постають перед науковцями, педагогами, вихователями, психологами та батьками, адже саме рівень готовності дитини до школи визначає її подальшу успішність у навчанні, входження в колектив, взаємовідносини з однолітками та вчителем, ставлення до навчання, поведінку у школі, пізнавальний інтерес та інші аспекти, що стосуються навчально-виховного процесу.

Готовність до школи розглядається, насамперед, як готовність до шкільного навчання чи навчальної діяльності. Психологічна готовність до шкільного навчання є основним показником готовності дитини до школи. Під нею розуміється необхідний і достатній рівень психічного розвитку дитини для освоєння шкільної навчальної програми в умовах навчання у колективі однолітків. Мотивація навчальної діяльності, рівень розумового розвитку,

емоційний стан дитини, довільність поведінки та фізичний розвиток дитини є компонентами загального розвитку та в комплексі відповідають рівневі психологічної готовності дитини до школи.

Навчання дитини не має бути просто відвідуванням школи, де б дитина з байдужістю і нудьгою “відбувала” уроки або просто прийшла погратися, воно має приносити задоволення, радість від власних досягнень і бути дійсно продуктивною та корисною діяльністю. Для цього, передусім, потрібно бажання вчитися, тому дуже важливим в підготовці до школи є формування мотивації.

Мотивація до навчання – одна із головних умов реалізації навчально-виховного процесу, це система спонукань (мотивів), які зумовлюють і визначають спрямованість дитини на задоволення власних потреб як головну причину її дій. Вона не тільки сприяє розвитку інтелекту, але і є рушійною силою, визначальним компонентом навчальної діяльності в цілому.

Значний внесок у вивчення питання мотиваційної готовності дошкільників до школи внесли Л. Божович, М. Безруких, Л. Венгер, О. Киричук, Т. Кондратенко, В. Мухіна, Г. Розенфельд, Є. Ільїн, А. Маркова, Т. Матіс, О. Орлов, О. Гончарова та інші.

Так, наприклад, О. Киричук розглядає мотив як внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду активності, що пов’язане із задоволенням певної потреби. Мотивами можуть виступати ідеали, інтереси особистості, її переконання, соціальні настанови, ціннісні орієнтації [2, 24-28].

А. Маркова, Т. Матіс, О. Орлов (1990 р.) описують мотивацію як ієрархію мотивів, які забезпечують цілеспрямованість діяльності людини. Вони з’ясували, що її джерелом є:

- зовнішня мотивація – виникає під впливом і тиском зовнішніх імпульсів – вимог, наказів, примусів, викликає зовнішній дискомфорт (дитина зобов’язана виконувати чийсь волю). До зовнішньої мотивації відносяться мотиви: соціальні, оціночні, на результат і т.п.

- внутрішня мотивація виникає під впливом внутрішнього дискомфорту (людина діє, щоб отримати внутрішнє задоволення, змінити психічний стан з негативного на позитивний). Діяльність організовується за власною ініціативою, не залежить від чужої волі. Мотивами є внутрішнє задоволення потреб, інтерес.

У своєму дослідженні Н. Власова виділяє два плани мотивації – довільний і мимовільний. Довільний план мотивації виявляється тоді, коли мотиви в учня викликаються довільно без сторонньої допомоги. Мимовільний план мотивації виявляється в тому разі, якщо мотиви хтось спеціально формує.

В. Апельт виділив такі мотиви навчання: соціальні (борг і відповідальність, розуміння соціальної значущості навчання, прагнення зайняти визначену позицію щодо навколишніх, дістати їхнє схвалення); пізнавальні (орієнтація на оволодіння новими знаннями, закономірностями, орієнтація на засвоєння способів здобуття знань); комунікативні (спілкування з однолітками, дорослими); саморегуляції (орієнтація на здобуття додаткових знань і потім на побудову спеціальної програми самовдосконалення).

Також у науковій літературі виділяють кілька видів мотивів до навчання:

- пізнавальні мотиви, пов’язані зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання. Вони включають в себе такі підгрупи: 1) широкі пізнавальні мотиви, що полягають в орієнтуванні школярів на оволодіння новими знаннями; 2) навчально-пізнавальні мотиви, що полягають в орієнтуванні школярів на засвоєння способів одержання знань; 3) мотиви самоосвіти, що полягають у спрямованості школярів на самостійне вдосконалювання способів одержання знань.

- соціальні мотиви, пов’язані з різними соціальними взаємодіями школяра з іншими людьми. Поділяються на підгрупи: 1) широкі соціальні мотиви, що полягають у прагненні одержувати знання, у розумінні необхідності навчатися; 2) вузькі соціальні мотиви, що полягають у прагненні зайняти певну позицію, місце у взаєминах з оточуючими, одержати їх схвалення, заслужити в них авторитет.

- внутрішні мотиви, пов'язані із власне процесом навчальної діяльності (бажання дізнаватися нове, пізнавальний інтерес, радість від подолання труднощів).

- зовнішні мотиви, пов'язані з результатом навчальної діяльності (мотиви самоосвіти, престижу та інші соціальні мотиви; мотиви уникання неприємностей та ігровий мотив).

В. Мільман у своїх дослідженнях пізнавальні інтереси дитини та її безпосередню зацікавленість у досягненні результату у навчанні відносить до внутрішніх мотивів, а бажання школяра отримати задовільну оцінку й інші форми заохочення – до зовнішніх.

Л. Божович наголошувала, що наявність таких показників, як супідрядність мотивів та сформованість внутрішньої позиції “я-школяр”, і визначає ступінь мотиваційної готовності до школи. Її думку підтримувала і В. Волошина, яка писала, що “діяльність старших дошкільнят дедалі більше спонукається не окремими, ізольованими мотивами, що не пов'язані один з одним, а певною системою мотивів, завдяки чому й розвивається здатність дитини до морального вибору, що дає їй змогу діяти свідомо, самостійно, відповідно до суспільно значущих вимог” [1, 49].

О. Проскура звертала увагу на те, що дітей, в яких бажання йти до школи, прагнення стати школярем поєднується з поверховими уявленнями про школу, з окремими яскравими враженнями, неістотними для вимог школи, найчастіше очікують значні труднощі. “Їхнє бажання йти до школи було викликане привабливими зовнішніми атрибутами. Певних радикальних змін у власній поведінці, у ході занять, пов'язаних з необхідністю узгоджувати їх з вимогами школи, вони не передбачали. І, отже, від самого початку таких дітей у школі можуть спіткати більші чи менші розчарування” [7, 53].

М. Матюхіна, досліджуючи потреби і мотиви, виділила фактори, що впливають на формування мотивів успішності учня. Це становище школяра в колективі, усвідомлення ним навчальних успіхів і моральних якостей своїх ровесників та власних, задоволення успіхами в навчанні та місцем у колективі [6, 51].

Отже, є багато різних підходів до класифікації мотивів до навчання, проте важливим є і залишається питання діагностики мотивації у майбутніх першокласників та її формування.

Розвиток мотивації шкільного навчання передбачає формування уявлень дошкільника про те, яким буде навчання в школі, знань про те, яким буде його завтрашній день і підготовку дитини до нього як до радісної події. Тому дорослим потрібно з'ясувати зміст і характер стихійних уявлень дитини про школу та коригувати їх.

Узагальнивши всі підходи та класифікації науковців, що стосуються питання вивчення мотивації дошкільників до навчання, за рівнем мотиваційної готовності до навчання у школі ми поділили дітей на такі категорії:

- Діти з високим рівнем мотивації до навчання – такі діти виявляють бажання вчитися, їх приваблюють не зовнішні атрибути (портфель, своя парта, шкільна форма і т.д.), а вони ставляться до навчання як до серйозної праці. У таких учнів сформована внутрішня позиція “я-школяр”, що є основою успішного входження в навчальних процес та позитивного ставлення до навчання. Дитина усвідомлює себе як відповідального та старанного учня, що прийшов до школи здобувати знання (навчальний мотив є провідним).

- Діти з середнім рівнем мотивації до навчання не позиціонують себе як учня, до навчання ставляться несерйозно, їх зацікавленість до процесу здобуття та засвоєння знань є ситуативним. Часто такі діти виявляють бажання відвідувати школу лише для задоволення власних комунікаційних потреб, вони ходять до школи, щоб погратися, поспілкуватися з однолітками, вони потребують оцінки і схвалення з боку оточуючих і не усвідомлюють, що школа – це наполеглива праця; навчання в школі у них мотивується бажанням зайняти певне місце в системі доступних їм суспільних стосунків.

- Діти з низьким рівнем мотивації на уроках неухважні, часто відволікаються. Їх інтереси суто дитячі, мотив ходити до школи у них проявляється в бажанні погратись. Вони ще не розуміють, що навчання в школі вимагає іншого ставлення, ніж до дитячого садочку. Такі діти не розуміють всієї складності і відповідальності шкільного життя. На зауваження не реагують, коли в них щось не виходить, ставляться до цього безвідповідально і якщо не

встигають виконати завдання, не хвилюються. Навчальна успішність зазвичай у таких дітей найнижча серед однолітків, а в навчальному процесі їх приваблюють лише зовнішні мотиви.

Визначення мотивації дитини до навчання є важливим питанням для педагогів та батьків. З цією метою психологами розроблено чимало методик, тестів та опитувальників, серед них: анкета оцінювання рівня шкільної мотивації і адаптації Н. Лусканової, кольоровий тест Люшера, методика “Навчальна мотивація” М. Гінзбурга, методика “Визначення мотивів та потреб молодшого школяра”, тест “Кольорових виборів” Л. Собчик, методика “Визначення мотивації молодшого школяра до навчання в школі” О. Ануфрієва, С. Костроміної, проективна методика “Продовж казку” Л. Дюсс (модифікація Л. Кондратенко), методика виявлення мотивації досягнень Ю. Орлова, анкета визначення мотивів навчальної діяльності Б. Пашнева, дослідження мотивації “успіху-невдачі” В. Мельникова, Л. Ямпольського та інші.

З метою дослідження мотивації майбутніх школярів до навчання нами було проведено діагностичне обстеження майбутніх першокласників, що відвідували підготовчий клас “Дошкільнята” ЗОШ № 8 Вінницької міської ради (дослідження охоплено 28 дошкільнят).

Для вивчення мотиваційної готовності 6-річок до навчання нами було запропоновано дітям анкету для визначення рівня мотивації до навчання (О. Ануфрієв, С. Костроміна), де майбутнім першокласникам потрібно було дати відповіді на запитання, що стосуються причин, чому вони відвідують школу та хочуть навчатися в ній, а також ставлення до навчального процесу, вчителя та власної позиції.

Нами виявлено, що велика кількість дітей (72%) – мають високий рівень мотивації до навчання, їм цікаво ходити до школи, дізнаватись щось нове, спілкуватися з друзями, вони позиціонують себе як школярів, тобто у цих дітей чітко сформована внутрішня позиція “я-школяр”. 28% дітей мають середній рівень мотивації до навчання, що мають позитивне ставлення до школи, але проявляють меншу навчальну активність, часто відволікаються. Дітей із низьким рівнем мотивації – не виявлено, що є досить гарним показником.

Можна зробити висновок, що провідними для першокласників є мотиви, пов’язані з самоціллю. Розглянуті в статті мотиви в окремих випадках можуть суттєво впливати на рівень навчальної успішності учнів початкових класів, але не всі вони мають однакову виховну цінність. Важливу роль у формуванні та корекції мотивації до навчання має вчитель, якщо він підтримує бажання дітей вчитися, ознайомлюючи їх з реальною ситуацією, вимогами школи, відмінністю шкільного життя від дошкільного дитинства та постійно буде підтримувати пізнавальний інтерес своїх учнів, то і мотивація у цих дітей буде будуватися на бажанні дізнатися щось нове, відчувати цікавість під час відвідування школи та радість від подолання труднощів.

Правильна мотивація до навчання формує у дитини стійкий пізнавальний інтерес, що є основою навчальної діяльності, успішності дитини, її самореалізації та самооцінки. Правильне уявлення дитини про школу і відповідні мотиви учіння допоможуть дитині в процесі навчальної діяльності і визначатимуть її майбутні досягнення і успіхи.

Література:

1. Волошина В. Готуємо дитину до навчання в школі / В. Волошина // Рідна школа. – 2003. – № 6. – С. 49-53.
2. Киричук О. В. Педагогічна система освітнього закладу як об’єкт психології управління / О. В. Киричук // Психологія на перетині тисячоліть : Зб. наук. праць. – К., 1999. – Т. 2. – С. 24-28.
3. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
4. Марченко Л. Мотиви учіння : Лекція для батьків першокласників /Л. Марченко // Початкова освіта. – 2008. – Грудень (№ 47). – С. 30-31.
5. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. – М. : Педагогика, 1984. –144 с.
6. Матюхина М.В., Спиридонова С.Б. Развитие личности и познавательных процессов в младшем школьном возрасте: Учебное пособие / М. В. Матюхина, С. Б. Спиридонова. – Волгоград : Перемена, 2005. – 215 с.
7. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками / О. В. Проскура. – К. : Освіта, 1998. – 198 с.
8. Тулупова Т. Шкільна мотивація як компонент психологічної комфортності // Психолог. – 2006. – № 15. – С. 5-8.

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток творчого мислення – це одне із важливих завдань, яке покликана вирішувати початкова школа у світлі Концепції розвитку освіти України на період 2015-2016 років. Важливо, аби педагогічні працівники здійснювали процес формування творчого інтелекту учнів, починаючи з першого року систематичної шкільної освіти.

Ряд психологів стверджують, що творче мислення у молодших школярів на перших етапах навчання недостатньо сформоване. Так, М.М. Волокітіна вважає, що у цьому віці дітям не властиве творче мислення. Це пояснюється тим, що вони не спроможні до широких узагальнень. Дедуктивний спосіб узагальнення їм ще не доступний. Учні початкових класів здатні тільки на основі ряду фактів зрозуміти загальне положення, тобто в умовисновках можуть приходити від часткового до загального індуктивним шляхом [1, 142].

Проте на відміну від М.М. Волокітіної, такі психологи, як Г.О. Люблінська, В.В. Давидов, Н.О. Менчинська дотримуються протилежної думки, згідно якої творче мислення дитини починає розвиватися з того моменту, коли вона вперше запитала: «Чому...?», тобто з того часу, коли дитина вперше замислилася над якоюсь, хоча б й незначною, дріб'язковою проблемою. Адже, якщо розвивається будь-який тип мислення (наочно-дійове, образне та ін.), то формується і творчий інтелект. Разом з тим, спочатку він дещо примітивний, хоча ще з дошкільного віку закладаються основи для подальшого розвитку творчого інтелекту особистості.

Як підтверджує аналіз кращого педагогічного досвіду, із вступом до школи процес формування творчого мислення дітей значною мірою залежить від педагога, від того, як він організовує навчання, які методи і засоби використовує при цьому, які завдання пропонує учням, від того, чи сам вчитель є творчою особистістю.

Тому надзвичайно важливо, щоб педагог використовував у свої діяльності такі методи, які б якомога активніше стимулювали розвиток продуктивного мислення дітей. Треба прагнути того, щоб навчання було не просто зрозумілим і доступним, але й цікавим. В ході дослідження даної проблеми нам часто доводилось стикатись із явищем, коли дітям навчальний матеріал зрозумілий, доступний, проте не викликає у них ніякого інтересу, не активізує творче мислення, оскільки самі дидактичні завдання є стандартними, шаблонними.

В наш час вже у початкових класах пріоритети надаються розвивальній функції навчання, розвитку пізнавальної самостійності й нестандартності думки, що забезпечує здоровий інтелектуальний клімат класу [2, 16].

Результативність використання нестандартних дидактичних завдань значно підвищується за умов їх організації в певну систему. Поняття «система завдань» охоплює таку їх сукупність, яка об'єднана загальною освітньою метою, наскрізною змістовою лінією предмета, побудованою з урахуванням вікових особливостей учнів [3, 16].

О.Я. Митник рекомендує: «з метою розвитку інтелектуальних та творчих умінь молодшого школяра варто використовувати завдання, спрямовані на передбачення та планування подій. Наприклад, перед роботою з текстом, вчитель може запропонувати дітям за його назвою передбачити, які події можуть розгорнутися у творі».

Також автор наголошує на тому, що цікавим прийомом у розвитку в тандемі поняттєвого і творчого мислення, інтелектуальних і творчих умінь є складання кластера. Кластер (з англ. – «скупчення») – спосіб графічної організації матеріалу, що дає змогу зробити наочними ті процеси мислення, які відбуваються при зануренні у певну тему. Кластер ще називають «наочним мозковим штурмом». Прийом може бути використаний на будь-якому етапі уроку [4, 13].

Для розвитку творчого мислення школярів у процесі навчання, на підставі вивчення досвіду вчителів-новаторів, ми пропонуємо такі типи нестандартних завдань:

- складання і розв'язування задач на матеріалі довідки та народних знань українців;
- розгляд вправ на розвиток уміння висловлювати здогадки, припущення, доводити правильність певних тверджень;
- збагачення навчального матеріалу завданнями комбінаторного типу та задачами з логічним навантаженням;
- виконання інтегрованих завдань-комплексів;
- використання цікавинок на уроках (завдання для інтелектуального самовдосконалення, головоломки, задачі-казки, задачі-вірші, ігрові вправи, тематичні загадки, задачі-веселинки тощо).

Ефективними шляхами розвитку творчого мислення є наступні:

1. Використання елементів методики проблемного навчання. Проблемне навчання – такий тип навчання, зміст якого представлений системою проблемних задач різного рівня складності; у процесі розвитку таких задач учні в їх спільній діяльності з учителем та й під його керівництвом оволодівають новими знаннями та способами дій, завдяки цьому проходить формування творчих здібностей продуктивного мислення, уяви, пізнавальної мотивації, інтелектуальних емоцій. Його основою є учбова проблемна задача.

2. Використання проблемних запитань.

3. Застосування інтерактивних форм і методів навчання: «мозкова атака», метод фокальних об'єктів, метод руйнування.

4. Заміна сюжету, евристичні наведення.

Використовуючи додатковий стимулювальний матеріал, потрібно зважати на такі рекомендації фахівців початкової освіти:

- на уроці додаткові нестандартні вправи слід комбінувати з програмовими (стандартними) так, щоб попереднє завдання готувало учнів до самостійного виконання наступного і ця робота ґрунтувалась на використанні життєвого досвіду дитини;
- особливу увагу необхідно приділити розкриттю сюжету нестандартної вправи, домагатися, щоб діти усвідомили кінцеву мету завдання;
- до моделювання корисно звертатися тільки тоді, коли без цього учні не можуть уявити зміст задачі;
- не обов'язково, щоб учень розв'язав нестандартну задачу самостійно, важливо створювати такі ситуації, щоб він подумав над задачею, спробував її розв'язати;
- під час самостійного розв'язування творчих вправ не варто обмежувати дітей у виборі способів їх розв'язування;
- бажано максимально заохочувати пошуки різних способів розв'язання задач, знаходити серед них найбільш раціональний;
- дорослому не слід підказувати хід розв'язування, значно важливіше правильно спрямувати думку учня, головне – не кінцевий результат, а сам процес розв'язування;
- при розв'язуванні творчих вправ має всебічно реалізуватися принцип диференційованого підходу [6, 43].

Видами диференційованої допомоги учням під час виконання творчих (нестандартних) завдань є:

- додаткова конкретизація творчої вправи;
- наведення аналогічного завдання, виконаного раніше;
- вказівка на зразок способу дії;
- пояснення ходу виконання подібного завдання;
- виконання вчителем певної частини нестандартного завдання;
- доповнення до завдання у вигляді малюнка, схеми;
- попереднє розв'язування найпростіших допоміжних творчих вправ;
- елементи допомоги з теоретичними довідками;

- пам'ятка навчальних дій;
- допомога із застосуванням вибору рішення;
- попередження учнів про типові помилки, неправильні підходи і та ін.

Посиленню творчого мислення сприяють *методи латерального мислення* (Е. де Боно). Латеральне мислення – процес нестандартного розв'язання задач, який передбачає використання провокацій, дає вихід з рутинної лінії мислення, дозволяє піти від обмежувальних стереотипів і перебудувати звичні уявлення, створити нові мисленнєві моделі. Дослідники встановили, що спалаху осяяння передую певний характер активності правої півкулі мозку, і припустили, що мислити креативно можна, навчившись «відключати» ліву півкулю.

Проведені дослідження школярів виявили, що з віком творча активність має тенденцію до зниження. Часто в дорослому житті люди стримують свою творчу уяву, у них зникає бажання експериментувати й досліджувати. Це зовсім не означає, що дорослим не вистачає здібностей, зазвичай вони мало використовують власний творчий потенціал. Чим доросліша людина, тим помітніше знижується рівень її творчих здібностей [5, 6].

Таким чином, провідними шляхами розвитку творчого мислення молодших школярів фахівці початкової освіти називають такі:

- створення необхідних, сприятливих умов у процесі навчання;
- дотримання рекомендацій щодо використання творчих завдань на уроках;
- надання усіх можливих видів диференційованої допомоги учням при виконанні нестандартних завдань.

Література:

1. Голюк О.А. Підготовка майбутніх педагогів до розвитку діалектичного мислення дитини дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ТРВЗ-педагогіки / О.А. Голюк // Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ ім.М.Коцюбинського, 10-11 листопада 2015 р.) / за ред. Г. С.Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015. – С. 142-146.
2. Імбер В.І. Привчаємо розмірковувати з малку / В.І. Імбер // Дошкільне виховання. - № 7. – 2015. – С. 16-19.
3. Лук'яненко М. Розвиток творчого мислення молодших школярів / М.С. Лук'яненко // Обдарована дитина. – 2002. - № 5. – С. 16.
4. Митник О.Я. Літературне читання:розвиток поняттєвого і творчого мислення / О.Я. Митник // Учитель початкової школи. - 2015. - № 6. - С. 10-14.
5. Сечіна Л.І. Орієнтовна програма розвитку творчого мислення молодших школярів / Л.І. Сечіна та ін. // Початкова школа. – 1996. - № 2. – С. 6-7.
6. Сальська Л.І. Психолого-дидактичні умови формування творчого мислення молодшого школяра / Л.І. Сальська // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. - № 1. – С. 43-44.

Мирослава Сандич,
студентка бакалаврату
наук. кер. – докт. пед. н., проф. Тарасенко Г.С.

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У центрі аксіологічного підходу до виховних проблем знаходиться концепція взаємозалежного, взаємодіючого світу. Вона стверджує, що наш світ – це світ цілісної людини. Тому важливо навчитися бачити те спільне, що не тільки об'єднує людство, а й характеризує кожну окрему людину. Людина є системо-утворювальним фактором, ядром гуманістичного світогляду, навколо якої будується система поглядів, переконань, ідеалів.

Людина – це суб'єкт діяльності й спілкування, пізнання, естетичного сприйняття і освоєння дійсності, істота творча, моральна, відповідальна за свої вчинки. Формування і

розвиток людини – це в той же час формування й розвиток суспільства, матеріальної і духовної культури, поза якою людина як така не може існувати.

У власній життєдіяльності людина виходить не стільки з безпосередніх інстинктів, скільки орієнтується на прийняту в суспільстві ціннісно-нормативну систему. А світ цінностей – багатомірний і суперечливий. Людина вимушена з'ясувати для себе, що дійсно цінує, а що ненавидить, у що вірить, тобто виробляти власне ставлення до світу, будувати власний життєвий світ.

Ціннісне ставлення до світу людей, речей та ідей, як підкреслює А.В. Кір'якова, є сукупністю сформованих уявлень, як результат відображення та осмислювання явищ зовнішнього світу, взаємовідношень людей, емоційне прийняття або неприйняття їх цінності, значимості для особистості [1, 32].

Саме засобом трансляції культури виступає освіта, оволодіваючи якою людина не тільки адаптується до умов постійно мінливого соціуму, але і може виходити за межі заданого, розвивати власну суб'єктність і примножувати потенціал світової цивілізації.

Для сучасного суспільства проблема формування духовності, духовної культури особливо актуальна. Відчуженість від культури, знецінення престижу освіченості та інтелектуальної діяльності, заниження моральних критеріїв своєї та чужої поведінки складають невирішені проблеми при формуванні життєвої позиції підростаючого покоління. Духовна культура особистості розглядається як мінімально необхідний комплекс загальнокультурних знань, ідей, ціннісних уявлень, універсальних способів пізнання, мислення, форм практичної діяльності, без оволодіння якими неможлива взаємодія людей, гармонія особистості й суспільства.

Основи вихованості людини, рівень духовності її естетична культура формується в процесі навчання і виховання ще з раннього віку. Велику роль в цьому відіграють дошкільні установи і школи. Саме в початковій школі закладається першооснова особистісних якостей людини, тут проходить її фізичний, розумовий і духовний розвиток.

Виховання моральної свідомості у дітей нерозривно поєднане із формуванням оцінного ставлення до природи і соціуму, яке виявляється в актах поведінки і служить її мотивом. Дитина молодшого шкільного віку є суб'єктом ціннісного ставлення до світу, а період молодшого шкільного дитинства сенситивним для формування ціннісних орієнтацій (І.Д.Бех, Л.Г.Божович, Л.С.Виготський, В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, О.М.Леонт'єв, С.Д.Максименко, Г.С.Тарасенко, Г.П.Шевченко, А.Б.Щербо та ін.).

Обов'язок школи, педагогів – формувати в учнів такі звички поведінки в колективі, в сім'ї в суспільстві, які відповідають вимогам моралі. Формування моральної свідомості, почуттів і звичок – це єдиний процес, наслідок якого є створення морально повноцінної, духовно багатой і щасливої людини.

К.Д.Ушинський головним методом морального виховання вважав особистий приклад. Він говорив про те, що вчитель повинен володіти усіма методами морального виховання виявляючи розумну вимогливість до учнів, не застосовуючи методів фізичного впливу на них [4, 34].

Адже особистість лише тоді починає набувати стійких моральних якостей, коли цьому сприяють і об'єктивні умови, і її позиція у колективі, і значимість соціальної ролі, яку вона виконує. Тому головним завданням вчителя буде створення всією системою засобів виховного впливу такі моральні відносини, при яких би дитина переживала задоволення від того, що вона своїми вчинками, своєю поведінкою приносить радість людям, творить добро для них. Це – азбука морального виховання.

Моральне виховання молодших школярів є одним із найскладніших, тому що об'єктом праці є найтонші сфери духовного життя особистості, під час яких формується розум, почуття, воля, переконання, самосвідомість. Впливати на ці сфери можна тільки так само – розумом, почуттями, волею, переконаннями, свідомістю.

Моральні почуття учнів формуються й розвиваються під впливом фактів і явищ навколишнього середовища, художньої літератури, кіно, телебачення. Завдання морального

виховання в школі – формувати національну свідомість й самосвідомість, прагнення жити в гармонії з природою, свідомої дисципліни, обов'язку та відповідальності, поваги до закону, до старших. Вчити дітей доброзичливо ставитись до людей, подавати в разі потреби їм допомогу, уважно ставитися до хворих, інвалідів, молодших дітей, відповідати за доручену справу, не підводити свій клас, бути дисциплінованими та слухняними. Учні повинні знати і виконувати правила для учнів, вміти розрізняти хороші і погані вчинки людей, справедливо оцінювати свої дії та дії товаришів.

Моральність учня формується і під час навчального процесу, а саме на уроках: «Я і Україна», «Основи здоров'я», «Українська мова», «Літературне читання», «Фізична культура», «Я у світі», «Образотворче мистецтво», «Музичне мистецтво». На цих уроках учитель має сприяти створенню таких педагогічних ситуацій, які сприяли б включенню вихованця до вирішення важливих соціальних завдань.

В.О. Сухомлинський найважливішим завданням виховання вважав – вплив на пробудження і розвиток у дітей 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 вчинка, із звички, насичених глибокими почуттями, особистим ставленням до того, що дитина робить, що робиться навколо неї» [2, 155].

Сьогодні вимагає від нас усвідомлення того, що якщо не буде вирішена проблема розвитку і становлення моральної особистості молодших школярів, то ні про які перетворення в нашому реальному житті не може бути й мови.

Василь Олександрович говорив: «Ніхто не вчить маленьку людину: «Будь байдужим до людей, ламай дерева, попирай красу, вище за все став своє особисте. Все діло в одній, в дуже важливій закономірності морального виховання. Якщо людину вчать добру – вчать уміло, розумно, вимогливо, в результаті буде добро. Вчать злу, в результаті буде зло. Не вчать ні добру, ні злу – все одно буде зло, тому що і людиною її треба зробити» [2, 214].

Отже, аксіологічний підхід до виховання молодших школярів забезпечує формування у дітей патріотичних, екологічних мотивів поведінки і сприяє розвитку в учнів найкращих людських якостей.

Література:

1. Кір'якова А.В. Теорія орієнтації особистості у світі цінностей / А.В. Кір'якова. – Оренбург : Оренбурзький держ. пед. ун-т, 1996. – 188 с.
2. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1978. – 263 с.
3. Тарасенко Г. С. Виховний процес у контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти / Г. С. Тарасенко // Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2010. – Вип. 23. – С. 96-101.
4. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання / К.Д. Ушинський // Т. 8. – 1870. – С. 11-61.

*Ольга Сич,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Голюк О.А.*

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ

Казка, як своєрідний жанр народної творчості, здавна посідає чільне місце у фольклорі всіх народів світу. Згадки про казку та її зразки знаходимо в різноманітних писемних пам'ятках, які дійшли до нашого часу крізь віки і тисячоліття. Аналіз досліджень ролі казки як засобу виховного впливу на особистість дозволяє стверджувати, що своєрідно побудовані усні оповідання героїчно-фантастичного, соціально-побутового чи морально-етичного змісту, що дістали назву казок (від слова казати) становлять інтерес і для дітей, і для дорослих.

Казки, підпорядковуючись загальним закономірностям творів народного епосу, містять певні етичні характеристики. Виразно, з притягальною силою, в доступній для дитини формі казки розкривають національні та загальнолюдські цінності, які народ плекав і передавав нащадкам у формі дивовижних мрій про непереможність добра, правди, про щасливе життя. Адже, завжди в усі часи, за визначенням одного із перших дослідників українських казок, видатного українського вченого О.Потебні, потреба народу в щасті, достатку, благополуччі має задовольнятися бодай у мріях. На необхідності використання такої особливості казок вказувала С.Русова у статті «В оборону казки» (1927), наголошуючи, що в моральному вихованні дітей надзвичайно велику роль має відіграти національний фактор, суть якого полягає в урахуванні умов життя, історії того народу, тієї нації, серед яких народилася дитина, які знайшли чи не найповніше своє відображення в народних казках [2, 123]. Великого значення казці як «засобу загальнолюдської освіти», спрямованого на реалізацію мети: зробити «людину людиною», надавав С.Миропольський [9].

Аналіз наукових досліджень дозволив констатувати, що теоретичні основи роботи із казкою в школі заклав В.Сухомилинський. Специфічною особливістю цього жанру народної творчості він вважав те, що казка допомагає дітям зробити «перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного», сприяє моральному розвитку, без якого «не можливі шляхетність душі, чутливість до людського нещастя, горя, страждання» [6, 199; 7, 132].

І.Франко обґрунтував твердження про те, що казка «підморгує однією бровою до людей». Письменник наголошував на такому явищі, як персоніфікація, тобто наділення тварин людськими рисами характеру, поведінки тощо. Це виявляється у взаєминах сильніших та слабших тварин, які нагадують життя людей: персонажі казок обирають собі старосту, царя, господарюють, змагаються, сперечаються, як і представники роду людського, тобто чотириногі та пернаті герої казок своєрідно виявляють людську подобу.

Більшість дослідників переконані, що для отримання насолоди від казки, насолоджуватися казкою, зовсім немає потреби вірити в те, про що в ній мовиться, адже дивовижна властивість казки, її вплив на дитину полягає в тому, що дитина завмирає, відчуваючи щоразу все нові відтінки почуттів, уважно прислуховуючись до знайомих слів та відкриваючи в них щось нове.

Як показує практика роботи з молодшими школярами, найбільшою популярністю серед дітей користуються казки про тварин: саме тварини є великими помічниками у справі пізнання дітьми навколишнього світу. Закономірності розвитку дитини зумовлюють певні вимоги щодо літературного матеріалу, який сприймається і засвоюється дітьми, а саме: доступність, лаконічність, тривалість. Цим вимогам відповідають казки про тварин, які допомагають розвинути когнітивну та емоційну сферу завдяки невеликому обсягу, надзвичайно простому змісту, покладеного в основу реальної дійсності, незначному елементу фантастики, який виявляється в олюдненні тварин. Ці казки вчать справедливості, викликають бажання допомогти слабшому, досить тонко враховують особливості психології малюків, які чутливі до зміни інтонації, імітації голосів тварин і птахів, що сприяє уважному слуханню й переживанню казки як реальності.

На думку О.Бріциної, в українському казковому фонді найбільшу і найцікавішу групу становлять соціально-побутові казки, які відбивають принципи народної моралі в уявленнях про добро й зло, правду, щастя тощо. Ці казки носять гумористично-викривальний характер: у багатьох казках викривається жадібність, скупість, лицемірство, брехливість. Персонажі тут цілком реалістичні, вони в конкретних звичайнісіньких умовах змагаються у розумі, спритності, дотепності, проте в цих казках теж зустрічається елемент вигадки. Умовність вигадки зумовлює ігровий ритм оповіді, просту але динамічну композицію: коротка експозиція, зав'язка й стрімкість розвинутої дії, де мотив сконденсовано, лексично і сюжетно, на головній ідеї – моральній, фізичній, розумовій перевазі позитивного героя над злотворцем [1, 12]. Ці змістові характеристики підтверджують актуальність казок цього жанру, як засобу виховного морального впливу на дитину.

У виховному аспекті важливим є використання чарівних казок (фантастично-

героїчних), назва яких свідчить, що вони, на відміну від побутових казок та казок про тварин, тісно пов'язані з фантастикою. Але чарівні казки аж ніяк не позбавлені “об’єктивного реалістичного змісту”, сюжети чарівних казок будуються на ланцюгу дивовищ, а вигадка має чарівно-фантастичний характер. Провідними героями у казках цього жанру виступають могутні велетні-визволителі (наприклад, Кирило Кожум’яка) або непоказні малолітки, що втілюють у собі фізичну й духовну силу (наприклад, Котигорошко). Чарівні казки надзвичайно мальовничі, що підсилює їх емоційну насиченість. Та все ж, як і в казці загалом, у чарівних казках описи краєвиду стислі, саме завдяки емоційності ці казки легко сприймаються дітьми, емоційність яких є важливим показником розвитку характеристики героїв лаконічні й зводяться до визначення найтиповіших їх рис, часто зустрічаються постійні стилістичні формули типу ремарки “як водиться”, “в давнину завжди так було” тощо, що теж є важливим фактором на користь використання їх у вихованні дітей. Фантастично-героїчні казки захоплюють дітей, їх героїчний пафос виховує їх, формує уявлення про добре і погане.

Стислий аналіз жанрових особливостей українських казок, тем й образів зумовив висновок про реалістичність описуваних подій та персонажів. Коло героїв, обставини, в яких розгортається дія, мова досить зрозуміла й близька дітям, адже їх особливо приваблює те, що добре знайоме, зрозуміле, набуває фантастичного й незвичайного характеру, розвивається дивовижно і стрімко. Ці особливості казки підкреслюють її цінність використання у виховному процесі дітей молодшого шкільного віку.

Теорія підтверджує, що дитині властиві образність і конкретність мислення, вона оперує наочними образами й конкретними поняттями, а не абстракціями. Тому казка, що подає дітям ідею у конкретних фактах і динамічних подіях, яскраво і виразно визначає мораль, є зрозумілою. На думку Н.Карпінської, гострий сюжет, пригоди, перетворення викликають сильне враження і не дають увазі дітей згаснути; обов’язкова кінцівка повертає дитину в реальну дійсність; зрозуміла, яскрава, виразна мова казки, влучні порівняння, дотепні вислови дітьми вміть запам’ятовуються [4, 123].

Зазначимо, що сучасні науковці [3; 5; 8] широко використовують виховний потенціал казки для розвитку ціннісної сфери дитини, її творчого потенціалу, а також опікуються фаховою підготовкою майбутніх вихователів ДНЗ та вчителів початкової школи до використання казок у майбутній професійній діяльності.

Таким чином, використання виховного потенціалу казки сприятиме гуманізації навчально-виховного процесу закладів освіти, надасть можливість особистості до радісного, щасливого, повноцінного пізнання, дослідження навколишнього світу, себе і своїх можливостей, засвоєння морально-етичних норм людського співжиття.

Література:

1. Бріцина О. Ю. Українська народна казка / О.Ю. Бріцина. – К.: Наук. думка, 1989. – 21 с.
2. Волков Г.М. Етнопедагогіка. / Г.М. Волков. – М.: Академія, 1999. – 250 с.
3. Голук О.А. Теоретико-методологічні засади формування діалогічної культури в майбутніх вчителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін / О.А.Голук // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Випуск 13. – Глухів: ГДПУ, 2009. – С. 244-252.
4. Карпінська Н. С. Художнє слово у виховання дітей. / Н.С. Карпінська. – М.: Педагогіка, 1972. – 150 с.
5. Кіт Г.Г. Педагогічна практика в системі ступеневої підготовки вчителя початкових класів : навч.-метод. посібник для студентів педагогічних закладів освіти (спеціальність “Початкове навчання”) / Г. Г. Кіт. – Вінниця : Едельвейс і К, 2007. – 222 с.
6. Сіваш Т.Д. В.О. Сухомлинський про розвиток словесної творчості молодших школярів / Т.Д. Сіваш // Реалізація ідей В.О. Сухомлинського в практиці роботи сучасних освітніх закладів : Збірник матеріалів регіональних педагогічних читань / Відп. за випуск : І.І. Козак, І.М. Лапшина, Л.В. Любчак. – Вип. 9. – Вінниця : ТОВ «Ландо ЛТД», 2013. – С. 198-201.
7. Сухомлинський В. О. Рідне слово / Вибрані твори. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. шк., 1977, Т. 3 – 670 с.
8. Тарасенко Г. С. Нові підходи до виховання дітей і молоді в контексті культурологічної парадигми освіти / Г. С. Тарасенко // Наук. вісник Чернівецького університету. – Чернівці : Рута, 2005. – Вип. 248. – С. 167-172. – (Серія “Педагогіка та психологія”).
9. Тишик О.А. Проблеми дидактики в педагогічній спадщині С.І. Миропольського: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / О.А. Тишик. – Харків, 1998. – 20 с.

*Наталія Сінкевич,
студентка спеціалітету
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Лапшина І.М.*

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В умовах сучасного розвитку українського суспільства відбувається модернізація системи освіти, що суттєво змінює вимоги до підготовки вчителя початкової школи. В Законі України „Про освіту” зазначається, що у навчально-виховному процесі визначальне місце посідають педагогічний колектив навчального закладу та батьки, які зобов’язані забезпечувати умови для здобуття дитиною повної загальної середньої освіти, що сприяє всебічному розвитку дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів, трудовій підготовці, професійному самовизначенню, формуванню загальнолюдської моралі, засвоєнню визначеного суспільними, національно-культурними потребами обсягу знань про природу, людину, суспільство і виробництво, екологічному вихованню, фізичному вдосконаленню [2].

Цілком зрозуміло, що у підвищенні педагогічної культури батьків провідна роль належить школі, яка повинна сприяти високому рівню освіченості й вихованості свідомого громадянина України.

Одним із перших освітніх рівнів є початкова загальна освіта, що закладає фундамент загальноосвітньої підготовки учнів, розвитку їхньої особистості. Продуктивне виконання завдань початкової школи можливе за умови співпраці вчителя й батьків учнів, оскільки сім’я та школа є основними чинниками навчання і виховання молодшого школяра. Професійна діяльність учителя початкових класів постійно пов’язана із сімейним вихованням та взаємодією з батьками учнів, що передбачає впровадження різних форм педагогічної допомоги родині, педагогічну освіту та корекційну роботу з батьками. Лише при спільних цілеспрямованих зусиллях педагогів і батьків відбувається вплив на розвиток особистості дитини, розв’язуються виховні завдання [4].

Проблемі підготовки учителів до роботи з батьками учнів приділяли значну увагу видатні педагоги П. Блонський, П. Лесгафт, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші. Педагогічний аспект проблеми підготовки учителів початкових класів до роботи з батьками учнів відображений у дослідженнях Т. Алексеєнко, Л. Божович, Л. Загик, В. Іванової, О. Кононко, В. Котирло, Н. Кот, Т. Кулікової, С. Ладивір, Л. Любчак, Т. Маркової, В. Нечаєвої, Л. Островської, Т. Пагути, В. Постоного. Нові педагогічні реалії вимагають розробки соціально орієнтованих, нетрадиційних форм організації роботи педагога з батьками вихованців.

Стратегія виховання логічно впливає з педагогічного мислення, яке базується на спеціальних знаннях і вміннях прогнозувати результати виховної діяльності. Однак, як свідчать проведені опитування, молоді батьки відчують гостру нестачу педагогічних знань, потребують спеціальних консультацій і керівництва в питаннях сімейного виховання з боку спеціалістів - педагогів і психологів.

Результативній співпраці педагога з батьками вихованців сприяє:

- використання різних форм співпраці з батьками, залучення їх у спільну з дітьми творчу, соціально значиму діяльність, спрямовану на підвищення їхнього авторитету;
- створення умов для забезпечення прав батьків на участь в управлінні освітньою установою, організації навчально-виховного процесу: допомога в організації діяльності громадських батьківських формувань (Рада школи, батьківський комітет, Рада батьків та ін.);
- надання допомоги батькам у формуванні морального способу життя сім’ї, профілактики шкідливих звичок у дітей;
- об’єднань батьків з сімейних проблем (школа молодих батьків, союз, асоціація, клуби молоді сім’ї, одиноких батьків, одиноких матерів, батьків-інвалідів, сімейні клуби);

- надання допомоги батькам в розвитку у дітей соціального досвіду, комунікативних навичок і умінь, підготовку до сімейної життя (факультативи, спецкурси, гуртки, клуби за програмами «Етика і психологія сімейного життя», «Основи сімейного виховання»);

- розробка тематичного оформлення по роботі з сім'єю (куточок для батьків, музей сімейних традицій та ін.);

- наявність інформаційно-педагогічних матеріалів, виставки дитячих робіт, які дозволяють батькам ближче ознайомитися зі специфікою установи, ознайомлять з його виховним і розвивальним потенціалом.

У науково-педагогічних джерелах рекомендовано такі нетрадиційні форми роботи з батьками [1, 228]:

Колективні форми	Індивідуальні форми
<ul style="list-style-type: none"> * Творчі справи * Педагогічна вітальня * Усний журнал * Батьківський клуб * Свято родини * Сімейні захоплення * Мій сімейний альбом * Конкурс на найцікавіші мамині нотації * Конкурс „Улюблені родинні страви” * День добрих справ * Дискусійний клуб 	<ul style="list-style-type: none"> * Створення альбому „Сімейні традиції” * Ведення батьківського щоденника * Написання листів (діти – для батьків, батьки – для дітей) * Сімейна книга рекордів * День народження родини * Дні довіри * Дні відкритих дверей * Родинний міст

Схарактеризуємо спроектовані нами нетрадиційні форми роботи з батьками вихованців, їх зміст і організацію проведення:

„Дерево родоводу” – це зустрічі поколінь, роздуми над проблемами виховання, звернення до джерел народної педагогіки.

„Народна світлиця” – форма роботи, завданням якої є звернення до народних традицій, формування особистості школяра через природу, спілкування батьків з вихованцями через природу, спільну діяльність батьків, дітей та педагогів.

„Сімейна скринька” – форма роботи з батьками, основу якої складає добірка матеріалів з досвіду сімейного виховання. Вона може включати опис традицій, сімейних свят, щоденник матері, опис складних ситуацій з варіантами їхнього вирішення. Сім'ї запрошуються до читання та обміну матеріалами.

„Аукціон ідей сімейної педагогіки” – своєрідний обмін досвідом, який здійснюється на зборах групи батьків і дітей через презентацію родинної педагогіки (закони, правила, традиції, методи виховання). Так, у ході роботи сім'ї одночасно працюють над стендом, ілюструють доповіді заздалегідь підготовленими фотографіями, прикладами з сімейного життя. Під час доповіді, яка обґрунтовує обрані ідеї досвідом і науковими працями фахівців, аркуші розміщуються на стінах. Найкращі ідеї обираються за своєю простотою та оригінальністю. Переможці одержують призи та грамоти.

„Інтелектуальні сімейні вечори” – складна форма роботи з батьками, яка поєднує у собі декілька форм з метою організації змістовного дозвілля, просвіти, профілактики негативних явищ, корекції сімейних стосунків. Інтелектуальні сімейні вечори дозволяють здійснювати корекцію та поліпшувати стосунки „батьки-діти” у сім'ях з дітьми-підлітками. З одного боку, діти тут виявляють свою активність та самостійність у позитивних формах, з іншого – батьки демонструють своїм дітям позитивні приклади, утверджують свій авторитет в очах дітей через схвалення поведінки та думок іншими дітьми та батьками, атмосфера змагання вчить поваги, згуртовує сім'ї формує пізнавальні інтереси і батьків, і дітей, наповнює спілкування змістом. Участь членів сім'ї у групах сприяє засвоєнню ними ролей як виконавців, так і лідерів, формуванню організаційних та комунікативних умінь, розвитку особистості дітей та

батьків.

Поряд з колективними формами роботи з батьками доцільно широко використовувати й індивідуальні організаційні форми, а саме: вчитель відвідує сім'ї своїх вихованців, вивчаючи на місці не тільки побутові умови, але й характер організації батьками сімейного виховання. Досвідченому наставнику багато будуть говорити сама атмосфера дому, ставлення між членами сім'ї.

Таким чином, школа і родини вихованців повинні бути взаємозалежними. У початкових класах зв'язок школи з родиною (батьками) здійснює передусім учитель. Спільна робота вчителя-вихователя і батьків має починатися з перших днів навчання дітей у школі. Для дитини, що вперше переступила поріг школи, співдружність вчителя і батьків – одне з найважливіших умов його цілісного розвитку, тому що особистість школяра не може формуватися тільки у школі, або тільки у родині. Вона виховується одночасно й у школі, й в родині [3].

Саме учитель є сполучною ланкою між школою і родиною, особливо це стосується вчителя початкової школи, де він здійснює не тільки навчальну, але й виховну функції. Разом з тим, взаємодія родини й учителя буде ефективною лише тоді, коли педагог дозволить батькам виявити ініціативу й підтримає їхні пропозиції. Неабияке значення має залучення батьків до творчої роботи (реалізація творчого потенціалу, світу захоплень членів родини) з дитячим колективом, у якому навчається їхня дитина. Деякі школи мають цікаву практику: кожна родина готує один батьківський захід, тема якого обговорюється з учителем, а решта – творчість родини.

Спілкування з батьківським колективом педагогу треба здійснювати в дусі чемності та коректності, із самого початку обговорюючи ті правила спілкування, на яких базуватиметься й робота з дітьми. Необхідно сформувати у батьків вихованців уявлення про стилі батьківського спілкування, специфіку взаємодії дитини і дорослих, виховувати у батьків і молодших школярів культуру діалогу.

Правильно налагоджена й організована взаємодія родини й школи дозволить батькам усвідомити необхідність набуття нових знань для розвинення з їхньої дитини здорової і повноцінної особистості, а також безпосередньо спілкуватися з людьми, які допомагають стати їм справжніми батьками.

Література:

1. Волкова Н.П. Педагогіка : Підручник для студентів ВНЗ / Н.П.Волкова. – К. : Академія, 2001. – 336 с.
2. Закон України „Про освіту” // Книга для вчителя початкової школи : довідкові матеріали для організації роботи вчителя / Упор. Г.Ф.Древаль, А.М.Заїка. – Харків : ТОРСІНГ плюс, 2006. – С.35 – 69.
3. Любчак Л.В. Родинна педагогіка: Курс лекцій : Посібник. – 2-е вид., доп. / Л.В.Любчак. – Вінниця : ФОП Корзун Д.Ю, 2012. – 150 с.
4. Любчак Л.В. Творче використання методів виховання в умовах сім'ї: технологія оптимальної взаємодії / Л.В.Любчак // Науково-методичний вісник “Відродження”, ВОПОПП. – № 1. – Вінниця, 2008. – С. 86-91.

Слюсар Юлія,
студентка бакалаврату
наук. кер. – д.п.н., проф. Тарасенко Г.С.

ЕСТЕТИКО-ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПОНЯТТЯ

У сучасному суспільстві особистісний розвиток стає одним з найбільш вагомих завдань освіти. Важливою складовою у вихованні та становленні всебічно розвиненої особистості є створення сприятливого освітньо-виховного середовища, що є запорукою формування успішної особистості.

Сьогодні науковий пошук на основі середовищного підходу активно здійснюють сучасні дослідники: Л.Волкова, О.Даценко, І.Демакова, Г.Корнетов, Н.Крилова,

Ю.Мануйлов, О.Мітіна, Л.Новікова, Л.Приходченко, І.Сулима, Г.Тарасенко, А.Цимбалару, І.Шендрік, О.Ярошинська, В.Ясвін та ін. Утім проблемі проектування естетико-виховного середовища приділено недостатньо уваги.

Естетичне виховання молодших школярів відбувається під впливом постійно мінливих умов: як зовнішніх, так і внутрішніх. Змінюється суспільство, економічне становище, соціальні ролі дитини (від дошкільника до школяра), друзі, звички, захоплення, внутрішній світ. Зазначені вище чинники впливають на естетичне виховання, вони є й необхідною умовою для формування його основ.

Оскільки в педагогічній науці важливе значення надається саме доцільній організації виховного середовища, це і зумовило актуальність нашого дослідження.

Ми виходимо з того, що освітнє середовище є виховним простором, у якому здійснюється педагогічно організований розвиток особистості. Такий підхід в освіті орієнтує вчителя і вихователя не тільки на організацію безпосередньої педагогічної взаємодії, але і на педагогічно доцільну організацію всього простору життя дитини і створення на цій основі системи педагогічних взаємин. Вплив виховного середовища зумовлений сприйняттям його дитиною, залученням в процес його створення і вдосконалення. Ефективність освоєння цього середовища з боку дитини залежить від того, яким вона його бачить.

Естетико-виховне середовище розуміємо як багатовимірне, ієрархічно побудоване системне утворення, яке враховує наступні елементи: духовний світ, систему існуючих стосунків між людьми і громадськими інститутами; культуру, традиції та звичаї; умови безпосередньої життєдіяльності. З цього можна зробити висновок, що сучасний педагог повинен враховувати вплив середовища на розвиток особистості.

Середовище, яке має забезпечувати ефективний розвиток особистості дитини, повинне характеризуватися низкою ознак:

- відносною стабільністю і стійкістю;
- зв'язком, взаємодією, взаємодоповнюючих один одного середовищ, у яких протікає життя дитини;
- достатнім багатством, різноманітністю різних елементів середовища, що спонукають робити вибір і дають можливість знайти свою естетичну нішу;
- спрямованістю на загальнокультурні норми і цінності, що сприймаються дитиною як щось само собою зрозуміле, що є необхідною умовою.

На молодшого школяра середовище впливає як сукупність соціальних і природних умов. Дослідниками досліджено як позитивний, так і негативний вплив середовища на людську особистість: воно може і формувати, і деформувати людину, збагачувати або спустошувати, залежно від того, що вона сприймає і чому протистоїть. Оскільки молодший школяр – це ще несформована особистість, вплив середовища є основним чинником у його особистісному розвитку [1, 22].

Це зумовлює те, що в освітнє середовище важливо впроваджувати елементи естетичного оформлення. Потрібно викликати у школярів прагнення створювати красу в місцях, де вони проводять свій час. Значний внесок у розробку цього питання зробив А.Макаренко. У колонії під його керівництвом завжди дбали про естетику середовища, зокрема висаджували декоративні квіти, у тому числі трояндові кущі. Велику увагу естетизації освітнього простору приділяв В.Сухомлинський, який впровадив уроки під голубим небом, створення куточків краси, облаштування кімнати казок тощо [3; 4].

Будь-яке штучно створене соціальне середовище завжди буде зумовлене такими зв'язками, які будуть відрізнятися від реальної дійсності, і, отже, завжди буде зберігати розбіжності з життям.

Естетичне виховання розвиває всі духовні здібності людини, необхідні в різних галузях творчості. Воно тісно пов'язане з моральним вихованням, оскільки краса виступає своєрідним регулятором людських взаємин. Естетична освіта, залучення людей до світової культури і мистецтва – все це лише необхідні умови для досягнення головної мети

естетичного виховання – формування всебічнорозвиненої особистості, творчо розвиненої індивідуальності.

Кожне конкретне завдання естетичного виховання безпосередньо спирається на мікросередовище, тобто те оточення, яке супроводжує дитину щохвилини. Також увага школярів проектується на елементи макросередовища, ставлячи конкретне завдання – сформувати краще ставлення до них.

Г.Тарасенко сформулювала систему ознак (одночасно цілей) створення локального естетико-виховного середовища:

- це середовище, побудоване на найвищих суспільних цінностях, етичних та естетичних орієнтирах, прийнятих шкільним співтовариством;
- це середовище інтелектуально-пізнавального пошуку, що сприяє формуванню світоглядної культури вихованців;
- це середовище художньо-естетичного розвитку, яке обумовлює гармонізацію особистісної сфери дітей;
- це середовище високої комунікативної культури, толерантної діалогової взаємодії вихованців і вихователів, учнів один з одним;
- це середовище, орієнтоване на психологічну комфортність і здоровий спосіб життя, багате культурно-духовними подіями, етнічними традиціями, що сповнені високого виховного смислу [5, 149].

Таким чином, у формуванні основних засад естетичного виховання, значна увага звертається на естетико-виховне середовище, яке є одним з важливих умов формування особистості дитини. Можна зробити висновок, що естетико-виховне середовище впливає на особистість дитини цілісно, потужно, набагато ефективніше, ніж окремі засоби, методи і форми виховання. Створення такого середовища у школі першого ступеня є обов'язковою умовою повноцінного розвитку учнів.

Література:

1. Власенко О. М. Духовно-моральні цінності у розвитку особистості / О. М. Власенко // Духовність українства. – Кіровоград – Житомир, 2005. – Вип. 8. – С. 21-23.
2. Приходченко Л. Середовищний підхід до навчання та виховання молоді / Л. Приходченко // Шлях освіти. – 2010. – № 3. – С. 22-27.
3. Сухомлинський В. О. Природа, праця, світогляд / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : В 5 т. – Київ : Рад. школа, 1977. – Т. 5. – С. 38-123.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти томах. – Київ : Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 419-655.
5. Тарасенко Г.С. Формування в учнів естетичного ставлення до природи в контексті середовищного підходу до освітнього процесу в школі 1 ступеня / Г.С.Тарасенко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія : Зб. наук. праць / редкол. : В.І.Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ “Нілан ЛТД”, 2014. – Вип. 41. – С. 144-150.
6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.

*Олена Сторожук,
студентка спеціалітету
наук. керівник – канд. пед. наук, доцент Імбер В.І.*

ВИКОРИСТАННЯ РОЗВИВАЛЬНИХ І ПРОБЛЕМНО-ПОШУКОВИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Сучасні умови вимагають нових підходів до організації навчання і виховання, які б сприяли формуванню і розвитку школяра в тісному і постійному взаємозв'язку з природним та соціальним середовищем, здатності до соціально-значимої діяльності, швидкої адаптації під час зміни життєвих обставин.

Збільшення розумового навантаження на уроках математики змусило задуматися на тим, як підтримати в учнів цікавість до матеріалу, що вивчається, та активність протягом всього уроку. Поява інтересу до математики в учнів залежить від методики викладання і від того, наскільки вдало буде поставлена навчальна робота.

Шляхами розвитку творчих математичних здібностей учнів у процесі навчання на нашу думку можуть стати розвивальні завдання з урахуванням психології математичних здібностей: нестандартні задачі; хвилинки-цікавинки; математичні ребуси; математичні загадки; геометричні головоломки; математичні ігри; числові головоломки; вправи на пошук і знаходження аналогів; вправи на розвиток уміння комбінувати [3].

Ці завдання сприяють розвитку пізнавальної активності школярів, дають змогу практично застосовувати математичні знання, розвивають гнучкість, швидкість, оригінальність та точність мислення, допомагають дитині оволодіти вміннями аналізувати, порівнювати, узагальнювати, проявляти кмітливість і винахідливість.

Протягом проходження педагогічної практики ми проводили педагогічний експеримент спрямований на систематичний і цілеспрямований розвиток творчих здібностей учнів 2-В класу. Застосовування різних типів нестандартних завдань, таких як складання і розв'язування задач на матеріалі доквілля та природознавства; вправи на розвиток уміння висловлювати здогад, припущення, активізують творчу думку школярів, позитивно впливають на їхній загальний розвиток.

Навчальні математичні задачі можна умовно поділити на стандартні та нестандартні, зокрема творчі завдання, завдання підвищеної складності, логічні, геометричного матеріалу з творчим логічним навантаженням. Творчою або пошуковою називають вправу, виконуючи яку, учні заздалегідь не знають ані способу її розв'язання, ані того на якому матеріалі воно ґрунтується. Щоб виконати таку вправу, необхідно врахувати взаємозв'язки між даним та шуканим, правильно оцінити окремі компоненти завдання, поданого в нестандартній формі, зрозуміти властивості величин та залежності між ними [4,1].

Т. Головна виділяє три рівні творчих вправ:

1. Завдання першого рівня – стверджувальні (учень лише обґрунтовує твердження);
2. Завдання другого рівня дають змогу самостійно дійти певних висновків, довести їх правильність;
3. Вправи і задачі третього рівня стимулюють дітей до активної розумової діяльності, до творчого пошуку [1, 3].

В ході нашого педагогічного експерименту ми використовували **нестандартні задачі** для подолання шаблонності мислення учнів 2-В класу. На нашу думку вони є дієвим засобом розвитку оригінальності і гнучкості мислення учнів, тому є одним з дієвих шляхів розвитку творчих здібностей учнів.

Звичайно, дітей треба готувати до такої роботи. При цьому важлива роль відводиться підготовчим вправам, які за своїм змістом також є нестандартними, з елементами дослідження.

Дієвим засобом активізації навчально-пізнавальної активності школярів є **хвилинки цікавої математики**. Найчастіше ми використовували їх на етапі актуалізації, відповідно до змісту уроку. Така робота сприяє створенню позитивної атмосфери на уроці, допомагає дітям налаштуватися на роботу, зняти бар'єр між учителем та учнями, сприяє розвитку швидкості та оригінальності мислення [3,40].

У першому класі при вивченні теми «Додавання і віднімання числа 0. Складання і розв'язання прикладів на додавання і віднімання чисел 0 та 1. Порівняння чисел», ми пропонували дітям таку хвилинку-цікавинку:

В Угорщині, в її столиці Будапешті поставлений пам'ятник нулеві. Жодна інша цифра не має собі пам'ятника [2, 45].

Така робота не лише підвищує інтерес до математики, але і зміцнює міжпредметні зв'язки, формує кругозір учнів, сприяє всебічному розвитку особистості.

Дієвим засобом розвитку творчих здібностей на уроках математики ми вважаємо використання математичних ребусів, що сприяє розвитку абстрактного мислення, подоланню інертності мислення, розвиває гнучкість та швидкість мислення (найчастіше на уроках дітям пропонуються такі завдання в формі змагань).

Ребус – це загадка, в якій слово чи речення зашифровані за допомогою малюнків, букв, або знаків [4, 1].

При ознайомленні дітей з ребусами розповідаємо про те, що колись люди не вміли писати. Якщо одне плем'я хотіло щось повідомити іншому, то замість слів малювали картинки і передавали їх через гінця.

Наведемо приклади деяких ребусів, які можна використовувати на уроках.



Рис. 2.1. Приклади ребусів

Поряд з класичними (вербальними) ребусами, існують математичні ребуси. Інколи їх ще називають числовими, арифметичними або криптарифмами. Фактично, такі ребуси, це приклади звичайних арифметичних дій (додавання, віднімання, ділення та множення), в яких частина або навіть всі цифри замінені на крапки, зірочки, літери чи інші символи. Розгадати ребус - означає відновити первісний вигляд математичної рівності [81].

Наприклад:

$$\begin{array}{r}
 \text{а) } \begin{array}{r} * , 5 * \\ + 3 , * 4 \\ \hline 7 , 3 8 \end{array}
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 \text{б) } \begin{array}{r} * , 4 8 \\ - 2 , * 1 \\ \hline 5 , 8 * \end{array}
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 \text{в) } \begin{array}{r} 5 , * 7 \\ + * , 0 * \\ \hline 6 , 0 0 \end{array}
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 \text{г) } \begin{array}{r} * 0 , 0 \\ - 6 , * \\ \hline 8 * , 5 \end{array}
 \end{array}$$

Отже, використання нестандартних задач; хвилинок-цікавинок; математичних ребусів; математичних загадок; геометричних головоломок; математичних ігор; числових головоломок; вправ на пошук і знаходження аналогів; вправ на розвиток уміння комбінувати будуть сприяти розвитку пізнавальної активності школярів, розвиватимуть гнучкість, швидкість, оригінальність та точність мислення, допомагатимуть дитині оволодіти вміннями аналізувати, порівнювати, узагальнювати, проявляти кмітливість і винахідливість.

Література:

1. Головна Т. В. Математичний лабіринт: розвиток інтелектуальних та розумових здібностей / Т. В. Головна // Початкове навчання та виховання. – 2013. - №16-18. – С. 2-31.
2. Мироновська Л. Розвивальний компонент технології проблемного навчання / Л. Мироновська // Початкова школа. – 2012. - №6. – С. 44-46.
3. Носенко Л. Творчі вправи та ігри як невід’ємна частина логічного мислення молодших школярів / Л. Носенко // Початкова школа. – 2005. – №7. – С. 40 – 41.
4. Попов О. Розвиток творчих здібностей на уроках математики / О. Попов // Математика. – 2005. – Квітень (№13). – С. 1-2.

*Віталіна Томенко,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Голюк О.А.
Інна Ковалько,
вчитель-методист вищої категорії
Агрономічненської СЗШ I-III ст. Вінницького р-ну*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСОБИСТІСНО-ЗОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ВИХОВАННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Змінюються пріоритети часу, а отже, оновлюється, перебудовується й освіта. Вона стає більше зорієнтованою на особистість не тільки учня, а й педагога. Реалізація гуманно-особистісного підходу до виховання молодших школярів – складний та багатоаспектний процес. Особистісно-зорієнтоване навчання змінило парадигми освіти. Його мета – допомогти людині навчитися жити, тобто зрозуміти себе, визначити ставлення до себе і навколишнього світу. А відтак, вчитель повинен знаходити індивідуальний підхід до кожної маленької особистості, проникати в її внутрішній світ і позитивно впливати на її формування. Принципи особистісно зорієнтованого підходу, які базуються на орієнтації на особистість, на вмінні вчителя бачити в учневі особистість, передбачають партнерські стосунки, гуманізм, повагу, зацікавленість один одним, визнання права на власну думку.

Забезпечення особистісно зорієнтованого передбачає створення вчителем початкової школи відповідних педагогічних умов. До таких умов ми відносимо:

1. Врахування вікових і індивідуальних особливостей учнів початкових класів.

Відомо, що інтеграційною властивістю особистості виступає індивідуальність, що несе в собі відбиток одиничного і типового. Видатний український психолог та педагог Г.Костюк зазначав, що люди різняться і будуть різнитися за розвитком своїх здібностей та інших властивостей, але в тому вони будуть рівні, що всі вони матимуть однакові об'єктивні можливості вияву і розвитку своїх сил. Він підкреслював, що усі психічні властивості особистості і є результатом її індивідуального розвитку або онтогенезу, тобто становлення людини не тільки як організму, а і як свідомої суспільної істоти, як особистості. Саме тому індивідуалізація навчально-виховного процесу в умовах шкільного закладу й сім'ї, урахування індивідуальних особливостей дітей є однією з актуальних проблем сучасної психолого-педагогічної науки [6, 112].

Сам принцип індивідуалізації виховання й навчання дитини не є новим, про що свідчать праці видатних педагогів та мислителів минулого (Я.Коменський, Ж.-Ж.Руссо, Дж.Локк, С.Русова, В.Русова, В.Сухомлинський, Л.Толстой, К.Ушинський та ін.). Так, за К.Ушинським, вчителю необхідно вивчити можливості, нахили кожної дитини, а вже потім складати програму її діяльності відповідно, до індивідуальних особливостей, здібностей [10, 447]. В.Сухомлинський наголошував, що без знання дитини – її розумового розвитку, мислення, інтересів, захоплень, здібностей, задатків, нахилів – немає виховання [1, 7]. Ці педагоги-гуманісти розвинули ідеї народної педагогіки про необхідність урахування індивідуальних особливостей дітей та впровадили у педагогічну теорію природо-відповідності, згідно з якою виховання дітей має бути адекватним особливостям їхнього розвитку.

У сьогоденні проблема індивідуалізації виховання й навчання знайшла своє відображення у сучасних варіативних програмах з розвитку, виховання і навчання дітей молодшого шкільного віку (Н.Бібік, М.Вашуленко, Н.Дзюбишина-Мельник, О.Кириченко, Н.Коваль, Н.Кудикіна, І.Лапшина, В.Мовчанюк, О.Савченко, К.Стрюк, Г.Тарасенко, О.Хорошківська та ін.). Зміст Базового компоненту шкільної освіти в Україні орієнтує педагогів та батьків на обов'язкове врахування у навчально-виховному процесі індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку.

Кожній дитині притаманні самобутні й неповторні риси та якості: індивідуальні

властивості нервової системи, темперамент, інтереси, здібності, особливості мислення, уяви, пам'яті, емоцій, вольових дій, життєвий досвід, активність, темп роботи, швидкість засвоєння навичок тощо. Тому в середині кожної вікової групи існують індивідуальні відмінності, що залежать від природних задатків, умов життя і виховання дитини.

У процесі навчання і виховання, під впливом конкретних умов життя і в зв'язку з особливостями вищої нервової діяльності людини формуються позитивні або негативні індивідуальні риси та якості пізнавальних процесів, почуттів, волі, спрямованості особистості, її характеру. Вони позначаються на успіхах у навчанні, поведінці особистості в колективі. Тому в процесі навчання і виховання потрібно зважати на індивідуальні особливості емоційально-вольової сфери учнів, тактовно, але послідовно й неухильно, долати негативні вияви їх почуттів і поведінки. Здійснюючи індивідуальний підхід до дітей, педагог повинен пам'ятати, що його задача не тільки розвивати ті позитивні якості, які вже є у дитини, але і формувати якості особистості.

Урахування індивідуальних особливостей учнів у навчанні та вихованні – це не пристосування мети і змісту навчання і виховання до окремого учня, а пристосування прийомів, методів і форм педагогічного впливу до індивідуальних їх особливостей з метою забезпечення запрограмованого рівня розвитку особистості. Індивідуальний підхід створює найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних можливостей, активності, схильностей і обдаровань кожного учня.

2. Забезпечення демократичного стилю спілкування в навчально-виховній взаємодії з молодшими школярами.

Гуманізація освіти, інтегруючий сенс якої полягає у формуванні гармонійно розвиненої особистості – це насамперед, гуманізація взаємин між учителем і учнем. Ключовою умовою реалізації цієї парадигми є постійне вдосконалення педагогічного спілкування на засадах гуманістичної етики на всіх етапах навчально-виховного процесу. У вчителів, які не можуть налагодити суб'єкт-суб'єктну взаємодію з дітьми значна частина учнів класу через тричотири місяці починає виявляти байдужість до школи, небажання відвідувати її. Основною причиною цих негативних явищ є недосконалість організації вчителем навчально-виховного процесу.

Шкільне життя передбачає взаємодію учнів і педагогів. Вчитель і учень – їхні особистості, взаємини на уроках і поза ними безпосередньо впливають не тільки на стосунки, навчальний процес, але й визначають успіх пристосування учнів до школи і певним чином визначають стосунки учня з його однокласниками. Виникнення та успішний розвиток міжособистісного спілкування можливий тільки тоді, коли між його учасниками існує взаєморозуміння. Те, як учителі та учні сприймають і розуміють один одного, впливає на процес спілкування та відносини, які складаються між ними та за допомогою яких вони здійснюють взаємну діяльність. Найважливішу роль у цьому процесі відіграє професіоналізм учителя та навчальна атмосфера, яку вчитель створює на своїх уроках та поза ним. Усе тісно пов'язано з характером та стилем взаємовідносин учителя і учня та їхнім безпосереднім спілкуванням. Вчитель початкових класів і діти – це єдиний „організм” взаємовпливу. Подібний феномен „виникає двічі в житті кожної людини: у момент народження і під час першої зустрічі з учителем і школою” [2, 13].

Адекватність розуміння педагогом міжособистісних відносин школярів і соціально-психологічна спостережливість залежить від орієнтації учителя на взаємодію з учнями, від творчого ставлення до роботи. Найважливіше – вміти налагодити контакт учня з педагогом. Діти повинні побачити, що вчитель уважний до учнів і добре до них ставиться. Дуже важливо створити в класі атмосферу дружності і щирого стремління допомогти товаришу.

Найпоширенішим у педагогічній психології є дослідження ефективності різних стилів педагогічного спілкування. Їхня класифікація, запропонована К.Левіним (демократичний стиль, авторитарний стиль та стиль невтручання) отримала значне поширення і була піднесена педагогами та психологами у контекст досліджень стилів педагогічної взаємодії. Так, А.Макарова визначає таким чином демократичний стиль спілкування: учень

розглядається як рівноправний партнер по спілкуванню, колега у спільному пошуку знань. Вчитель приймає рішення разом з учнями, враховує їх думку, приймає самостійність суджень; у вчителів з демократичним стилем керівництва школярі частіше відчують стан спокійного задоволення, високої самооцінки; вчителі з цим стилем приділяють більше уваги звертають на свої психологічні уміння, для них характерна велика професійна стійкість, задоволення своєю професією. Вчителю з демократичним стилем педагогічного спілкування легко вдається налагоджувати контакти з учнями, адекватно реагувати на конфліктні ситуації в процесі педагогічної діяльності.

За статусом педагог і учні діють з різних позицій: учитель організовує взаємодію, а учень сприймає, залучається до неї. Для того, щоб учень став активним співучасником педагогічного процесу, необхідно забезпечити суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків, який полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній спрямованості, активності педагога та учнів. Вчителю з демократичним стилем педагогічного спілкування легко вдається налагоджувати контакти з учнями, адекватно реагувати на конфліктні ситуації в процесі педагогічної діяльності.

3. Створення в початковій школі сприятливого соціокультурного середовища на основі творчої взаємодії вчителя та дитини.

Пошук шляхів гуманізації виховного процесу в сучасній школі активізує необхідність спрямованості педагогічної науки і практики на самоцінність людської особистості, внутрішні ресурси учнів, їхній саморозвиток. Серед завдань шкільного виховання пріоритетним є створення умов, які сприяють повноцінному особистісному розвитку кожної дитини. Отже, виховний процес у сучасній школі має бути зорієнтованим на формування моральної свідомості школярів, їхніх моральних цінностей, що проявляються у поведінці. Водночас проблема гуманізму особистості зумовлює необхідність усвідомлення потреби саме в гуманістичній моралі, яка притаманна правовому громадському суспільству.

Аналіз літератури з теми дослідження [2-11] дозволяє стверджувати, що соціальний запит суспільства щодо підростаючого покоління актуалізує трансформацію системи освіти на якісно новому рівні, який би сприяв формуванню особистості школяра з усталеною ієрархією гуманістичних цінностей, високою моральністю й позитивним ставленням до себе, оточуючих людей, природи, світу. Певні зрушення у змісті освіти, необхідність докорінного реформування національної освітньо-виховної системи актуалізують доцільність історико-педагогічних наукових пошуків з метою творчого використання ідей прогресивних освітян-новаторів сучасними педагогами-практиками і науковцями. В.Сухомлинський зазначав, що засоби навмисного впливу на вихованців є ефективним лише в тій мірі, в якій є розвиненим середовище. У його трактуванні поняття „середовище” є широким і багатограним: „це і світ речей, що оточують учня, і вчинки старших, і особистий приклад учителя, взаємодію вчителя з учнями, і загальний моральний тонус життя шкільного колективу, чуйність, сердечність” [9, 55]. Усвідомлення специфіки названих педагогом складових дає можливість пересвідчитись в тому, що середовище не є статичним і незмінним – воно постійно змінюється.

Соціокультурне середовище, таким чином, розуміється як багатовимірне ієрархічно побудована системне утворення, що включає в себе наступні елементи: фізичний світ, систему існуючих відносин між людьми і громадськими інститутами; культуру, традиції та звичаї; „простір” або „набір загальнодоступних діяльностей”, умови безпосередньої життєдіяльності. Сучасний педагог повинен враховувати вплив середовища на розвиток особистості. Соціокультурне середовище, що забезпечує ефективний розвиток особистості дитини, повинно характеризуватися: відносною стабільністю і стійкістю; зв'язком, взаємодією, різних просторів, які доповнюють і один одного і в яких протікає життя дитини; спонукальним, а не заборонним характером регламентації життя; усвідомленістю всіх видів діяльності, в які включається дитина; достатнім багатством, різноманітністю різних елементів середовища, що спонукають робити вибір і дають можливість знайти свою соціокультурну нішу; спрямованістю на загальнокультурні норми і цінності, що

сприймаються дитиною як щось само собою зрозуміле, що є необхідною умовою [4, 83].

Активне включення середовища у навчально-виховний процес відбувалось завдяки проведенню „уроків мислення на природі”, годин спілкування із природою, використанню специфічних форм і методів. В.Сухомлинський у свій час їх необхідність аргументував тим, що „дитина за своєю природою – допитливий дослідник, відкривач світу. То хай перед нею відкривається чудовий світ у живих фарбах, яскравих і трепетних звуках, у казці та грі, у власній творчості, у класі, що надихає її серце, у бажанні робити добро людям” [9, 145]. О.Захаренко теж був переконаний у тому, що природне середовище, що оточує дитину, є тим камертоном, який налаштовує дитячу душу на творення добрих справ, і тим джерелом, яке надихає їх на творчість у добротворенні.

Виховне середовище доцільно будувати на таких принципах:

1. Принцип цілеспрямованості реалізується, по-перше, шляхом вивчення конкретних і реальних цілей щодо створення дружнього до дитини середовища; по-друге, підбором доцільних педагогічних форм, методів і прийомів; забезпеченням взаємодії вчителя та учнів на уроках.

2. Принцип культуровідповідності. Культурне мікросередовище виховання дитини є частиною культури нації, народу, світу. Спільні зусилля усіх учасників навчально-виховного процесу мають бути спрямовані на створення умов для активного засвоєння дитиною загальнолюдських культурних надбань, які є базисом культури особистості.

3. Принцип тісної взаємодії суб'єктів середовища на засадах рівноправності. Налагодження партнерських стосунків у процесі спілкування і спільної діяльності потребує від дорослих педагогічного такту і доброзичливості у пошуках способу вирішення проблем. Ефективна суб'єкт-суб'єктна взаємодія можлива лише за умови поважливого ставлення один до одного у процесі співробітництва і діалогу.

4. Принцип гуманізації середовища через гуманізацію стосунків його суб'єктів. Гуманістичні цінності мають бути покладені в основу комунікації суб'єктів середовища задля досягнення ними найвищих цілей власного життя, шкільної програми із багаторівневими виховними задачами у процесі створення соціокультурного виховного середовища.

5. Принцип естетизації середовища. Кожний структурний елемент має певний виховний аспект, завдяки якому предметно-просторове середовище наповнюється духовним змістом. Естетика інфраструктури значною мірою впливає на формування почуття прекрасного, естетичних смаків, благородних почуттів.

6. Принцип особистісно-діяльнісного підходу до виховання як антипод уніфікованим словесним методам виховного впливу. Предметно-практична діяльність, у якій дитина виступає і в ролі суб'єкту саморозвитку, забезпечує створення позитивного емоційно-мотиваційного фону у процесі інтеріоризації гуманістичних цінностей.

Таким чином, під час реалізації гуманно-особистісного підходу до виховання молодших школярів є важливим використання вчителем таких педагогічних умов, як врахування індивідуальних особливостей учнів початкової школи, забезпечення демократичного стилю спілкування в навчально-виховній взаємодії з молодшими школярами та створення в початковій школі сприятливого соціокультурного середовища на основі творчої взаємодії вчителя та дитини.

Література:

1. Амонашвілі Ш.О. Школа життя / Ш.А. Амонашвілі. – Хмельницький : Подільський культурно-просвітницький центр ім. М.К. Реріха, 2002. – 170 с.
2. Бех І.Д. Психологічна суть гуманізму у вихованні особистості / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 3. – С. 3-13.
3. Білик Т.С. Гуманно-особистісний підхід до взаємодії педагога і учня в контексті аксіосфери сучасної освіти / Білик Т.С. // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту, педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 9-10 квітня 2014 р.) / за ред. Г. С.

- Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : Корзун Д. Ю., 2014. – Вип. 3. – С. 62-68.
4. Бітаєв В. А. Людина і соціокультурне середовище: проблема взаємоадаптації / В.А. Бітаєв // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності (альманах). – К., 2000. – С. 81-90.
 5. Голюк О.А. Теоретико-методологічні засади формування діалогічної культури в майбутніх вчителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін / О.А.Голюк // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 13. – Глухів : ГДПУ, 2009. – С. 244-252.
 6. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 218 с.
 7. Колеснік К.А. Основні орієнтири виховання підростаючого покоління в Україні / К.А. Колеснік // Наукові пошуки XXI століття : молодіжний вимір III Міжнародної дистанційної науково-практичної конференції. – Київ, 2015. – С. 177-182.
 8. Микичур Т.С. Особливості впровадження гуманно-особистісного підходу до молодших школярів у процес педагогічного спілкування / Т.С. Микичур // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів та студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця. ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 4-5 квітня 2012.) / за ред. Г.С.Тарасенко. – Вінниця, ФОП Корзун Д.Ю., 2012. – С. 195-198.
 9. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование / С.И. Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.
 10. Сухомлинський В.О. Людина – найвища цінність / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т.3. – С. 446-472.
 11. Тарасенко Г. С. Нові підходи до виховання дітей і молоді в контексті культурологічної парадигми освіти / Г. С. Тарасенко // Наук. вісник Чернівецького університету. – Чернівці : Рута, 2005. – Вип. 248. – С. 167-172. – (Серія “Педагогіка та психологія”).

Тетяна Шарук,
студентка магістратури
наук.кер. – канд.пед.наук, доц. Грошовенко О.П.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Нова парадигма освіти одним із пріоритетних визначає напрям екологічної освіти та виховання, де особливе значення має формування екологічної культури, гармонізація взаємовідносин особистості з природою.

Проблема формування екологічної культури дітей молодшого шкільного віку знаходить своє відображення у працях багатьох вчених (Н.М.Бібік, А.М.Богуш, В.Р.Ільченко, С.П. Пескун, А.В. Степанюк, О.Я.Савченко, Г.С. Тарасенко та ін.). Науковці зазначають, що у дітей цієї вікової категорії розвинена особлива чутливість до впливів довкілля, різноманітних емоційно-образних стимулів. У наукових роботах розглянуто проблему екологічного виховання молодших школярів як умову формування певних якостей особистості. Дослідники проблеми формування екологічної культури дітей молодшого шкільного віку схильні вважати саме цей вік сприятливим для екологічного виховання, адже саме в цей період закладаються основи культури спілкування і поведінки дітей у природі. Науковці вказують, що молодші школярі здатні розуміти й усвідомлювати зв'язки навколишнього світу й у них виникають об'єктивні можливості для самостійного спілкування з природою.

Таким чином, наявний науковий фонд є свідченням особливого інтересу до проблеми ефективної організації еколого-виховного процесу у початковій школі. Проте, на сьогоднішній день практично відсутні дослідження проблеми найдоцільніших методів формування екологічної культури молодших школярів.

Метою нашої статті є презентація методу проектів як такого, що забезпечить необхідні умови для успішної реалізації завдань екологічної освіти та виховання дітей молодшого шкільного віку.

З метою з'ясування стану заявленої проблеми в практиці роботи, нами було проведено

спеціальне опитування учителів початкової школи на предмет з'ясування рівня їх теоретичної підготовки до реалізації завдань екологічної освіти та виховання. Анкета містила декілька запитань об'єднаних спільною темою. Ми запропонували педагогам назвати основні завдання, які розв'язуються на етапі початкового навчання; вказати, який зміст вони вкладають у зміст поняття “екологічна культура”; розкрити методику екологічного виховання; назвати форми та методи, які забезпечують безпосереднє сприймання природи дітьми. На основі отриманих даних можемо робити наступні висновки. Серед основних завдань виховання особистості на етапі початкової школи педагоги називають: оволодіння грамотою (34%); повноцінний фізичний розвиток (25%); виховання основ моральної поведінки (22%); основ екологічної культури (14%); естетичний розвиток (5%). Надаючи великого значення інтелектуальній підготовці, учителі здебільшого забувають, що для дитини найбільш важливим чинником, що спонукає засвоювати соціальний досвід, є емоційний, і саме емоції відіграють значну роль в ефективному оволодінні різними знаннями та вміннями, впливають на ставлення до природних об'єктів. Поняття “екологічна культура особистості” 13% педагогів розглядають як відповідальне ставлення до навколишнього середовища; 17% з них включають до поняття “екологічна культура” наявність елементарних знань про взаємозв'язки в природі та шанобливе ставлення до її об'єктів; 36% опитаних звели розуміння поняття “екологічної культури” до “формування любові до природи”; 11% педагогів вкладають у зміст поняття “екологічна культура” знання й дотримання правил поведінки в природі; 23% опитаних не змогли відповісти на поставлене запитання. У більшості опитаних нами педагогів методика екологічного виховання викликає труднощі, зумовлені недостатньою обізнаністю з понятійним апаратом екології як науки, однобічним розумінням цілей та завдань початкової екологічної освіти. Проаналізувавши отримані в результаті анкетування відповіді, можна стверджувати, що в ознайомленні дітей з природою перевага надається тим формам і методам, що забезпечують безпосереднє сприймання природи: екскурсії – 25%; прогулянки – 28%; спостереження – 28%. Майже всі опитувані широко застосовують методи наочного (92%) і вербального (69%) впливу на дітей; 19% – використовують працю в природі; 62% – доручення, пов'язані з доглядом за об'єктами природи; 34% – у роботі використовують ігровий метод. Проте використання згаданих форм і методів лише частково забезпечує формування основ екологічної культури підростаючих поколінь. Аналіз результатів анкетування засвідчив, що окремі педагоги широко використовують ігрові методи; переважна більшість з них (82%) віддають перевагу вербальним методам впливу, і лише супроводжують розповідь, бесіду, читання художньої літератури показом ілюстративного матеріалу екологічного спрямування. Недостатня увага надається творчій діяльності, роботі дітей у докільці.

Результати анкетування показали, що найпоширенішими засобами екологічного виховання дітей є ті, що забезпечують безпосереднє сприйняття природи, мистецтво та діяльність у природі чи з її окремими об'єктами; методи, що використовують педагоги у навчально-виховному процесі, переважно спрямовані на розвиток когнітивно-пізнавальної сфери і меншою мірою – на розвиток емоційно-ціннісної сфери особистості; мало застосовуються у екологічному вихованні молодших школярів творча, еколого-краєзнавча діяльність, казка і гра; до масових заходів екологічного змісту вдається епізодично незначна частина педагогів; у здійсненні екологічного виховання більшість педагогів відчують труднощі методичного характеру.

Аналіз сучасного стану організації навчального процесу свідчить про те, що формування у дітей екологічної культури здійснюється в молодшому шкільному віці. Однак реалізація досліджуваного процесу відбувається без залучення цікавих і сучасних методів, адже ефективність екологічної підготовки залежить від органічного поєднання знань із чуттєвим сприйняттям. Така єдність та результативність цього процесу досягається лише за умови залучення дітей до безпосередньої практичної діяльності у природі, яка за своїм характером має бути непрагматичною, спрямованою на об'єкт природи як рівноправний суб'єкт взаємодії. З огляду на вікові особливості дітей молодшого шкільного віку, засвоєння ними змісту освіти, зокрема екологічної, повинно відбуватися шляхом активної пізнавальної діяльності, через використання активних методів пізнання. На думку багатьох педагогів,

одним з найефективніших методів навчання і виховання є метод проектів.

Використання методу проектів у навчально-виховному процесі дозволяє знайти розумний баланс між науковими і практичними знаннями, вміннями та навичками, розумно організувати самостійну діяльність дітей – індивідуальну, парну або групову, поєднати різноманітні методи, засоби навчання, інтегрувати знання, уміння з різних галузей науки, техніки, творчості. Суть проектної технології – стимулювати інтерес вихованців до певних проблем, що передбачають оволодіння визначеною системою знань, та через проектну діяльність, яка спрямована на розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування набутих знань. Від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з емпіричним досвідом, дотримуючи відповідного їх балансу на кожному етапі навчання.

Еколого-виховна робота організована у вигляді проекту передбачає: детальний аналіз ситуації, стану, у якому перебуває природа чи окремий її об'єкт; визначення напрямів та завдань проекту, спрямованої на формування готовності надання допомоги природі, виховання активної екологічно доцільної поведінки в природі. Робота над екологічним проектом сприяє забезпеченню дітей живою творчою діяльністю і покликаний задовольнити їхні інтереси, природну активність, ініціативу. Ефективний вибір завдань забезпечує її яскравість та оригінальність. У таких проектах діти беруть активну участь, висловлюють свої думки, припущення, шляхи розв'язання тих чи інших завдань.

Як підтверджують результати нашого дослідження, використання проектів дає змогу організувати діяльність, кожен етап якої самостійно планується дітьми. Це ефективний засіб розвитку ініціативи, творчості, впливу на емоції дитини, її пізнавальні можливості, формування основ дбайливого ставлення до природи. Специфіка таких заходів у тому, що вони орієнтують вихованців на пошуково-дослідну діяльність, забезпечують реальну можливість і необхідність активної праці в природі, враховують їх потреби, інтереси, вікові та індивідуальні особливості, сприяють розвитку емоційно-цінних, пізнавальних, вчинково-діяльнісних установок, забезпечують безпосередню взаємодію дитини з природою, активну працю, і головне – об'єднують зусилля дорослих і дітей, спрямованих на розвиток здатності розуміти, відчувати, оберігати природу і творчою працею намагались примножувати і покращувати її.

Висновок. Таким чином, екологічна криза вимагає зосередження зусиль педагогів на реалізації завдань екологічної освіти та виховання, формування основ природокористування. У цьому зв'язку, формування у підростаючих поколіннях високого рівня екологічної культури є одним із першочергових завдань, від успішного вирішення якого залежить успіх у справі виховання екологічної культури кожної людини зокрема і суспільство в цілому. Результати наших досліджень, висновки спеціалістів у сфері екологічної освіти і виховання підтверджують той факт, що екологізація навчальних предметів як один із шляхів формування екологічної культури виявляється не достатньо ефективним. Зусилля педагогічної думки нашої країни та спеціалістів зарубіжжя тривалий час були спрямовані на пошук ефективних методів організації діяльності, які б забезпечили застосування навчальних досягнень учнів, розвиток їхніх практичних навичок у взаємодії з природою. Таким методом виявився метод проектів, як найбільш оптимальний шлях залучення дітей до еколого-виховної діяльності, розвитку їх активної природоохоронної позиції, формування нового типу взаємин з природою – дбайливого. Метод екологічного проектування має забезпечити необхідні умови для успішної реалізації завдань формування екологічної культури особистості.

Література:

1. Вороніна Л. Взаємодія школи й сім'ї в екологічному вихованні // Шкільний світ. – 2005. – травень (№ 18-19). – С. 3-25.
2. Іщенко Л.В. Наступність у екологічному вихованні старших дошкільників і першокласників : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського. – О., 1997. – 17 с.
3. Лернер П. Проектування як основний вид пізнавальної діяльності школярів // Сучасні шкільні технології / Упоряд. І. Рожнятовська, В. Зоц. – Ч. 2. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – С. 39-53.

4. Плохій З.П. Виховання екологічної культури у дітей дошкільного віку : Методичний посібник. – К.: Дошкільне виховання. – 356 с.
5. Тарасенко Г.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти. – Черкаси : Вертикаль, 2006. – 308 с.
6. Проектна технологія // Освітні технології: Навч.-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М. Любарська та ін. ; За ред. О.М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2003. – С. 148-162.
7. Шпакова В. Метод проектів і „Довкілля” // Початкова освіта. - 2002. - № 15. - С. 2.

*Юлія Шевчук,
студентка бакалаврату
наук. кер. – докт. пед. наук, проф.Тарасенко Г.С*

ПРОБЛЕМА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: ГЕНЕЗА СТАНОВЛЕННЯ

Кінець ХХ ст. активізує процес естетичного виховання, що потребує принципово іншого підходу, врахування певних моментів, без яких неможлива повноцінна робота у цьому річизці. Передусім це пов'язано зі зміною парадигми, що відбулася на рівні свідомості сучасної молоді: суспільно-політичні катаклізми та їх похідні, тотальна модернізація і технологізація життя. Технологічна орієнтація, що відверто превалує у сучасному молодіжному середовищі, абсолютно природна (наслідки відеореволюції, розвиток комп'ютерної графіки, феномен «віртуальної реальності»), але її гіпертрофування породжує небезпеку духовно-естетичного вакууму.

Розвиток процесу естетичного виховання стимулює феномен культури – історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини виражених у темах і формах організації її життя й діяльності людей, а також у створюваних нею матеріальних і духовних цінностей.

Культурологічні процеси античного світу знаходять свій відбиток ще у давньогрецькій філософії. Так, погляди Сократа (469-399 рр. до н.е.) про роль моральності в суспільстві виглядають дещо спрощеними. Відповідно до цих ідей – пізнати самого себе – означає сприйняти і моральні якості, спільні для всіх людей. Сократ ототожнює, наприклад, щастя із чеснотою. Знання про те, що таке добро й що таке зло, робить людей добродісними. Знаючи, що добре, а що погано, ніхто не зможе вчинити погано.

Ще А. Баумгартен у своїй теорії естетики не обмежувався тільки поняттям прекрасного в собі, а підкреслював, що естетика – це наука про досконалість у світі явищ. І. Кант, розширюючи теорію Баумгартена, виділяв два види пізнання: апіорне й емпіричне. За Кантом, апіорні форми знання закладені у свідомості кожної людини, цю апіорну істину він називає трансцендентальною. Навіть, розглядаючи елементи видової специфіки мистецтва, він виділяє деякий “витончений естетичний” елемент як вищу форму впливу зразка мистецтва на свідомість людини – почуттєве задоволення від твору мистецтва, що стимулює пізнавальну діяльність людини.

Швейцарський педагог І. Песталоцці, який понад 50 років присвятив вихованню й навчанню дітей, прагнув у своїй педагогічній теорії й практиці поєднати моральність з поведінкою, вчинками людини, щоб моральне було ідеалом не свідомості, а дійсності. У листі до вчителя Петерсона (збірка творів «Моральне виховання») він пише: «Найважливіше це навчити дітей володіти своїми почуттями й пестувати в їхніх душах здатність безпомилково сприймати істину» [5, 13].

Багато письменників, педагогів, діячів культури (К.Ушинський, Л.Толстой, В.Сухомлинський, Д. Кабалевський, Б.Неменський та інші) констатують особливе значення що до цього молодшого шкільного віку. Особливості дітей цього віку найбільш сприяють формуванню в них естетичної культури. Новітні дослідження доводять, що прогалини в

естетичному розвитку молодшого школяра найчастіше виявляються невірними навіть при систематичній роботі у середніх та старших класах.

Проблема естетичного виховання у естетико-педагогічному аспекті широко репрезентована у спадщині видатних вітчизняних педагогів та діячів освіти Е.Водовозової, П.Каптерєва, С.Русової, Е.Михєєвої, К.Ушинського та ін.

Значний внесок у розв'язання проблеми розвитку естетичної культури зробили зарубіжні і вітчизняні вчені М.Аріарський, Д.Генкін, Г.Єскіна, Г.Загадарчук, В.Кірсанов, О.Миронюк, І.Петрова, Ф.Соломонік, котрі розглядають процес естетичного виховання як цілеспрямоване формування якостей всебічно розвиненої особистості, що дає можливість їй сприймати природні та соціальні реалії, діяти та творити відповідно до загальнолюдських ідеалів гармонії та краси [3, 18].

Українські письменники Б.Грінченко, М.Коцюбинський, Олена Пчілка, Леся Українка, І.Франко вважали художню літературу одним з найефективніших засобів естетичного виховання дітей. Б.Грінченко вважав народні казки й оповідання багатющим дидактичним матеріалом для розумового та естетичного розвитку дітей. Працюючи вчителем, він ознайомлював своїх вихованців із творами живопису та художньої літератури, розучував і співав із ними українські народні пісні [2, 10].

Художня література, за І.Франком, повинна передусім учити читача розпізнавати прекрасне, піднесене і потворне, трагічне і комічне, добро і зло на землі. Завдання художньої літератури – впливати як « на розум і переконання, так і на чуття, вказувати в самім корені добрі і злі боки існуючого порядку» і виховувати людей, «готових служити всією силою для піддержання добрих і усунення злих боків життя».

Особливе значення для естетичного виховання має такий жанр літератури, як поезія. Саме поезія, «властивими їй способами торкає всі наші замисли, розворушує всі наші вищі духовні сили, розбуркує чуття» [4, 61].

Серед різних видів мистецтва особлива виховна роль належить музичному вихованню, яке вводить дітей у світ музичного мистецтва, знайомить з музичною культурою різних народів, сприяє збагаченню індивіда знаннями законів музичного мистецтва, необхідними для розуміння його сутності, формуванню смаку, музичних здібностей, виробленню навичок і вмій, які дозволяють школярам бути активними слухачами, вмільми виконавцями. Торкаючись емоційної сфери людини, музика впливає на формування її моральних і естетичних смаків та ідеалів. Перевагу музики над іншими видами мистецтва Г.Ващенко вбачав у тому, що вона, на відміну від живопису, скульптури та літератури, діє на почуття людини безпосередньо [1, 37].

«Могутнім фактором художньо-естетичного виховання» і «найпершим фактором пробудження художнього почуття у дітей» С. Русова вважала мистецтво. Вона вказувала, що дитину необхідно виховувати на «рідному матеріалі краси, розуму, естетики, вікової творчості», який «найкраще приймається в душі дитини, бо він простий у своїй красі, легше розбуджує її власні творчі сили, бо говорить до неї... лініями орнаменту, мелодіями пісень, фарбами, рухами». Визначаючи виховну цінність народного образотворчого мистецтва, вона зауважувала, що «українські вишивки, кераміка, орнамент приваблюють дітей гармонією ліній, фарб, форм, надихають на творчість, викликають бажання вишивати, малювати, ліпити, будувати» [6, 23].

Новий етап формування естетичної й етичної думки розпочинається в радянський період, коли система виховання й навчання переживає перебудову. Суспільство відчуває потребу в нових навчально-виховних технологіях і формах, у процесі формування естетичних і етичних поглядів людини. В 80-90-ті роки ХХІ століття в педагогічній науці України визначається напрям наукових досліджень, орієнтованих на естетичне виховання учнівської молоді засобами мистецтва. У даному напрямі вели розробки відомі дослідники Н.Вітковська, Д. Джола, А.Щербо. У ході широкої експериментальної роботи вони дійшли висновку, що ефективність естетичного виховання залежить від естетичних здібностей, естетичної творчості, естетичного ставлення до навколишньої дійсності. У даному напрямі

системні наукові дослідження здійснювала Г.Шевченко. Так, нею було розроблено модель взаємодії мистецтва в естетичному вихованні, визначено критерії естетичного й загальнокультурного розвитку учнів засобами мистецтва, розроблено методiku використання різних видів мистецтва у взаємодії з процесом естетичного виховання [10, 33].

Могутнім засобом естетичного виховання споконвічно вважалась природа. Значення безпосереднього впливу природи на розвиток особистості дитини підкреслювали класики педагогічної науки Я.А.Коменський, Ж.-Ж.Руссо, Г.Сковорода, у працях яких розкривається необхідність формування не тільки пізнавального, природоохоронного, а й естетичного аспекту відношення до природи. Як наслідок емоційно-естетичного пробудження дитини є її прагнення оберігати природну красу, примножувати й закарбовувати її в різних видах творчої діяльності.

Важливу роль в розвитку естетичної культури молодшого школяра відіграли педагогічні погляди В.Сухомлинського. Основою естетичного виховання, на думку педагога, є краса природи. «У світі є не тільки потрібне, корисне, а й красиве. З того часу, коли людина стала людиною, з тієї миті, коли вона задивилася на квітку і вечірню зорю, вона стала вдивлятися в саму себе. Людина осягла красу. Краса природи допомагає по-новому відчувати красу мистецтва, а краса мистецтва виховує чуйність, сприйнятливність до краси природи. В «Школі радості» приділяється однакова увага як прослуховуванню музичних творів, так і осягненню «музики» природи», – писав В.Сухомлинський [7, 409].

Різні аспекти проблеми формування естетико-екологічної культури дітей та молоді представлені в дослідженнях Г.Беленької, Т.Вайди, С.Жупанина, І.Котенєвої, Л.Лук'янової, Л.Печко, Г.Тарасенко та ін. Так, на думку Г.Тарасенко, кожна людина з дитинства повинна усвідомити, що природа – це джерело не стільки її фізичного, матеріального, але й духовного життя, у якому особистість керується моральними, естетичними, ціннісними орієнтирами, готовністю до творчої діяльності. При цьому значні потенційні можливості формування екологічної культури мають школярі. Їм притаманна підвищена активність, сприйнятливність, допитливність. Це – найбільш сприятливий період емоційної, безкорисливої взаємодії людини з природою. На розвиток почуттєвої сфери й розуму школяра впливає його ставлення до природи. Провідним у цьому ставленні є гуманізм до всіх проявів життя, бо саме він указує на рівень культури взаємовідношень з природним середовищем [9, 82].

Необхідно зазначити, що досягнення естетичної науки в Україні на сучасному етапі активізували розвиток теорії естетичного виховання школярів. Естетична теорія тісно пов'язана з розробками проблем формування в молодих поколіннях естетичного світогляду, світорозуміння, що сприяє створенню світогляду сучасної людини. Теорія естетичного виховання розвивається в напрямках пошуку нових методологічних основ естетичного виховання засобами природи, акцентування на екологічних аспектах, інтеграції мистецтва й науки, розвитку естетичних здатностей, естетичного ставлення до мистецтва, дійсності, на естетичному вихованні засобами різних видів мистецтва.

Отже, в історії педагогічної думки накопичений значний досвід з проблеми естетичного виховання, що займає важливе місце у спадщині відомих педагогів минулого та у розробках сучасних науковців та діячів культури, які глибоко розробляють питання естетичного виховання та знаходять шляхи практичного втілення ідей у процес виховання молодих поколінь.

Література:

1. Ващенко Г.Г. Виховний ідеал / Г.Г. Ващенко. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
2. Веркалець М.М. Педагогічні ідеї Б.Д.Грінченка / М.М. Веркалець – К. : Товариство “Знання” УРСР, 1990. – 48 с.
3. Витковская Н.С. Формирование эстетической культуры младших школьников / Н.С. Витковская, А.Б. Щербо Д.Н. Джола. – К. : Рад. школа, 1980. – 131 с.
4. Гіптерс З. Мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання / З. Гіптерс // Рідна школа. - 2001. - №9. – С. 60-63.
5. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения : в 2 т / И.Г. Песталоцци. – М., 2011. - 230 с.
6. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори / С.Ф. Русова – К. : Освіта, 1996. – 303 с.
7. Сухомлинський В. Павлівська середня школа / В. Сухомлинський // Вибрані твори : В 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 2. – С. 156-278.

8. Тарасенко Г.С. Дивосвіт: уроки естетико – екологічної культури (на матеріалах українознавства) : Посібник для вчителя/ Г.С. Тарасенко. – К. : МПП Центр «Київ», 1995. – 210 с.
9. Тарасенко Г.С. Екологічна естетика в системі професійної підготовки вчителя. Методологічний аспект / Г.С. Тарасенко. – Вінниця, 1997. – 150 с.
10. Шевченко Г.П. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України в сучасний період / Г.П. Шевченко, Х.М. Джабер. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. – 208 с.

*Віталіна Шинкаренко,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. філол. наук, доцент Комарівська Н.О.*

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ІГОР

Оскільки навчання й виховання носять діяльнісний характер, і від якості учіння залежить результат навчання, розвитку і виховання особистості, максимальна реалізація її потенційних можливостей, реалізація принципу активності в навчально-пізнавальному процесі набуває особливого значення в період розбудови демократичної, національно відродженої освіти України.

За твердженням Д. Ельконіна, молодший шкільний вік «багатий прихованими можливостями розвитку, які важливо своєчасно помітити й підтримати. Основи багатьох психічних якостей особистості закладаються і культивуються в цьому віці, тому особлива увага повинна бути спрямована на виявлення резервів розвитку учнів, які сприяють у подальшому успішному навчанню» [2, 53]. Для молодших школярів один з головних мотивів навчання – прагнення до активної участі (колективної чи індивідуальної) у корисній діяльності класу, завдяки якій вони утверджують себе на певному соціальному ступені становлення свого маленького колективу.

Гра викликає напруження емоційних і розумових сил вихованців, передбачає прийняття оптимального рішення, миттєвої реакції на навчальне завдання. Ігрова діяльність – природний її вид, властивий учням молодшого шкільного віку. Педагогічне значення гри полягає в тому, що в ній формується індивід як суб'єкт діяльності. Відчуття рівності, атмосфера захопленості і радості, невичерпний інтерес до ігрового завдання дають дітям можливість подолати скутість, виявити кмітливість. Знання, набуті розумовими зусиллями, значно міцніші, ніж одержані в готовому вигляді. Специфіка гри в тому, що діти отримують задоволення при напруженій пізнавальній діяльності й максимально засвоюють запропонований матеріал. Сучасний урок мови неможливий без значних розумових дій, він вимагає від учнів максимальної концентрації уваги і напруження психічних процесів (мислення, уяви, пам'яті, мовлення). Застосування ігор дозволяє зберегти інтерес до навчального матеріалу і високу працездатність вихованців у ході уроку.

Дитина молодшого шкільного віку хоче грати, вона грає всім і пізнає навколишній світ насамперед і найлегше в грі, грою. Вона грає і словом, і в слові. Саме на грі словом дитина вчиться тонкощів рідної мови, засвоює те, що філологи називають «духом мови». Різноманітні лінгвістичні ігри та цікаві вправи саме й дають можливість у захоплюючій формі розвивати, збагачувати мовлення учнів, поглиблювати знання, закріплювати вивчений на уроках матеріал.

Звертаючись до вчителів початкових класів, В. Сухомлинський радив приділяти велику увагу «елементарній грамотності» учнів. Однак найрізноманітніших вправ, в яких потрібні орфограми часто повторюються, для опанування грамотністю, на думку вченого, недостатньо. «Ще раз підкреслюємо, – писав В. Сухомлинський, – дуже велике значення має ігровий матеріал у процесі навчання» [3, 446].

Тому наповнення уроків з рідної мови ігровими елементами, мовними іграми, включення ігрових технологій у позакласні заняття є вкрай необхідними. Розв'язування

цікавих завдань з мови не тільки вимагає від школяра кмітливості, гнучкості розуму, але й змушує повторювати вивчене, заглядати в словник, в додаткову літературу. Все це, безумовно, збуджує інтерес до мови, сприяє збагаченню лексичного запасу, запам'ятовуванню норм і правил літературної вимови та письма. Великий лексичний матеріал неодноразово можна використовувати в настільних мовних іграх (мовне доміно, орфографічна гра з таблицею, орфографічне лото тощо) та цікавих вправах. Багаторазове сприймання «важких» слів, з яких складено ігри, розвиває зорову пам'ять і закріплює в ній їх графічні образи. Лексичний матеріал для ігор потрібно брати з орієнтацією на підручники того чи іншого класу. До ребусів і кросвордів необхідно вводити слова, правопис яких програма рекомендує запам'ятати.

Неодмінною умовою проведення лінгвістичних навчальних ігор є те, що учитель не має права залишати непоміченими і невиправленими мовні та мовленнєві помилки під час ігор. Адже, як легко й міцно засвоюються орфограми, нові слова в ігровій обстановці, так само засвоюються і помилкові написання. У тому разі, коли вчитель не братиме участі у грі, він повинен забезпечити ведучого контрольним матеріалом – аркушем з можливими правильними відповідями, «ходами» тощо. Знайомлячи учнів з грою, особливу увагу звертають на з'ясування умов гри і завдань. Особливістю мовних ігор є те, що в кожному разі наводять кілька прикладів. Тільки переконавшись, що завдання і умови гри зрозумілі кожному учаснику, можна розпочинати ту чи іншу гру, цікаву вправу.

Велика цінність мовних ігор полягає в тому, що будь-яка гра регламентує ряд правил, що зумовлені її сюжетом, і в ході дидактичної гри ці правила отримують розгорнуте словесне вираження. Наприклад: *«Уважно послушайте групу слів. Повторіть тільки ті з них, що відносяться до теми «Школа». Зайві слова пропустіть»*. Отже, у кожній навчальній грі маємо справу з мовними зразками, які багаторазово повторюються (без змін або з незначними змінами). Тому з погляду організації словесного матеріалу гра являє собою мовленнєву тренувальну вправу (відбувається розвиток слухових сприймань, слуховий контроль, розширюється словниковий запас учнів тощо).

Разом з тим, у процесі навчальної гри створюється певна мовленнєва ситуація, яка повторюється кілька разів, але щоразу в новому варіанті. Мовленнєві засоби підкріплюються жестами, мімікою, пластикою тіла, що сприяє розвиткові виразності мовлення школярів. Тому гру можна розглядати як навчально-мовленнєву ситуацію, при розв'язанні якої діти набувають позитивний досвід мовленнєвого спілкування.

У той же час не можна припускати, щоб дидактична гра перетворювалась у самоціль, у розвагу. Вона залишається засобом інтенсифікації уроку лише тоді, коли педагогічно спрямована. Використання ігрових дидактичних ситуацій допомагає школярам засвоїти мовний матеріал, сформувані мовні та мовленнєві навички й уміння; дає можливість уникнути перевантаження учнів і створює підґрунтя для ефективного опанування навчального матеріалу в умовах, максимально наближених до природного спілкування.

Навчальні мовні ігри бувають різні за кількістю учасників (фронтальні, групові, індивідуальні), за складністю розумових дій (на розпізнавання, репродуктивні, репродуктивно-варіативні, творчі), за формою проведення (предметні, рухливі). Однак вони не повинні бути тривалими, адже розумове й емоційне напруження також виснажує дітей. Тому оптимальним терміном проведення гри або серії ігор вважають від 5 до 15 хвилин.

Використання дидактичних ігор можливе на усіх етапах початкової мовної освіти: і в період навчання грамоти, і в період формування елементарних лінгвістичних уявлень. Лінгвістичні ігри спонукають до активної мовленнєвої діяльності, стимулюють інтерес до опанування рідною мовою. Активність дітей під час проведення ігор досить висока, вони дають школярам змогу якнайповніше виявити себе.

Молодший шкільний вік – період високої пізнавальної активності. Тому необхідно створювати на уроках рідної мови таке середовище, яке б найбільш ефективно організовувало і правильно спрямовувало пізнавальну активність учнів. Таким середовищем найчастіше виступають дидактичні ігри. Таким чином, за умови цілеспрямованого впливу

учителя з метою розкриття всіх резервів мовленнєвої діяльності школярів початкова мовна освіта стане більш гуманною і продуктивною.

Література:

1. Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти / За ред. Г. С. Тарасенко. – Вінниця : ВДПУ, 2009. – 322 с.
2. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1990.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти томах / В.О. Сухомлинський. – Т. 2. – К. : Рад. школа, 1976. – 670 с.
4. Шарагова Н. В. Ігри та цікаві вправи з української мови / Н.В. Шагова // Розкажіть онуку. – 2005. – вересень (№ 19-20). – С. 15-17.

Любов Шпирко,

студентка бакалаврату

наук. кер. – доктор пед. наук, проф. Тарасенко Г.С.

РОЛЬ ІКТ В ЕКОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема екологічної освіти молодших школярів набуває неабиякої актуальності на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Кризові явища в довкіллі – забруднення, зникнення через незмогу існувати в несприятливому середовищі рідкісних видів тварин та рослин, прогресування різних стихійних явищ та катаклізмів, переважання у діях і помислах громадян утилітарно-споживацьких мотивів з погляду використання природних ресурсів – пов'язані головним чином із невмінням людини 21 століття гармонійно та гуманно взаємодіяти з природою, усвідомлювати своє призначення як Людини, розуміти справжні цінності та красу. Загроза існування людства в такій ситуації – неминуча, а тому існує нагальна потреба в пошуку нових підходів до здійснення екологічної просвіти громадян, формування у них екологічної культури, поваги до природи не лише на теоретичному, а й на усвідомлено-практичному рівні. Особливу увагу в цьому питанні слід приділити початковій ланці освіти, адже в дитини, яка тільки починає входити у світ соціалізації ще немає чітко сформованих життєвих поглядів та орієнтирів на життя, переконань, інтересів. Завдання вчителя полягає у здійсненні якісно-доцільної роботи щодо налагодження у свідомості маленького учня розуміння відповідальності за свої вчинки перед природою, здійснення природоохоронної діяльності, прищепленні почуття любові до навколишньої дійсності, моральних, естетичних цінностей.

На важливість екологічної освіти особистості, єдності людини і природи вказували у своїх працях багато вчених, екологів, педагогів: В.Вернадський, Ж.Ж.Руссо, В.Сухомлинський, К. Ушинський. Теоретико-методичні засади екологічної освіти школярів нині розкриваються в працях Н.Бібік, В.Вербицького, С.Гончаренка, О.Грошовенко, В.Ільченко, З.Плохій, Г.Пустовіта, Н.Пустовіт, О.Савченко, А.Степанюк, Г.Тарасенко та ін.

Останнім часом все більшої популярності набуває впровадження майже в усі сфери життя людини, зокрема й освіти, інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Їх роль у навчально-виховному процесі, екологічній освіті – безперечна. Про це свідчить, перш за все, їх здатність візуалізувати навчальний матеріал, сприяти одночасній роботі різних органів чуття дитини, активізувати пізнавальну активність учнів. Висвітлення питання використання ІКТ в освітньому середовищі, зокрема й початковій школі, знаходимо в працях таких учених, як В.Биков, Н.Вовковінська, Р.Гуревич, Ю.Жук, Л.Забродський, В.Зеніч, В.Імбер, М.Кадемія, Л.Проколієнко та ін. Використання ІКТ у процесі екологічного виховання молодих поколінь вивчаються Д.Єрмаковим, О.Колоньковою, Н.Кравченко, О.Науменко М.Криворучко, К.Кутявиною, П.Левків, Т.Усатих, А.Федосовим та ін.

Дефініція «інформаційно-комунікаційні технології» нині трактується науковцями як «сукупність методів виробничих процесів; програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, збереження, розповсюдження, відображення та використання

інформації в інтересах її користувачів» [2, 127].

Впровадження таких технологій у процес екологічної освіти молодшого школяра є ефективним, оскільки надходження інформації до учня здійснюється з допомогою візуальних, слухових (або їх об'єднання) каналів. Це, в свою чергу, дає змогу пізнавати молодшими школярами довкілля, проблеми навколишнього середовища на більш високому рівні, з залученням емоційно-чуттєвої сфери. Під час перегляду навчальних фільмів, фоторепортажів, ілюстрацій, схем, діаграм у дітей виникають певні образи та уявлення, вони вчаться помічати, співчувати, усвідомлювати взаємозв'язки у природі, цінність живої істоти, роблять належні висновки щодо природоохоронної діяльності, незаподіяння зла, помічають красу й виразність об'єктів навколишньої дійсності.

Доцільне використання вчителем початкової школи мультимедійних презентацій, інтерактивних документів, комп'ютерних тестів дає змогу виявити недоліки у засвоєнні учнями екологічних компетентностей, уможлиблює отримання зворотного зв'язку, сприяє активізації мислення, уваги, перцептивних відчуттів.

Дитині молодшого шкільного віку легше усвідомлювати інформацію, яка подана у цікавій і доступній формі, особливо формі гри. Т.Кутявина стверджує, що застосування мультимедійних ігрових технологій при ознайомленні дітей з тваринами, рослинами, екосистемами, недоступними для їх сприйняття, підвищує пізнавальну активність учнів, полегшує розуміння і запам'ятовування ними необхідних знань і умінь стосовно належної поведінки людини в природі [5].

Створюючи за допомогою камери, диктофона, фотоапарата власні відео, фоторепортажі з життя домашніх улюбленців, кімнатних рослин, явищ природи, учні водночас вчаться «помічати й не оминати проблем», які існують в довкіллі, бережливо ставитися до природи, бачити її естетичну цінність [7].

Залучення школярів до створення власних презентацій, публікацій екологічного спрямування сприяє виникненню в них почуття рефлексії щодо побаченого та почутого [8, 291]. Дитина аналізує теоретичні факти, співставляє їх із реальною дійсністю й бачить необхідність у здійсненні природоохоронної діяльності, усвідомлює себе частинкою природи. Демонструючи свої знахідки на уроці, спонукає інших учнів виявляти толерантне ставлення до усіх мешканців природи.

Роль ІКТ в екологічній освіті молодших школярів є важливою ще й тому, що такі технології дають змогу вийти за межі навчального середовища, зробити видимим те, що не можливо побачити неозброєним оком, імітувати будь-які ситуації й процеси в довкіллі не завдаючи шкоди природі [3]. Наприклад, побачити, як утворюються зорі або який шлях проходить краплинка води, щоб перетворитися невдовзі в хмару, яким чином утворюються кольори веселки, побачити сніжинку у збільшеному в понад 20 разів вигляді тощо. Дітям цікаво спостерігати за такими речами, у них виникає захоплення, вони помічають, що те, що їм дала природа є неповторним, унікальним у своєму роді.

Значну роль у процесі екологічної освіти молодших школярів відіграє глобальна мережа Інтернет. За її допомогою можна знайти точну інформацію про стан навколишнього середовища, розповсюджувати екологічні знання, формувати життєві компетенції, необхідні людині для розв'язання взаємопов'язаних проблем навколишнього середовища й усунення причин і можливостей виникнення таких проблем у майбутньому [6, 103].

Інтернет-ресурси дають змогу учням читати цікаві енциклопедії з екології, життя тварин і рослин, ознайомлюватися з Червоною книгою України, здійснювати віртуальні подорожі заповідниками, парками, лісами, степами, музеями нашої Батьківщини та світу, брати участь у віртуальних екологічних квестах «Земля на долонях», «Станьмо ангелами Землі», «Ліс – легені планети Земля» тощо. Така діяльність розширює пізнавальні інтереси учнів, спонукає до активних дій в сфері охорони природи, збереження ресурсів, формує ціннісне ставлення особистості до довкілля, виховує почуття поваги до природи.

Інтернет – це також велике сховище для фото-, відео-, аудіоматеріалів, які можуть бути використані вчителем з метою впливу на екологічну свідомість і поведінку дитини. Так,

демонструючи учням кризові явища, які нині відбуваються в природі, вчитель водночас спонукає їх поставити себе на місце природного об'єкта, відчутти його біль, емоції і зробити належні висновки. Включивши аудіо-запис співу різних птахів, шелесту листочків, накрапання дощу, шуму вітру, кумкання жаби вчитель може яскравим чином продемонструвати гармонію життя природи, спонукати учнів не порушувати її, усвідомити, що ми, також, повинні жити в гармонії з природою.

Засоби ІКТ можуть ефективно використовуватися учнями при створенні екологічних проектів, моделюванні годівничок для птахів, клумб з рослинами.

Сучасні школярі не завжди мають можливість наживо поспілкуватися з природою, помилуватися нею, попрацювати задля її блага. Особливо ж це стосується дітей, які проживають у великих містах і мегаполісах. В таких учнів дуже важливо формувати емоційно-естетичні й духовні якості, почуття співпереживання. В. Сухомлинський зазначав, що «у дитини, яка вихована в умовах дефіциту спілкування із природою, розвивається емоційна глухота, агресивність у ставленні як до людей, так і до об'єктів природи» [1]. ІКТ можуть стати для формування у них екологічної компетентності хорошим допоміжним засобом, оскільки, на думку дослідниці О.Колонькової, мають ряд психологічно сприятливих особливостей. Так, комп'ютерний дисплей дає змогу зробити чуттєво доступними елементи природи, віртуальне навколишнє середовище сприяє швидкому усвідомленню наслідків впливу на довкілля, а комунікативна насиченість віртуального середовища забезпечує швидке отримання необхідної інформації для розв'язання екологічних проблем [4, 43]. Молодші школярі повинні бачити й усвідомлювати проблеми, які існують навколо них, не оминати їх, навчитися гуманної, а не споживацької поведінки стосовно використання дарів природи.

Звичайно, процес екологічної освіти дітей молодшого шкільного віку неможливо повністю замінити комп'ютером, інтерактивною дошкою чи Інтернетом, важливе значення має приділятися безпосередньому спілкуванню учнів із природою. Застосування ІКТ в процесі екологічної освіти молодших школярів стане ефективним лише тоді, коли цим процесом керуватиме досвідчений учитель.

Проаналізовані нами можливості ІКТ стосовно екологічної освіти молодших школярів дають змогу зробити висновок про їх вагомий роль щодо налагодження ефективних зв'язків людини з природою в сучасному інформатизованому соціумі. Такі технології діють на чуттєву сферу дитини, є наочними, дозволяють зробити процес пізнання навколишньої дійсності цікавим, легким, доступним для сприйняття і усвідомлення, підвищують мотивацію учнів у навчанні та вихованні, дозволяють зробити видимими невидимі процеси, вчать бачити проблеми, які існують в довкіллі, шляхи їх вирішення, дозволяють активно мислити, усвідомлювати себе частинкою природи, співпереживати.

Література:

1. Вітохіна К. Формування екологічної культури особистості як один із стратегічних напрямків розвитку сучасної системи освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/10_NPE_2011/Ecologia/5_83097.doc.htm
2. Данильчук Л. Сутність і зміст поняття "інформаційно-комунікаційні технології" / Л. О. Данильчук // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 4. – С. 123-130.
3. Єщенко Г. А., Німірська Л. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освітньому просторі дошкільного навчального закладу [Електронний ресурс].
4. Колонькова О. Формування екологічної компетентності школярів засобами комп'ютерних технологій / О. О. Колонькова, Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко // Формування екологічної компетентності школярів : науково-методичний посібник. – К. : «Педагогічна думка», 2008. – С. 40-46.
5. Кутявіна К. Досвід екологічного виховання дітей з використанням ІКТ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ditsad.com.ua/konsultac/konsultac2910.html>.
6. Науменко Г. Г. Інтернет-орієнтовані педагогічні технології та підготовка сучасного вчителя. / Г. Г. Науменко, О. М. Науменко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – № 13 (20). – С. 101–106.

7. Третяк Н. Пошукова та інформаційно-дослідницька робота на уроках природознавства (досвід роботи) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://teacherjournal.com.ua/shkola/pochatkove-navchannya-ta-vixovannya/21305-dosvd>
8. Усатих О. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб оптимізації екологічного виховання в позашкільних навчальних закладах / О. Усатих // Вимірювальна та обчислювальна техніка в технологічних процесах. – 2011. – № 1. – С. 289-292.

*Діана Штодіна,
студентка магістратури
наук. кер. – докт. пед. наук, проф. Тарасенко Г.С*

ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї І ШКОЛИ У ВИХОВАННІ ДУХОВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Морально-духовне відродження суспільства вимагає нового типу взаємостосунків між людьми, що ґрунтуються на основі гуманізму, який передбачає ставлення до кожної людини як неповторної індивідуальності, визнання і повагу її самоцінності, толерантного ставлення до неї. У зв'язку з цим виникає науковий інтерес до проблеми взаємодії сім'ї і школи як запоруки повноцінного особистісно-духовного становлення школярів стрімко зростає в сучасних умовах розвитку суспільства, панування меркантильності, втрати людяності, щирості в людських взаєминах.

Актуальність і важливість окресленого засвідчує Конвенція ООН про права дитини, Закон України «Про охорону дитинства», де зазначається, що для повного і гармонійного розвитку особистості дитині потрібно, щоб вона зростала в сімейному оточенні, в атмосфері щастя, любові і розуміння. У нормативних документах наголошується, що сім'я є природним середовищем для фізичного, духовного, інтелектуального, культурного, соціального розвитку дитини і несе відповідальність за створення належних умов для цього [5, 45], оскільки саме тут закладаються основи для становлення її світогляду, переконань, ціннісних орієнтацій, етичних ідеалів, естетичного смаку, уподобань, соціальної поведінки тощо [9].

Проблема виховання підростаючого покоління завжди була однією з актуальних, а в сучасних умовах вона здобуває особливе значення. Вихованню духовної культури було приділено чимало уваги відомих педагогів Г. Авдіянц, Т. Алексеєнко, С. Акутіна, К. Анохіна, І. Барінова, Т. Дем'янюк, О. Докукіна, К. Журба, О. Кіян, О. Коберник, Т. Кравченко, Л. Любчак, Г. Манцевич, Л. Мотрич, В. Постовий, Т. Русакова, О. Савченко, О. Смагіна, О. Сухомлинська, Г. Тарасенко, О. Хромова та ін.). Аналіз психолого-педагогічної літератури підтверджує активний інтерес учених до проблем взаємодії батьків і педагогів у вирішенні питань виховання духовної культури підростаючого покоління, актуалізацію ціннісного підходу в духовно-моральному вихованні молодшого школяра, розвитку його духовної культури в процесі взаємодії загальної і додаткової освіти, гармонізації умов духовно-морального виховання школярів тощо.

Проте формування духовності молодших школярів у взаємодії сім'ї та школи як авторитетних, впливових, і значущих для дитини молодшого шкільного віку інституцій суспільства, що несуть в собі духовний потенціал, є мало дослідженим у вітчизняній педагогіці. Натомість більше уваги приділяється вихованню духовності у підлітків та старшокласників, хоча в цей період розвитку дитини у неї вже сформовані провідні ціннісні орієнтації, життєві переконання та принципи і впливати на їх формування чи докорінну зміну набагато важче, ніж створити сприятливі умови для їх виховання ще в молодшому шкільному віці, закласти підґрунтя духовності, відкрити суть істинних цінностей, спрямувати розвиток у русло духовного вдосконалення і саморозвитку.

Виявлення стану вихованості духовності молодших школярів та моніторинг взаємодії батьків і вчителів зумовлюють необхідність оптимізації означеного процесу через забезпечення відповідних педагогічних умов.

У руслі дослідження передусім зазначимо, що оптимізація – вибір найкращого варіанта з можливих; підвищення інтенсивності певного процесу для досягнення високих результатів [6, 434] у довідковій літературі тлумачиться як надання чомусь оптимальних, найбільш сприятливих властивостей, співвідношень [4, 677].

Ми виходимо з того, що процес виховання духовності реалізується шляхом опанування учнями знаннями, які акумулюють у собі цінності. З цих позицій пріоритетним напрямком виховання духовності молодших школярів є прилучення їх до загальнолюдських духовних цінностей як до усвідомлених смислів життя, у наслідок чого в дітей виробляється ціннісне ставлення до світу, найближчого оточення і самого себе. При цьому вибір певної цінності є мотивом діяльності. Таким чином пережиті, усвідомлені знання виявляються в ціннісних ставленнях, емоційних станах і втілюються у духовних видах діяльності, свідомому прагненні до досконалості, в набутті та реалізації духовного досвіду [7, 164].

За такого підходу цілком правомірно вибудовується така логіка процесу виховання духовності: знання → цінність (мотиви, потреби) → рефлексія → духовно спрямована діяльність → якість (духовність), що дає можливість виокремити та обґрунтувати педагогічні умови ефективної взаємодії сім'ї і школи у вихованні духовності молодших школярів.

Насамперед зауважимо, що умова – філософська категорія, що виражає відношення предмета до оточуючих його явищ, без яких вона не може бути реалізована. Умови створюють те середовище, простір, де виникають, існують і розвиваються явища, процеси. Звідси педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне розв'язання поставлених завдань.

При визначенні педагогічних умов вважаємо за доцільне керуватися справедливим твердженням, що «немає проблеми дітей, а існує проблема батьків», тому перш ніж виховувати дітей, слід виховати їх батьків, де пріоритетна роль має належати вчителю, школі, зокрема початковій як «культурно-соціальній плаценті для кожного школяра, де формується і відпрацьовується соціальний досвід» [10, 424], де засвоюється система цінностей, норм, стереотипів суспільства, формується система внутрішніх регуляторів, де дитина не просто адаптується до життя, а є його творцем, самореалізується перетворюючи себе. Відтак, цілком закономірно постають такі завдання:

- накопичення педагогічних знань, необхідних батькам для духовного виховання дітей;
- самовиховання (саморозвиток) учителів і батьків як суб'єктів виховного процесу;
- конструктивний діалог, тісна співпраця, взаємодія сім'ї і школи задля одухотворення родинних стосунків, щоб почути невимовлене дитиною, зрозуміти мотиви її вчинків, відчувати справжні бажання і потреби її внутрішнього світу, сприяти становленню духовного досвіду дитини.

Отже, можна визначити такі педагогічні умови, за яких взаємодія сім'ї та школи буде ефективною у вихованні духовності молодших школярів:

1. Інформаційно-просвітницька робота вчителя з батьками.

2. Цілеспрямований вплив учителя на духовне збагачення сімейного середовища через вихованців.

3. Активізація співпраці, партнерства у тріаді «вчитель – батьки – учень».

Зауважимо, ефективність виховання духовності учнів початкових класів забезпечується взаємозумовленістю та інтегративністю реалізації названих педагогічних умов.

Упровадження першої педагогічної умови – інформаційно-просвітницька робота вчителя з батьками – акумулює теоретико-практичну підготовку батьків до виховання духовності молодших школярів.

4. Організація «педагогічної школи» для батьків, головною метою якої є формування в батьків потреби у створенні власної авторської сімейної педагогіки, проекту «щасливого сімейного буття», де панують любов, взаємоповага, духовність, що передбачає максимальну мобілізацію їх внутрішніх ресурсів;

- батьківського лекторію, пріоритетними принципами забезпечення успішності якого є: цілеспрямованість – кожен виступ (лекція, бесіда, повідомлення тощо) повинен мати чітку

мету, відповідати рівню вихованості і запитам батьків, сприяти їхньому просуванню в освоєнні сімейної духовної педагогіки; систематичність (спланованість); змістовність – за словом завжди має «стояти» думка, а вона повинна бути змістовною, що зумовлює необхідність ретельного обдумування «композиції» виступу; майстерність, яка виявляється в тому, щоб сказане було почуте, а це, в свою чергу, потребує оволодіння спеціальними прийомами викладу, способами активізації уваги слухачів (уміння визначити мету, виокремити головне, подати зміст виступу, використовуючи доступний теоретичний і практичний матеріал тощо); творчість – захопити батьків певною проблемою, долучити членів родини до зацікавленої розмови, запропонувати загальні рекомендації щодо вироблення тактики взаємодії, зокрема через такі рубрики лекторію, як: «Абетка для батьків», «Корисна інформація», «Включаємось у дискусію», «Поради батькам», «Духовні орієнтири» тощо;

- дискусій, психологічних тренінгів, індивідуального консультування, листування, виконання практичних завдань, проведення батьківських зборів (збори-консультації, збори-бесіди), що пробуджує рефлексивну активність батьків, перетворює сім'ю із стихійного в керований чинник впливу на виховання духовності дітей, зокрема молодшого шкільного віку.

Друга педагогічна умова – цілеспрямований вплив учителя на духовне збагачення сімейного середовища через вихованців вимагає побудови такого виховного простору, що ґрунтується на збагаченні всіх компонентів духовності школяра (спонукально-аксіологічний, когнітивний, процесуально-поведінковий) у самостійній духовній діяльності, поглибленні інтересу батьків до духовного світу дітей, до обставин та ситуацій духовного змісту, їхньої відкритості щодо набуття нового духовно-морального досвіду, усвідомленій спрямованості на пошук адекватних засобів духовної співпраці з дитиною.

Для коректного тлумачення вихідних позицій вищезазначеної умови вважаємо за необхідне передусім внести деякі уточнення щодо розмежування понять «середовище» і «простір». Існує думка, що співвідношення категорій «середовище» і «простір» аналогічне кореляції «частини» й «цілого», оскільки «простір» є багатовимірним феноменом, а «середовище» – лише одним із його вимірів.

Щодо поняття «середовище» у довідковій літературі воно трактується як сукупність природних або соціальних умов, у яких протікає життєдіяльність якого-небудь організму (оточуюче середовище); група людей, пов'язаних спільністю професії, інтересів (мистецьке середовище) [4, 429].

Як бачимо, поняття «середовище» відображає залежність та взаємозв'язок умов, що забезпечують розвиток людини, її взаємодію з оточенням. У цьому контексті правомірно розуміти під середовищем найближче оточення суб'єкта, у взаємодії з яким він формує і виявляє свої кращі якості. Це «актуалізує завдання створення такого середовища, яке розвивало б особистість індивіда, створювало б культуровідповідні умови для його самореалізації, самовираження, для пошуку «кращого себе» у процесі визначення власної траєкторії освоєння знань» [8, 132].

Поняття «простір» у довідковій літературі визначається як категорія, що характеризує співіснування об'єктів, їх взаємодію, протяжність та структурність матеріальних систем; зокрема, простір соціальний – це поле соціальної діяльності, яке містить сукупність значущих соціальних груп, індивідів, об'єктів у тому чи іншому їх взаємному розташуванні [2, 239].

У руслі дослідження школа розглядається нами як багатокomпонентне духовне середовище, яке будується на основі гуманістичних цінностей, що дозволяє: дітям – самовизначитися в різних видах діяльності і у взаємодії з різними спільнотами (батьками, вчителями, однолітками тощо); вчителям – створити умови для духовного наповнення «смыслового поля свідомості» молодших школярів шляхом залучення їх у різні види спільної діяльності; батькам – брати активну участь (як партнерам) у створенні означеного середовища.

При цьому найголовнішим є створення творчої, духовної атмосфери у колі родини, доброзичливих, толерантних стосунків між дітьми та їх батьками, задоволення потреби дітей у захисті, любові, повазі, розумінні, підтримці, спілкуванні, збереженні та зміцненні здоров'я; ставлення до дитини як до цінності, індивідуальності, самостійного суб'єкта виховання.

Саме тому згідно логіки дослідження нами визначено такі засоби цілеспрямованого впливу вчителя на духовне збагачення сім'ї через своїх вихованців, як: уроки духовності, спрямовані на збагачення учнів знаннями про духовний світ людини, духовні цінності, прилучення до загальнолюдських ідеалів, формування власного духовного ідеалу, уявлень молодших школярів про духовно багату особистість, духовні та загальнолюдські цінності, позитивної «Я»-концепції, стійких ціннісних емоційних ставлень щодо себе, оточуючих, світу загалом, здатності до рефлексії, адекватної самооцінки, вихованню духовно-моральних чеснот (доброти, чесності, гідності, милосердя), мотивації самовдосконалення, корекції небажаних рис характеру і поведінки, набуття власного духовного досвіду у духовно спрямованих видах діяльності; етичні бесіди – діалогічна взаємодія, яка припускає реалізацію інформативної (передача і прийом інформації), регулятивно-комунікативної (вплив на поведінку), афективно-комунікативної (вираження та передача емоцій, переживань) функцій спілкування, у процесі якої у дітей молодшого шкільного віку формуються уявлення про чесність, правдивість, скромність, дисциплінованість, колективізм, свідоме ставлення до виконання правил поведінки, що спонукає учнів до позитивних духовно-моральних учинків; створення ситуацій, залучення дітей до духовних видів діяльності, спонукання до духовного вчинку, що формує духовні якості дітей, пробуджує духовні емоції та почуття (естетичні переживання, радість від спілкування з мистецтвом, природою, з іншими людьми, співчуття, емпатія, совість, сором, каяття, терпимість, милосердя, щастя, любов до людини і природи тощо) з наступною їх рефлексією, вправи, рольові ігри (ігрові форми взаємодії) з притаманною для них свободою, змагальністю, що актуалізують самореалізацію особистості і дають їй змогу певною мірою реалізувати свої потенції, створюючи власний світ, особливий простір, програючи в ньому свої ролі і реальні моделі через імітацію життєвої ситуації, яка дає змогу апробувати цю цінність у дії і в спілкуванні з іншими людьми, порівняти з іншими цінностями, оскільки духовність формується, виявляється і пізнається у діяльності.

Реалізація третьої педагогічної умови – активізація співпраці, партнерства у тріаді «вчитель – батьки – учень» – спрямовується на вибудовування сім'єю і школою конструктивного діалогу у взаєминах із дитиною.

Передусім відзначимо, що діалог – достатньо багатогранне явище, яке трактується як розмова, переговори, вільний обмін думками між двома особами; як функціональний різновид мови; як спосіб зображення характерів персонажів і розвитку сюжету літературного твору, як спосіб існування особистості тощо. Щодо останнього твердження людина розкривається в людині, як наголошує М. Бахтін, лише у взаємодії з іншими: «Бути – значить спілкуватися діалогічно»... небуття – це непочутість, невизнаність... Бути – значить бути для іншого і через нього для себе [2, 312]. Як бачимо, діалектика «я – для себе» і «я – для інших» своєрідно розглядається науковцем як спосіб існування особистості, а діалог як спів-роздум, спів-розуміння, згода. За такого підходу видається за можливе визнати достатньо універсальний характер означеного феномена, що розширює можливості його застосування.

Згідно дослідницького задуму діалог розглядається як: умова повноцінного становлення особистості дитини, виховання її духовності у процесі взаємодії сім'ї і школи; ефективна форма навчання інноваційним підходам співпраці, партнерства у вихованні духовності молодших школярів.

Так, М. Бахтін підкреслював свого часу, що думка не народжується і не знаходиться в голові окремої людини, вона народжується між людьми, які разом шукають істину. Цілком очевидно, що діалог дає можливість людині набути здатність заглиблюватись у себе, усвідомлювати власні переживання, відкривати світ почуттів. До того ж він розкривається як

процес прилучення особистості до культури, спосіб реалізації самопізнання, особистісного становлення, адже духовні цінності неможливо передати шляхом пояснення, заучування, наказу, жорсткого контролю, зовнішнього монологічного впливу. Лише вдивляючись в іншу людину, вступаючи з нею в уявлюваний чи реальний діалог, людина розуміє саму себе, стає потенційно невичерпною, виходить за межі уявлень про себе [2, 233].

У руслі вищезазначеного слушною нам видається позиція І. Беха [3, 65] щодо виокремлення особливого типу діалогу – «інтимно-особистісного спілкування» як такої суб'єкт – суб'єктної взаємодії, «де на основі обміну особистісних позицій суб'єктів можливе їх морально-духовне зростання».

До ефективних форм навчання інноваційним підходам співпраці, партнерства у вихованні духовності молодших школярів відносимо родинно-шкільну програму взаємодії «Ми разом, ми партнери», доміантою якої є індивідуальний підхід до кожної дитини, що базується на принципах педагогіки співдружності та особистісно-орієнтованої взаємодії, педагогічного сприяння становленню духовного досвіду дитини, її одухотворенні такою діяльністю, яка хвилює, дивує, надихає, захоплює, глибоко проникає в душу, виявляється в потребі турботи про людину, свою родину, спонукає до активної діяльності.

Водночас вона передбачає співпрацю, партнерство вчителів і батьків, їхню взаємну відповідальність, довіру один до одного, співпереживання через використання різних інтерактивних методів, які допомагають організувати і розгорнути суб'єкт-суб'єктну взаємодію (рольова гра; групова дискусія; робота в малих групах; творчі завдання; мозкова атака; повчальні історії, яскраві метафори, казкові розповіді; ігрові, тренувальні вправи, вправи на активізацію, рефлексію тощо).

Зауважимо, таку ефективну взаємодію потрібно створювати терпеливо, знаходячи адекватні шляхи, засоби налагодження зацікавленої, активної співпраці, будуючи відносини з батьками (та їх дітьми) на основі поваги, рівності, доброзичливості, партнерства.

Проведене дослідження відкриває перспективи розробки питань щодо значення професіоналізму вчителя в організації взаємодії сім'ї і школи у вихованні духовності молодших школярів, ролі самовиховання особистості учня в цьому процесі тощо.

Література:

1. Андрущенко В. П. Соціальна філософія : Короткий енциклопедичний словник / В. П. Андрущенко, М. І. Горлач. – Харків : ВМП Рубікон, 1997. – 400 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва : Искусство, 1979. – 424 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : навчально-методичний посібник / Іван Дмитрович Бех // Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / Іван Дмитрович Бех. – Київ : Либідь, 2003. – 344 с.
4. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови / В. Т. Бусел. – Київ : ВТФ Перун, 2002. – 1440 с.
5. Кузьменко Л. В. Права дитини в Україні та їх реалізація. Юридичний довідник / Л. В. Кузьменко. – Київ : ТОВ «Парус», 2003. – 96 с.
6. Новий словник іншомовних слів : близько 40 000 слів і словосполучень / Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янюк. – Київ : АРІЙ, 2008. – 672 с.
7. Педагогика семьи в контексте образовательных приоритетов Украины и Беларуси : коллективная монография / под ред. Г. С. Тарасенко. – Винница-Мозырь : ООО «Нилан-ЛТД», 2013. – 264 с.
8. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика : монографія / Раїса Миколаївна Пріма. – Дніпропетровськ : ІМА-ПРЕС. – 2009. – 367 с.
9. Про Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні : Постанова АПНУ № 1-7/6-98 від 01.07.2004 [Електронний ресурс]. – 2004. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1041.9401.0>.
10. Русакова Т. Г. Культуро-динамическая система содействия становлению духовного опыта ребенка : дис. докт. пед. наук : 13.00.01 / Русакова Т. Г. – Оренбург, 2006. – 454 с.

КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

В Україні понад 1 мільйон дітей, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку. Ці діти навчаються переважно у загальноосвітніх навчальних закладах, які, на жаль, не можуть повністю задовольнити потреби вихованців. У таких умовах питання їх супроводу є на перетині компетенцій багатьох спеціалістів, кожен з яких діє в межах своєї професійної діяльності. Головну функцію в цій системі виконує педагог. Завдання вчителя полягає у пошуку і створенні умов для розвитку кожної дитини з урахуванням її можливостей. Чисельність дітей, які потребують корекційного навчання неухильно зростає з кожним днем. На даному етапі розвитку інклюзивної освіти зростає потреба створення нового для України механізму навчання. Тому корекційно-педагогічна робота як один із підходів до активізації розвитку освіти є важливим питанням для вивчення.

Питаннями діагностики та корекції ЗПР дітей молодшого шкільного віку почали займатися дефектологи (Н. Бастун, І. Бех, В. Бондар, Т. Вісковатова, Т. Власова, Т. Ілляшенко, К. Лебединський, В. Лубовський, І. Марковська, В. Мачихіна, М. Певзнер, М. Рождественська, Т. Сак, С. Тарасюк, У. Ульянкова, Н. Ципіна та ін.)

Цією проблемою активно займалися психологи та педагоги (Л. Виготський, П. Гальперін, І. Дубровіна, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. Мухіна та ін.). Згідно з їхніми дослідженнями навчання та виховання дітей з різними освітніми потребами повинно базуватись на залученні їх у навчально-виховний процес [3].

У молодшому шкільному віці в процесі навчальної діяльності активно починають розвиватися пізнавальні процеси, такі як пам'ять, увага, мислення, сприйняття та ін. У дослідженнях останніх років спостерігається тривожна тенденція зростання кількості дітей з відхиленнями у розвитку цих процесів, що відображаються на фізичному та психічному здоров'ї особистості. Значну частину серед цих дітей займають діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР), яких на фоні загального погіршення дитячого здоров'я стає дедалі більше.

Під терміном „затримка психічного розвитку” розуміють синдроми тимчасового відставання розвитку психіки в цілому або окремих її функцій (моторних, сенсорних, мовних, емоційно-вольових), уповільненого темпу реалізації закодованих в генотипі властивостей організму [1].

Затримка психічного розвитку – особливий тип дефіцитарної аномалії психічного розвитку дитини, що має різне походження: або вона пов'язана з дефектами конституції дитини, або виникає в результаті різних соматичних захворювань або органічної поразки центральної нервової системи [6].

Затримка психічного розвитку – уповільнення розвитку психіки дитини, що виражається в недостатності загального запасу знань, незрілості мислення, у перевазі ігрових інтересів, швидкої насиченості інтелектуальною діяльністю [5].

На думку Фадіної Г. В., існують наступні основні групи причин, які можуть обумовлювати затримку психічного розвитку дитини:

1) Органічні причини, що затримують нормальне функціонування центральної нервової системи.

2) Дефіцит спілкування дітей з однолітками і дорослими.

3) Частково сформована провідна діяльність віку [7].

Кожна дитина індивідуальна, неповторна, а діти із затримкою психічного розвитку особливі по-своєму. Для них характерна низка особливостей у психічній та особистісній сфері:

- зниження розумової працездатності;
- підвищення психічного виснаження;
- зайва збудливість і роздратування;
- емоційна нестійкість.

Особливості емоційної сфери дітей із затримкою психічного розвитку:

- підвищена лабільність поведінкових реакцій;
- нестійкий фон настрою, який призводить до підвищення рівня тривожності;
- невпевненість у собі, у власних силах, унаслідок чого діти потребують постійного

визнання, похвали, високої оцінки.

При такому відхиленні, як затримка психічного розвитку (ЗПР), спостерігається особливий стан психічного розвитку дитини. Порушення розумової діяльності при вивченні дітей з ЗПР займають особливе місце: особливо страждає наочно-дійове, наочно-образне й словесно-логічне мислення. Тому з такими дітьми необхідно проводити корекційно-педагогічну роботу.

У рамках концепції спеціального навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку корекційно-педагогічна робота займає провідне місце в педагогічному процесі. О. Гонєєв зазначає: "Корекційно-педагогічна діяльність – це складне психофізіологічне і соціально-педагогічне явище, що охоплює весь освітній процес (навчання, виховання і розвиток) [2].

Основні завдання корекційно-виховної роботи:

– допомогти дітям з ЗПР оволодіти різноманітними знаннями про навколишній світ, розвивати в них спостереження і досвід практичного навчання, формувати вміння самостійно добувати знання і користуватися ними;

- шукати такі види завдань, які максимально стимулюють активність дитини;
- проводити лікувально-оздоровчі заходи;
- змінювати види діяльності на уроці з метою відпочинку;
- здійснювати індивідуальний підхід, індивідуальну допомогу;
- давати завдання з опорою на зразки;
- надавати інструктаж щодо виконання завдань у доступній формі;
- для закріплення нового матеріалу давати багаторазові вказівки і вправи;
- проводити динамічне спостереження за ефективністю роботи вихованців;
- під час навчання дитини звертати увагу на стан різних сторін її психічних

діяльностей: пам'яті, уваги, мислення, мовлення, темпу роботи, вміння долати труднощі;

- в разі необхідності учень повинен відвідувати логопедичні заняття;

– проводити індивідуальні корекційні заняття, на заняттях використовувати різноманітні види практичної діяльності [4].

Корекційна діяльність є складовою частиною загальної освіти, разом з тим має свій специфічний напрямок при здійсненні навчально-виховного процесу. Основні напрямки корекційно-педагогічного процесу:

- корекційний вплив на дитину факторами середовища («терапія середовищем»);
- корекційний напрямок навчального процесу;
- спеціальний підбір культурно-масових засобів;
- психогігієна сімейного виховання;
- корекція окремих сторін психічної діяльності;
- розвиток процесів мислення;
- розвиток різних видів мислення;
- корекція порушень емоційно-вольової сфери;
- розвиток мовлення;
- розвиток уявлень про навколишній світ;
- збагачення словникового запасу;
- корекція індивідуальних прогалин в знаннях;
- відновлення позитивних якостей, які одержали незначну девіацію;

– накопичення навичок моральної поведінки [4] .

Нами було апробовано такі корекційно-педагогічні вправи для дітей молодшого шкільного віку із ЗПР:

1. Розвиток пам'яті, уваги, слухового сприйняття.:

• Вправа-завдання „Спробуй виконати” (Картки з намальованими геометричними фігурами означають виконання певного руху : □ – руки в сторону, о – руки вгору, ▲ – руки вниз).

• Вправа-Гра „Знайди однакові малюнки”.

• Вправа „Підбери до букви слово”

• Вправа-гра „Запам'ятай і повтори”

2. Розвиток ритмічної пам'яті.

• Повтори так само, як я за допомогою музичного молоточка: 2+2+1, 1+2+1, 2+1+2, 1+1+1.

• Дидактична гра „Місяць” (одинарні і подвійні оплески в долоні у різному поєднанні 1 + 1 + 1, 2+2+2, 2+2+1, 1+2+1 —повторити двічі-тричі).

3. Розвиток дрібної моторики пальців рук, зорової пам'яті:

• „Коза” (вказівний палець і мізинець правої руки витягнути);

• „Зайці” (витягнути вгору вказівний і середній пальці, а великий, безіменний і мізинець з'єднати);

• „Жук” (пальчики в кулак, вказівний і мізинець розведені в сторони, ворухити ними);

• „Козенята” (рухи такі самі, лише двома руками);

• „Дерева” (підняти вгору обидві руки долонями до себе, широко розвівши пальці);

• складання фігурок, з лічильних паличок: „санки”, „Годинник”, „жук”, „човен”, „літак”;

• „Пальчики вітаються” (по черзі з'єднуються мізинець з мізинцем і т.д.);

• „Якої іграшки не стало?”;

• „Зібрати розрізні картинки з 3-5 частин”;

• „Пройти по лабіринту” (на кожне заняття новий варіант);

• робота зі шнурівкою (протягнути шнурок через усі отвори, пропускаючи одну дірочку; звичайна шнурівка, як у черевіку).

• легко натискати на грушу пульверизатора, спрямовувати струмінь повітря на ватку так, щоб вона плавно рухалася по столу;

• „Чого більше: бегемотиків чи метеликів?”;

• „Які предмети зайві?”;

• „Знайди, де чий будинок”;

• зібрати розсіпані лічильні палички однією рукою;

• скручування тасьми.

4. Розвиток фонематичного слуху, слухового сприйняття, уваги, пам'яті, логіки:

• пригадати персонажів казки „Колобок” і назвати їх;

• гра „Назви будь-яке слово”;

• дидактична гра „Дитячий світ” (назвати слова, що означають лише іграшки);

• гра „Підкажи слівце”, наприклад:

Я сьогодні вранці-рано умивався під... (краном).

• на робочих аркушах зафарбувати лише ті предмети, які діти назвуть у кінці кожного рядка, наприклад:

Причепившись до задньої шини, ведмедик їде на... (машині)

• придумати розповідь за серією сюжетних картинок.

5. Збагачення словника дітей з теми „Овочі”, „Фрукти”, «Школа», «Шкільне приладдя»

Отже, корекційно-педагогічну роботу з дітьми із затримкою психічного розвитку в умовах інклюзивного навчання можливо здійснювати активізуючи їх пізнавальні інтереси.

Сучасні науковці ЗПР називають тимчасовим відставанням психомоторних функцій дитини, яке виражається в проблемах мовлення, спілкування, затримкою розумових процесів, уваги, сприймання, пам'яті, а також порушення моторної сфери психічної

діяльності, пізнавальної та емоційно-вольової. Тому незважаючи на труднощі формування уявлень, засвоєння знань і навичок, затримку в розвитку різних видів діяльності, діти із ЗПР мають можливості для повноцінного розвитку.

Проведена нами корекційно-педагогічна робота показала, що діти із ЗПР здатні орієнтуватися в практичних ситуаціях. У більшості з них емоційно-вольова сфера краще збережена, ніж пізнавальна, вони охоче включаються у трудову діяльність. Позитивного результату можна досягнути систематично застосовуючи вправи на розвиток пам'яті, уваги та мислення. Важливо, щоб батьки дитини з ЗПР стали активними учасниками корекційно-розвивального процесу, повірили в можливості своєї дитини і позитивний результат корекційної роботи.

Література:

1. Винник М. О. Задержка психического развития у детей : методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы / М. О. Винник. – Ростов н/Д., 2007. – 154 с.
2. Гонеев А. Д. . Основы коррекционной педагогики : Уч. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаев. - М. : Академия, 2002. – 272 с.
3. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку у дітей : причини виникнення та корекція: науково-методичний збірник / Т. Ілляшенко. – К. : Контекст, 2000. – 336 с.
4. Лорман Т. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практичний посібник / Т. Лорман, Дж. Деппелер, Д. Харві. – К. : СПД-ФО, 2010. – 296 с.
5. Максимова Н. Ю. Курс лекцій по детской патопсихологии / Н. Ю. Максимова, Е. Л. Милютина. – Ростов н/Д, 2000. – 576 с.
6. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб., 2006. – 672 с.
7. Фади́на Г. В. Діагностика та корекція затримки психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку : Навчально-методичний посібник / Г. В. Фади́на. – Балашов : «Миколаїв», 2004. – 68 с.

Юлія Яцишена,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Грошовенко О.П.

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Екологічні проблеми носять глобальний характер і зачіпають все людство. На сучасному етапі розвитку суспільства питання екологічного виховання набуває особливої гостроти. Головна причина цього – тотальна екологічна безвідповідальність.

Сучасні масштаби екологічних змін створюють реальну загрозу для життя людей. Забруднення атмосферного повітря у багатьох містах України досягло критичного рівня. Катастрофічний стан навколишнього середовища, що нині вже істотно визначає здоров'я людей, тривалість їхнього життя, саму можливість стабільного існування, спонукає щоб всі – дорослі і діти – стали на шлях співробітництва з природою. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема екологічної освіти і виховання молодих поколінь.

В умовах сьогодення, виникла необхідність налагодити гармонійні стосунки людини і природи. Це питання вирішується за умов:

- підготовки громадян з високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства й природи (не насильство, а гармонійне співіснування з нею) [5];

- виховання екологічного світогляду, почуття причетності до проблем регіону свого проживання, дбайливого, свідомого ставлення до природи, розуміння того, що людина є її частиною, залежить від неї;

- формування високого рівня екологічної обізнаності, системи знань про взаємозв'язки у природі, екологічні проблеми сучасності і шляхи їх подолання;

- формування стійких екологічно доцільних мотивів, потреб та звичок, здорового способу життя;
- формування високого рівня екологічної культури.

Мета статті – теоретично обґрунтувати педагогічні умови ефективної реалізації завдань екологічної освіти і виховання дітей молодшого шкільного віку в процесі вивчення природознавства.

Проблема екологічної освіти і виховання знаходить свій вияв у дослідженнях багатьох науковців. В останні 20 років значно зросла увага вчених до дослідження проблем екологічної освіти і виховання. Особливий інтерес представляють роботи Н.М.Верзіліна, А.Н.Захлебного, І.Д.Зверева, В.С.Липицького, І.С.Матрусова, А.П.Мамонтової, Л.П.Печко, В.О. Сухомлинського і ін., у яких досліджено різні аспекти екологічної освіти і виховання підростаючого покоління. Сьогодні ідеї сучасної комплексної екології активно упроваджуються в практику навчання і виховання молодших школярів. Проте, різноманіття праць, шкіл, варіативність програм навчання, творчих розробок породжують безліч проблем і питань [4, 12].

Процес освоєння дитиною навколишнього світу, як і процес розвитку особистості, є безперервним і, як вже було зазначено, відрізняється своєю інтенсивністю. У зв'язку з цим в екологічному вихованні школярів особливо важливий принцип «випереджаючого педагогічного впливу», лише завдяки якому можливо забезпечити дитині позитивний досвід взаємодії з навколишнім середовищем і «утримати» в системі цілеспрямованих впливів. Принцип «випередження» повинен поширюватися і на зміст, форми організації діяльності дітей [7, 34-35].

Успіх екологічного виховання великою мірою залежить від врахування ряду педагогічних вимог. У вчених-педагогів поки що не склалося єдиної думки щодо питання, які саме умови сприяють ефективному засвоєнню учнями екологічних знань та вихованню на їх основі високого рівня екологічної культури. На думку педагогів, головною умовою успішного формування в учнів екологічної культури є вміння поєднувати навчальний матеріал екологічного змісту із практичною діяльністю школярів у природному середовищі [6, 2].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, узагальнення передового педагогічного досвіду нами було виокремлено такі педагогічні умови ефективної реалізації завдань екологічної освіти і виховання молодших школярів:

- комплексний підхід до вивчення природи, з використанням міжпредметних зв'язків;
- врахування вікових, індивідуально-психологічних особливостей школярів;
- організація безпосередньої діяльності учнів по охороні та поліпшенню природного середовища своєї місцевості під час навчальної та суспільно корисної праці;
- вибір оптимальних норм, методів і прийомів екологічного виховання;
- вплив вчителів на вихованців власним прикладом бережливого, дбайливого ставлення до навколишнього середовища.

Зміст екологічного виховання включає в себе систему норм, що впливають з ціннісних орієнтацій. Система цінностей виходить з розуміння унікальності і самоцінності природи. При цьому людина розглядається як частина природи, а при характеристиці природи підкреслюється її багатостороння цінність для людини. Зміст екологічного виховання засвоюється учнями в їх діяльності. Кожна з форм організації навчального процесу стимулює різні види пізнавальної діяльності учнів: самостійна робота з різними джерелами інформації дозволяє накопичити фактичний матеріал, розкрити сутність проблеми; гра формує досвід прийняття доцільних рішень, творчі здібності, дозволяє зробити реальний внесок у вивчення і збереження місцевих екосистем, пропаганду цінних ідей. На перших етапах найбільш доцільні методи, що склалися у школярів з питань екологічної орієнтації, інтересів і потреб. Використовуючи їх досвід спостережень і природоохоронної діяльності, вчитель в ході бесіди з допомогою фактів, суджень викликає емоційні реакції учнів, прагне сформулювати у них особисте ставлення до проблеми.

Одне з основних завдань педагогів – перетворити природу на об'єкт духовних потреб, бажань, намірів, спрямувань, вільних від корисливості, шкідливості. Гуманістичним кроком від знань про природу до дбайливого ставлення є почуття любові до неї. Адже відомо, що дитина чи доросла людина не зашкодить тому, кого (чи що) любить. Відтак, реалізація завдань екологічної освіти і виховання підрастаючого покоління – це процес цілеспрямованого впливу на емоції, інтелект, сферу практичної взаємодії дитини з природою.

Таким чином, екологічне виховання учнів молодших класів має ряд специфічних особливостей, а його розвиток повинен відповідати комплексу педагогічних вимог. Ідеєю екологічного виховання мають бути пронизані усі предмети, але урок природознавства має більше можливостей для виховання у молодших школярів ціннісного ставлення до природи, формування основ екологічної культури. Процес формування екологічної культури молодших школярів включає, передусім, формування екологічної свідомості. Зміст природознавства забезпечує природну основу розуміння молодшими школярами необхідності охорони природи, бережливого ставлення до її багатств.

У змісті шкільного природознавства можна виділити три рівні вивчення природи: перший рівень – об'єкти природи; другий рівень – взаємозв'язки об'єктів природи; третій рівень – вивчення об'єктів природи у їх взаємозв'язках і природних процесів. Інакше кажучи, третій рівень – це саме той рівень, коли знання екологічних зв'язків допомагає зрозуміти учням зміст того чи іншого явища.

Особлива роль у вивченні молодшими школярами природи, засвоєнні елементарних екологічних знань відводиться таким формам, як екскурсіям. Їх головне призначення – формування у молодших школярів загальних природничих уявлень про предмети і явища природи. Важливе значення на екскурсіях приділяється екологічній компоненті: виявляються негативні зміни в природному оточенні, що є результатом господарської діяльності і особистої поведінки людей (повітря, вода, рослини, тварини); систематизуються і розширюються знання про охорону природи; розкривається роль природи в житті людини; формуються уявлення про взаємозв'язки в природі. Завдяки екскурсіям екологічний матеріал стає доступним для молодших школярів [2, 20-21].

Ознайомлення дітей з природою в початковій школі вимагає постійного безпосереднього спілкування з нею. Однією із умов, яка забезпечує це, є організація в школі кутка природи. Працю і спостережливість дітей за рослинами і тваринами в кутку природи організовують протягом року. Діти спостерігають за рослинами і звикають до бережливого ставлення до них, оволодівають елементарними трудовими навичками, привчаються до спільної праці з дорослими.

У реалізації завдань екологічного виховання дітей уроки виконують дуже важливу функцію: нагромадження чуттєвих уявлень дітей, формування основ екологічного світосприйняття, екологічного стилю мислення і поведінки. Уроки природознавства проводяться у формі дослідження, уроків-відкриття, подорожей. На таких заняттях учням не нав'язуються готові знання, молодшим школярам пропонується роль справжніх природодослідників, експериментаторів, надається дітям змога ділитися своїми почуттями, і лише потім робиться акцент на основному питанні.

Важливе значення в екологічному вихованні учнів початкових класів має наочний матеріал, який допомагає заохочувати дітей до праці та викликає позитивні емоції. Тому вчителям початкових класів, щоб зацікавити дітей, варто до кожної теми добирати додатковий матеріал, адже участь учнів в екологічному русі забезпечує більш високу їхню пізнавальну активність і глибoku ґрунтовність набутих знань [3, 32].

У реалізації завдань екологічної освіти і виховання молодших школярів особливе місце займає й ігрова діяльність. Вона формує досвід прийняття дітьми екологічно правильних рішень, засвоєння моральних норм і правил поведінки в природі, сприяє створенню зв'язку між навчанням і застосуванням знань на практиці. Найповніше потребам розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку відповідають пізнавальні ігри. Головна їх

особливість полягає в тому, що пізнавальні задачі приховані. Граючись, дитина не думає навчатись. Проте, навчання тут відбувається саме собою. Захоплюють дітей ігри з картинками, загадки про рослини і тварини, ігри - вікторини «Що в лісі росте?», «Хто в лісі живе?», «Лісові орієнтири», «Квітковий годинник», аукціони знань на нескладну тему «Які рослини можна знайти в тарілці супу?», «Які дикорослі рослини і для чого може використати Робінзон у лісі?» і т.д. Також вчителю необхідно здійснювати виховний процес засобами народних традицій, використовувати прислів'я, прикмети та обговорювати їх з молодшими школярами. Виховні заходи варто проводити у формі свят: «Без верби і калини нема України», «Українські обереги», «Українська хата, піч і хліб», «Зелений барвінок», «Мамин рушник», «Бабуся – берегиня роду» і т.д.

Отже, на нашу думку для успішного здійснення процесу екологічного виховання вчителю необхідно якомога більше використовувати на уроках цікавий матеріал, організовувати позакласні виховні заходи, учнівські конференції, вікторини, олімпіади, виставки на екологічну тематику. На уроках природознавства, пропонувати екологічні п'ятихвилинки, фізкультхвилинки екологічного спрямування тощо. Таким чином, екологічне виховання – це безперервний процес виховання і засвоєння цінностей і понять, що спрямовані на формування умінь, які необхідні для усвідомлення і оцінки взаємозв'язків між людьми, їхньою культурою і довкіллям. Вона передбачає формування умінь приймати екологічно відповідальні рішення.

Література:

1. Буковская Г. В. Воспитание экологической культуры в системе туристско-краеведческой деятельности / Г. В. Буковская // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 48-51.
2. Бурак З. О. Клубні форми роботи в екологічному вихованні школярів / З.О. Бурак // Хімія. Біологія. – 2003. – Лют. (№ 12). – С. 20-21.
3. Іщенко Л.П. Наступність в екологічному вихованні / Л.П.Іващенко // Початкова школа. – 1998. – № 9. – С. 123.
4. Комендар В. І Проблеми екологічного виховання молоді : Навч. посібник / В.І. Комендар. – Ужгород: Вироб.-видав. комбінат «Патент», 1994. – 15 с.
5. Пономаренко Л. В. Особливості формування екологічної культури в молодшому шкільному віці / Л. В. Пономаренко // Початкова освіта. – 2010. – Квітень (№ 14). – С. 2-5.
6. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія : Навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

*Оксана Антонюк,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Грошовенко О.П.*

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ СПОСТЕРЕЖЕНЬ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДОЮ

Закономірне підвищення вимог до рівня та якості освіти підростаючого покоління спонукає до пошуку нових шляхів удосконалення навчально-виховного процесу. Сучасний дошкільний заклад покликаний забезпечити морально-етичне становлення дитини, розвиток її самостійності, формування прийомів розумової діяльності, створити умови для розвитку емпіричного й теоретичного мислення, свідомого засвоєння наукових, зокрема, природничих знань. У вирішенні цього важливого і складного завдання виключне значення має проблема розвитку у дітей спостережливості як необхідної особистісної якості, як уміння спостерігати довкілля, аналізувати його та досліджувати.

На важливість безпосереднього спілкування дітей з природними об'єктами як ефективного засобу їх пізнання вказували такі відомі педагоги, як О.Герд, Я.Коменський, Й.Песталоцці, Ж.Руссо, В.Сухомлинський, К.Ушинський, Ф.Фребель та ін. Проблема спостережень, розвиток спостережливості знайшла своє відображення в психолого-педагогічних працях Б.Ананьева, Л.Занкова, І.Лернера, Г.Люблінської, С.Рубінштейна, М.Скаткіна, А.Смирнова та ін. На значимості організації цілеспрямованих спостережень наголошують і сучасні дослідники. Зокрема, цінні міркування стосовно означеної проблеми містять праці Т.Байбари, І.Грущинської, В.Ільченко, І.Кореневої, М.Філоненко та ін.

Проте, не зважаючи на достатню розробленість даної проблеми, на сучасному етапі розвитку освіти існують значні протиріччя між наявними теоретичними дослідженнями та їх практичним втіленням. По-перше, часто на практиці вихователі зводять спостереження за природою лише до її споглядання. Цілком зрозуміло, що це не тотожні поняття, хоча споглядання є неодмінним етапом у веденні спостережень. Спостереження вирізняється цілеспрямованістю сприйняття, спрямованого на виділення істотних ознак, та встановленням причинно-наслідкових зв'язків між неживою, живою природою і діяльністю людей. А це веде до розуміння цілісності природи, а, отже, в кінцевому результаті, слугує вихованню екологічної культури особистості. По-друге, часто спостереження мають безсистемний характер, не проводяться за певною схемою із чітким виділенням об'єктів спостережень. Ці та інші причини зумовлюють посилення уваги даної проблеми, що і в нашому випадку спричинило зацікавлення нею.

Мета статті на основі аналізу та розкриття проблеми обґрунтувати доцільну методику організації спостережень у процесі ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з природним довкіллям.

Проблема організації дитячих спостережень та розвитку спостережливості сягає глибоко в історію. Видатні представники класичної педагогіки минулого приділяли цьому питанню значну увагу. Зокрема, педагоги-мислителі XVII-XIX ст. наголошували на великому значенні спостережливості дітей у процесі пізнання, а одним із головних його джерел у навчанні вважали спостереження. Ж.Руссо, Й.Песталоцці, Р.Оуен вважали, що розумові сили дитини, її моральні якості ніщо не формує краще, ніж спостереження різних царств природного світу.

Дещо по-новому проблема спостережень і спостережливості зазвучала в працях вітчизняного педагога К.Ушинського. Він неодноразово зазначав, що початковою ланкою пізнання є нагромадження відчуттів, які дитина отримує від взаємодії з предметами оточуючої дійсності. Отже, пізнання, на його думку, будується виключно з реальних вражень

від довкілля. Педагог вказував, що розум людини головним чином виявляється у здатності бачити предмети і їхні сутності, різнобічно, у всіх їхніх відношеннях. На початку ХХ століття розвиток спостережливості дітей дослідники почали пов'язувати з науковим матеріалістичним світоглядом. Розв'язанню цієї проблеми було присвячено низку праць багатьма науковцями: Б.Райковим, Б.Всесвятським, Н.Крупською, І.Нікітінським, М.Беляєвим та ін.

Вся увага педагогів і психологів даного періоду зосереджується на спостереженні як пізнавальній діяльності, в якій ефективно розвивається спостережливість. Набутком цього етапу є численні розробки і методичні рекомендації щодо вдосконалення процесу спостереження і деякі спроби теоретичного осмислення означеної проблеми.

Велике значення для вирішення проблеми розвитку спостережливості мають психологічні праці Б.Ананьєва, Л.Виготського, Г.Костюка, М.Левітова, Г.Люблінської та ін. Так, Г.Люблінська виділяє такі основні умови розвитку спостережливості: постановка мети (завдання) спостереження (що треба шукати в об'єкті спостереження); розкриття значення того явища або тієї категорії ознак, що будуть спостерігатися; складання плану проведення спостереження (для більш складних об'єктів); постановка під час спостереження додаткових питань, які ведуть до розв'язання головного завдання; підведення підсумків спостереження, узагальнення нових знань; повторне спостереження, яке забезпечує більш повне і точне пізнання спостережуваного предмета або явища.

Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, для розумового розвитку дитини безпосереднє значення має спостереження предметів і явищ природи, яке розкриває перед ними реальний світ, розширює кругозір, розвиває розумові здібності - кмітливість, допитливість, спостережливість, самостійність тощо. Спостерігаючи, дитина навчається співставляти факти, аналізувати їх, робити прості висновки, тобто, вчиться творчо мислити.

Проблема розвитку дитячої спостережливості розкрита у працях багатьох дослідників: Н.Білоконної, Г.Бурменської, Н.Виноградової, К.Голубевої, Т.Земцової, А.Мазуриної, І.Товпинець, К.Тюриної, М.Ярмолевич та ін. Ідею поєднання раціонального й емоційно-чуттєвого пізнання природи відстоює також і Г.Тарасенко. Дослідниця вважає, що недостатньо вчити дітей спостерігати за природними об'єктами, акцентуючи увагу лише на інтелектуальних процесах цього акту. Важливо розвивати в школярів уміння милуватися ними, вчити бачити їхню красу й естетичну виразність. Адже ті знання є справжніми, котрі пройшли крізь призму почуттів людини, оцінені нею, стали вольовим актом.

На вирішення проблеми розвитку спостережливості спрямовані й сучасні дослідження педагогів, методистів. Так, цінні поради щодо організації спостережень за природою містять праці І.Грущинської, Н.Лисенко, З.Плохій, Л.Присяжнюк, В.Ільченко. Новітні підходи щодо розв'язання означеного питання представлені в дисертаційних дослідженнях І.Кореневої, М.Філоненко та ін.

Таким чином, у процесі теоретичного аналізу психологічної та педагогічної літератури відзначено прицільну увагу дослідників до проблеми організації спостережень й розвитку спостережливості дітей як особистісної якості.

Пізнання навколишнього світу розпочинається з накопичення чуттєвого досвіду, фактичного матеріалу, який осмислюється з метою засвоєння системи знань, адекватної навколишній природі з її зв'язками і залежностями. Відсутність запасу конкретно-образних уявлень у дітей старшого дошкільного віку призводить до формального засвоєння знань. Дітям важко уявити предмет або явище, якщо вони не бачили цих об'єктів або їх зображень. Одним із методів забезпечення наочно-чуттєвої основи засвоєння є спостереження. Спостереження – це суб'єктивна діяльність, оволодіння якою призводить до формування уміння спостерігати. З цим умінням пов'язаний розвиток такої якості особистості, як спостережливість.

Методу спостереження належить особлива роль у пізнанні природи, оскільки він базується на чуттєвому сприйманні, забезпечує живий контакт дітей з реальними об'єктами

природи, в результаті чого у дітей формуються реалістичні уявлення про об'єкти природи та зв'язки між ними. Участь мислення у сприйманні стимулює пізнавальний пошук, сприяє зв'язку набутих чуттєвих образів з тими, що у дітей вже є, допомагає виникненню власних суджень. Спостереження за об'єктами природи сприяють розвитку мовлення дітей. У процесі спостережень відбувається розвиток різних аналізаторів: зору, дотику, слуху, нюху, засвоюються сенсорні еталони. Нові знання, що їх набувають учні, дають поштовх для розвитку пізнавальних інтересів.

Спостереження не розвивається спонтанно. Воно потребує керівництва зі сторони вихователя: навчання прийомам раціонального обстеження, порівняння, виділення істотних ознак, підведення до узагальнень, формування ставлення до об'єктів природи.

Спілкування дітей з живою природою дає змогу успішно вирішувати завдання екологічного виховання через засвоєння дітьми доступних їх розумінню залежностей у природі, формування ціннісних орієнтацій, ознайомлення з правилами природокористування. Протягом старшого дошкільного віку відбувається ряд змін у цій діяльності. На перших етапах діти не здатні самостійно поставити мету спостереження – це робить педагог. Як зазначають психологи, мета найлегше сприймається під час діяльного ознайомлення з об'єктами, які спостерігаються. Поступово розвивається вміння сприймати і ставити мету спостереження поза зв'язком з продуктивною діяльністю як самостійне пізнавальне завдання. Основними мотивами спостереження стає інтерес до нових знань, а не просто потреба вирішення будь-якого практичного завдання.

Відбуваються також зміни в характері обстеження предметів. Діти поступово оволодівають різноманітними раціональними способами сприймання. Змінюється характер обстеження предметів: від контактних способів обстеження діти переходять до дистанційних, від практичних дій із зіставлення предметів і визначення їхніх властивостей – до розумових дій. Розвивається й плановість використання різних способів сприймання. Якщо спочатку план складається дорослими, то поступово в дітей формується здатність не тільки сприйняти готовий план, але й самостійно спланувати своє спостереження. Змінюється також співвідношення включених у спостереження сенсорних та інтелектуальних процесів. Це виявляється в оволодінні учнями новими видами спостережень, в яких посилюється значення мислення, інтерпретації того, що сприймає дитина.

Таким чином, зміст діяльності вихователя під час використання методу спостереження зумовлюється, по перше, об'єктивною сутністю спостереження (пізнавальною діяльністю суб'єкта), його структурою, змістом компонентів; по друге, віковими особливостями психічного розвитку молодших школярів; по третє, наявністю опорних знань, умінь, навичок та життєвого досвіду учнів. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, проведеного констатувального експерименту нами були виокремлені такі умови ефективної організації спостережень: забезпечення належної мотивації діяльності дітей старшого дошкільного віку у процесі спостережень; стимулювання пізнавальної активності дітей час проведення спостережень за природними об'єктами; забезпечення чіткої алгоритмізації діяльності в процесі спостережень.

Література:

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах : Навчальний посібник. – К.: Веселка, 1998. – 334 с.
2. Байбара Т.М. Спостереження у 1 класі // Навчання і виховання учнів 1 класу : Методичний посібник для вчителів / Упор. Савченко О.Я. – К. : Початкова школа, 2002. – 464 с.
3. Грущинська І. Ведення спостережень за природою як засіб ознайомлення молодших школярів з основами екологічної грамоти // Початкова школа. – 2005. - № 2. – С. 33-35.
4. Тарасенко Г.С. Дивосвіт: Технологія естетико-екологічного виховання. – К. : Рута, 2000. – 207 с.
5. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою : Навч. посібник. – К.: Вища школа, 1993. – 255 с.

*Діана Бандиш,
студентка ОКР спеціаліста,
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Присяжнюк Л.А.*

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ В ОЗНАЙОМЛЕННІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПРИРОДОЮ

Ознайомлення дошкільників з природою нині визнано одним з головних засобів їхнього розвитку. В процесі педагогічно керованого пізнання дитиною природного довкілля розширюється орієнтація дітей в навколишньому світі, формуються пізнавальні здібності, виховується відповідальне ставлення до природи. Ознайомлення малюків з природою впливає на розвиток усіх психічних процесів дитини. Удосконалення здатності диференціювати кольори, форму, величину, звуки сприяє розвитку відчуттів, сприймання, які поступово стають точнішими, повнішими. У процесі організації спілкування дітей з природою розв'язуються й виховні завдання: виховується любов до рідного краю, формується інтерес до праці, реалізуються завдання естетичного, морального, екологічного та інших напрямів виховання.

Проблема ознайомлення дошкільників із природою розглядається в працях зарубіжних та вітчизняних учених як одна з актуальних педагогічних проблем. Так, чимало цінних ідей щодо організації пізнання дитиною природи знаходимо в працях відомих педагогів минулого Н.Лубенець, А.Макаренка, М.Монтессорі, Й.Песталоцці, С.Русової, Ж.Ж. Руссо, В.Сухомлинського, К.Ушинського, Ф.Фребеля та ін. Проблемами методики ознайомлення дошкільників з природою нині опікуються А.Богущ, Н.Виноградова, Н.Гавриш, Н.Горопаха, К.Крутій, Н.Лисенко, С.Ніколаєва, П.Саморукова, З.Плохій, Г.Тарасенко, Л.Присяжнюк, Н.Яришева та ін.

Виходячи з розуміння процесів пізнання, Я.Коменський наголошував, що ознайомлення дитини з природою повинно починатися з реальних явищ і предметів: “Навчання треба починати не з словесного тлумачення про речі, а з предметного над ними спостереження” [10, 12].

Сучасна методика ознайомлення дітей з природою орієнтує педагога на забезпечення всебічного розвитку дітей. Зокрема, на думку Н.Яришевої, у процесі організованого спілкування дошкільника з природою вихователь має подбати про здійснення розумового, морального, естетичного і фізичного виховання дитини [11, 31].

Особлива увага у сучасних наукових дослідженнях приділена особливостям природовідповідного дитині процесу пізнання природи, формування бережливого ставлення до природного довкілля. Так, Г.Тарасенко, зауважує, що знання про природу – річ, хоч і необхідна, проте недостатня, оскільки не завжди визначає ставлення дитини до неї. Сформувані екологічну культуру лише на інтелектуальному рівні, на думку науковця, неможливо, оскільки вона базується насамперед на глибоких переконаннях, які є сплавом раціонального мислення, емоцій та волі. Відтак, екологічні переконання народжуються лише тоді, коли природничі знання пройдуть крізь призму почуттів дитини, будуть оцінені нею, стануть вольовим актом [10, 3].

Необхідність поєднання в процесі ознайомлення дітей з природою інтелектуальних, емоційно-чуттєвих, діяльнісних компонентів і формування на цій основі системи знань, ціннісних ставлень, досвіду діяльності у природі зафіксовано на рівні нормативних документів. Зокрема, у Законі “Про освіту” підкреслюється необхідність виховання в дітей та молоді дбайливого ставлення до природного середовища країни [3], в Законі “Про дошкільну освіту” наголошується на вихованні елементів природодоцільного світогляду, розвитку позитивного емоційно-ціннісного ставлення до довкілля [4].

У змісті Базового компоненту дошкільної освіти в Україні (освітня лінія “Дитина у природному довкіллі”) зазначається, що освітнім результатом природничо-екологічної освіти в дошкільному навчальному закладі мають стати доступні дитині дошкільного віку уявлення

про природу планети Земля та Всесвіту, розвиток емоційно-ціннісного та відповідального ставлення до природного довкілля. Уточнюється, що природнича освіченість передбачає наявність уявлень дитини про живі організми і природне середовище, багатоманітність явищ природи, причинно-наслідкові зв'язки у природному довкіллі та взаємозв'язок природних умов, рослинного і тваринного світу, позитивний і негативний вплив людської діяльності на стан природи. Ціннісне ставлення дитини до природи виявляється насамперед у її природо-доцільній поведінці: виважене ставлення до рослин і тварин, готовність включатись у практичну діяльність, що пов'язана з природою, дотримування правил природокористування [1, 15].

У системі сучасної освіти спостерігається тенденція до інтеграції курсів як у шкільній, так і в дошкільній ланці, що дає змогу розглядати певне явище, процес, об'єкт з різних боків, формувати у дітей цілісне уявлення про нього. Інтегрований підхід є більш цікавим для дошкільників, оскільки допомагає вирішувати більшу кількість завдань, дає змогу використовувати різні методи і прийоми, педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології, інші засоби навчання. Це такий підхід у ДНЗ, за якого неможлива неучасть кожної дитини в процесі пізнання, навчання та виховання. Під час виконання завдань інтегрованого змісту акцент робиться на самостійній пізнавальній діяльності дітей, створенні проблемних ситуацій з урахуванням вікових особливостей дітей та логіки навчального матеріалу. Інтегрований підхід має за мету “синтез змісту (способів пізнання) з декількох тем, розділів програми або видів діяльності навколо однієї теми” [5, 46].

За висновками дослідників, беззаперечними перевагами інтегрованого підходу є уможливлення формування в дитини цілісного світогляду, який важко розвивати в умовах предметної системи навчання. Реалізація інтегрованого підходу, зазначає Н.Гавриш, виявляється в такій організації освітнього процесу, яка характеризується об'ємністю, багаторівневістю, багатомірністю видів і форм діяльності, що дають змогу максимально проявитись природним задаткам дітей; широтою інформаційно-пізнавального поля, що об'єднує різні галузі знань і допомагає досягнути взаємопов'язаність усього з усім [2, 21-22]. Такий підхід передбачає окрім реалізації власне пізнавальних завдань залучення різних видів художньої творчості, в результаті чого відбувається розвиток творчої особистості дошкільника.

Покажемо можливості використання окремих методів, прийомів, технологій роботи, які допомагають вихователю інтегрувати різні види діяльності дітей, об'єднуючи їх навколо одного смислового (змістового) стрижня.

Цілком очевидно, що найдоцільнішим видом діяльності для дитини дошкільного віку є *гра*. У грі дитина пізнає навколишній світ, гра допомагає їй розкривати таємниці “дорослого” життя. У процесі ознайомлення з природою вихователі традиційно надають перевагу дидактичним іграм, які допомагають реалізувати пізнавальні завдання. Набагато меншою популярністю користуються рухливі ігри і вправи. Однак педагогу слід пам'ятати, що дошкільники відчувають гостру потребу в русі, обмеження в якому призводить до швидкого збудження, примхливості. А тому потрібно “наситити” життя дітей рухливими іграми, ігровими завданнями, танцювальними рухами під музику, хороводними рухами, надати процесу інтелектуального пізнання природи рухливого характеру. У цьому випадку емоційно забарвлена ігрова діяльність стає не лише засобом фізичного розвитку, а й засобом впливу на когнітивну сферу дитини. Наведемо для прикладу орієнтовні ігри, які будуть доцільними у використанні для ознайомлення дітей дошкільного віку з природою:

Рухлива гра “Квіти”

Мета: закріпити знання назв квітів та вчити їх розрізняти; виховувати шанобливе ставлення до квітів, вміння милуватися їхньою красою.

Ігрові дії: діти згадують садові та лісові квіти, порівнюють їх. Кожен учасник гри обирає для себе “свою” квітку, зображення якої прикріплюється до одягу. Одна і та ж квітка не може бути в кількох дітей. Вихователь обирає будь-яку квітку і вона починає гру, наприклад волошку. Далі учасник називає яку-небудь квітку, наприклад, мак. Мак біжить, а

волошка наздоганяє його. Спіймана квітка обирає ту, яку наздоганятиме, і знову включається в гру. Перемагає той, хто жодного разу не був спійманий.

Гра “Переліт птахів”

Мета: закріпити знання дітей про зимуючих і перелітних птахів; виховувати бережливе ставлення до них.

Ігрові дії: на столі розкладені предметні картинки птахів. Кожен учасник гри бере картинку і “перевтілюється” в певну птицю. Дитина говорить: “Я – ворона!”, “Я – горобець!”, “Я – журавель!”, “Я – зозуля!” і так далі. За сигналом ведучого: “Раз, два, три, на місце ти своє лети!” діти, у яких картинки із зображенням зимуючих птахів, біжать до умовного зображення (зимовий пейзаж), інші діти, у яких картинки із зображенням перелітних птахів, біжать до іншого умовного знаку (весняний пейзаж). Грати можна кілька разів, діти повинні брати різні картинки.

Засвоєнню первинних уявлень про природні об’єкти та їхні властивості сприяє також *пальчикова гімнастика*. Вона супроводжується певними рухами та словами віршів. Пальчикова гімнастика для дошкільнят відіграє дуже важливу роль, адже з її допомогою розвивається не тільки дрібна моторика, але також і мовлення дитини. Наприклад:

Пальчикова гімнастика “Дощик”.

Дощик, дощик, кап, кап, кап. *(Пальцем правої руки торкатися до долоні лівої руки, імітуючи крапельки)*

Ти не капай більше так! *(Пальцем лівої руки доторкатися до долоні правої руки, імітуючи крапельки)*

Вистачить землю поливати, *(Загрожувати вказівним пальцем, знак заперечення)*

Нам пора йти гуляти! *(Двома пальцями кожної руки імітувати кроки)*

Пальчикова гімнастика “Квіточка”

Під снігом квіточка росте,
Красу на землю принесе,
Промінчик доторкнеться
І квітка усміхнеться.

(Показати руками шар снігу. Потім утворити руками квітку й торкнутися до її пелюсток, показуючи “промінчик”. Далі квітка потроху розкриває пелюстки)

Позитивні емоції отримують діти також і під час виконання *фізкультхвилинок*, які, на думку дослідників, сприяють регуляції діяльності всіх внутрішніх органів, підвищенню тонусу кори головного мозку, спонукають дитину до активної розумової діяльності. Тому використання таких ритмічних рухів є доречними під час ознайомлення дітей з природою. Наведемо орієнтовні фізкультхвилинки для дітей дошкільного віку.

Фізкультхвилинка 1.

Сонечко прокинулось. *(Діти повільно піднімаються, потягуються)*

В різні боки повернулось. *(Руки в боки, повороти)*

Потім весело всміхнулось, *(Посміхнутися один одному)*

Кругом себе обернулось. *(Покрутитися)*

Стали квіти оживати, *(Піднімаються, ворушать пальчиками)*

Пташки пісеньку співати. *(Потирають руку об руку, ніби щебечуть)*

Діти стали танцювати, миле сонечко вітати.

Фізкультхвилинка 2.

Ми листочки осінні,

На гілках ми засіли. *(Присісти)*

Дмухнув вітер – полетіли,

Ми летіли, ми летіли *(Легкий біг по колу)*

І на землю тихо сіли. *(Присісти)*

Вітер знову закружляв

І листочки всі підняв. *(Легкий біг по колу)*

Полетіли, полетіли

І на землю тихо сіли. *(Присісти)*

Широкі можливості відкриваються перед вихователем і в інтеграції природничого і математичного матеріалу. З раннього віку діти починають ознайомлюватись з природою, засвоювати систему уявлень різного змісту, у тому числі й уявлення про групу однорідних предметів. Дітям цікаво експериментувати в природі, спостерігати за змінами, бути учасниками різних подій. Математична діяльність у природі створює умови для інтелектуального розвитку дитини, розширює її кругозір, збагачує естетичні та інтелектуальні почуття, сприяє ефективному поєднанню розумового та естетичного виховання у навчально-виховному процесі дошкільного закладу. Завдання можна використовувати під час прогулянок, екскурсій, хвилинок милування в природі в старшій групі дитячого садка [8, 21]. Прикладом такої інтеграції можуть бути наступні завдання.

Завдання 1. **Склади осінній букет**

— Помилуйтеся красою осіннього листя і складіть з нього триколірний букет. У цьому вам допоможе такий вірш:

У букет осінній листя ми складали,
Кольорове листячко ми порахували:
Взяли три червоних, потім три жовтеньких,
Ледь-ледь відшукали ще три зелененьких.
Диво кольорове у руках тримаєм,
А листки шепочуть: “Осінь ходить гаєм”.

— Полічіть, із скількох листочків складено букет у цьому вірші (9).

Завдання 2. **Сонечкові квіти**

— Спробуйте знайти в природі все, що має форму кулі.

Величезні круглі очі:

Світить одне вдень,

Друге – опівночі?

(Сонце і Місяць)

— Помилуйтеся цвітінням кульбаб. На що вони схожі? Відгадайте загадку.

Квіточка-щіточка,
Жовта леліточка,
Крапелька сонечка,
Сонечкова донечка.
Сонце у хмару
Біленьку ховається,
Сонечкова донечка
Пухом вкривається.

(Кульбаба)

Б. Стельмах

— А коли ця квітка стає схожою на повітряну кульку, що розсипається від легкого подиху вітерця на десятки тендітних прозорих парасольок?

— Пригадайте квіти круглої форми. (*Айстри, звоздики, нагідки тощо*).

Отже, реалізація інтегрованого підходу в освітньому процесі дошкільного навчального закладу дає змогу зробити процес цілеспрямованого пізнання природи захопливим, цікавим для дошкільнят, оптимізувати його за рахунок переструктурування змісту навчання й принципового оновлення структури й характеру занять. Спостереження, екскурсії в ліс, бесіди, емоційні вправи, рухливі ігри, ігрові завдання, танцювальні рухи під музику, нетрадиційні форми роботи з картинами живопису викликають у дітей прагнення передати сприйману красу, відобразити ті предмети і явища, які сподобались, поділитися своїми переживаннями з рідними; у малюків пробуджується і розвивається активність, виявляються і набувають розвитку творчі здібності. Інтегрований підхід в ознайомленні дітей з природою допомагає сформувати в дитини уявлення про природне довкілля як єдине неподільне ціле, в якому всі елементи взаємозв'язані.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; авт. кол-в: Богущ А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В. та ін. – К., 2012. – 26 с.
2. Гавриш Н. В. Інтегровані заняття : методика проведення / Н. В. Гавриш. – К. : Шк. світ, 2007. – 128 с. – (Б-ка “Шк. світу”).
3. Закон України «Про освіту» із змінами від 11 червня 2008р. [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_00/part_1.html
4. Закон України про дошкільну освіту: Затверджений Указом Президента України від 08.03.2016 р. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
5. Іванчук М. Г. Основи технології інтегрованого навчання в початковій школі : навч.-метод. посібник / М. Г. Іванчук. – Чернівці: Рута, 2001. – 97 с.
6. Інтегрований підхід до реалізації завдань валеологічного виховання дошкільників / за заг. ред. Литньова В.С., Колесник Н.С // Професійно-компетентнісне становлення майбутніх педагогів початкової та дошкільної освіти у ВНЗ: Збірник науково- методичних праць. - Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І Франка, 2011. – С. 23-26.
7. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.- метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. - К. : Ред. журн. “Дошкільне виховання”, 2003. – 243 с.
8. Кривошея Т.М. Математика в природі для дошкільнят / Т.М.Кривошея // Дошкільне виховання. – 1999. – № 8. – С. 21-23.
9. Присяжнюк Л. Ознайомлення дошкільників з природою в контексті інноваційних підходів / Л. Присяжнюк // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 9-11 квітня 2014 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2014. – С. 199-201.
10. Тарасенко Г.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя у системі професійної освіти : Монографія / Г.С. Тарасенко. – Черкаси : «Вертикаль», видавець ПП Кандич С.Г., 2006. – 308 с.
11. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою : навчальний посібник. – К., 1993. – 255 с.

*Катерина Бас,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Нестерович Б.І.*

ТАНЦЮВАЛЬНА ТЕРАПІЯ ТА ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТНІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Актуальність даного дослідження визначається тим, що наш час в умовах інтенсивних соціальних трансформацій, у пошуку нових підходів до навчально-виховного процесу дітям потрібні креативність і досвід внутрішньої гармонізації. Здатність мистецтва до ефективного впливу на особистісне зростання індивіда з метою корекції певних аспектів його самосвідомості лежить в основі такого напрямку корекційної педагогіки, як арт-терапія [4]. Ефективність цього методу ґрунтується на розумінні людини як всебічно розвиненої творчої особистості. Творча діяльність стимулює бажання дитини створювати щось нове, незвичайне, фантазувати, творчо розвиватися, спілкуватися, розширювати міжособистісні стосунки. Одним із видів арт-терапії є танцювально-рухова терапія. На сьогоднішній день традиційним є використання танцю як засобу вираження емоцій, зняття психологічної напруги, покращення емоційного стану, стимулювання творчої активності тощо. Танець – один з видів рухової терапії, який зокрема, дає дитині також можливість самовиражатися, самореалізуватися, передавати свої емоції та почуття.

Над питанням єдності душі та тіла працювало багато авторів: З. Фрейд, А. Адлер, В. Райх, Р. Лабан, К. Юнг, А. Лоуен, Ф. Перлз, М. Фельденкрайс, Ф. Александер, А. Янов та багато інших. Вони вивчали вплив почуттів на наші тілесні функції та навпаки, коли наші фізіологічні зміни впливають на психіку. Справедливо зазначається, що використання методів танцювально-рухової терапії, відкриває тілесний та емоційний досвід й, посилює здатність людини до вербалізації тілесних відчуттів та пізнання навколишнього світу [6]. Актуальність використання танцювально-рухових методів обумовлена також підвищеним інтересом дітей до різноманітних видів танцю.

Одним з головних переваг танцювально-рухової терапії є її спадкоємність традицій найдавніших культур, з точки зору розуміння будови і ролі руху в житті людини і цілісного підходу до тілесного і психічного здоров'я. К. Юнг вважав, що взаємне проникнення тілесних і душевних ознак настільки глибоке, що за властивостями тіла ми не тільки можемо зробити далекосяжні висновки про якість душі, а й по душевним особливостям ми можемо судити про відповідні тілесні форми.

В. Райх вважав, що невиражені емоційні переживання не зникають, а концентруються в м'язах і проявляються у вигляді м'язових блоків, врешті утворюють м'язовий панцир і впливають на формування загального емоційного стану людини. Для боротьби з м'язовими затисками В. Райх першим запропонував використовувати не тільки вербальний аналіз, але й рух [1].

Щоб танець піднявся на рівень інших мистецтв, в ньому повинен відбутися своєрідний переворот. Рудольф Лабан (чехословацький танцівник, хореограф і викладач, автор методики аналізу рухів) допоміг цей переворот здійснити. Протягом всього свого життя творець системи аналізу рухів був переконаний, що суспільство знаходиться під впливом фізичних обмежень, а танець як елемент ТРТ здатний зняти ці обмеження.

Будь-які переживання людини, як позитивні, так і негативні, виражаються в напрузі будь-якої групи м'язів. На підтримку цього м'язового затиску витрачається енергія. Після реакції ззовні вона починає вільно циркулювати по всіх частинах тіла. Наприклад, дитину образили і вона не може на це відповісти. Як правило, вона стискає щелепи, кулаки, дихання стає частим тощо. Це і є реакція тіла на ситуацію. Якщо ж подібна ситуація повторюється кілька разів або емоційна травма дуже значна, такий рух тіла закріплюється в тілі як стереотип, знижується рівень емоційної чутливості [3].

Сучасна танцювальна терапія спрямована на зниження м'язової напруги. Вона сприяє збільшенню рухливості людини. Юнг зазначав терапевтичну цінність артистичних переживань. У танці вони дозволяють з несвідомого витягти неусвідомлені потяги і потреби. Відбувається звільнення людини від них [6].

Танцювальні заняття дозволяють дитині краще усвідомлювати власне тіло і можливості його використання. Таке усвідомлення призводить до поліпшення фізичного та емоційного стану. Оволодіння новими рухами і позами дає можливість опанувати нові почуття. Танцювальна терапія також допомагає розвивати соціальні навички людей. Танцювальні рухи є засобом зв'язку з оточуючими, дають людині можливість самовираження.

Тілесна терапія і танцювально-рухова терапія – це методи самовідновлення організму, застосування яких є доцільним як з метою формування, так і зміцнення і збереження здоров'я дітей. Окрім цього, танцювально-рухова терапія спрямована на розвиток комунікативних навичок вихованців і включає роботу з іншими видами мистецтв: малюнком, ліпленням, музикою тощо.

Танцювальна терапія, по-перше, дає дитині можливість усвідомити, як і чому щось відбувається в її тілі. По-друге, за допомогою спеціальних вправ допомагає зняти чи знизити рівень “заблокованості” як стереотип та знизити рівень емоційної чутливості.

Дослідники говорять про взаємозв'язок музики і рухів, який має глибокі онто- і філогенетичні корені. У прадавніх музичних культурах музика завжди була невіддільною від танцювальних, трудових, ритуальних рухів, що її супроводжують. Те ж саме можна сказати і про дитячі музичні ігри, що супроводжуються театральними ігровими ситуаціями.

Отже, музичне спілкування дітей насичене різноманітними жестами, які відбивають багатство невербальної комунікації, а танцювальна терапія вчить дітей передавати свій настрій через рух, сприяє формуванню “музичності” дитячих рухів навіть за умов відсутності музичного супроводу.

Таким чином, танцювально-рухова терапія працює в трьох галузях:

- наше тіло, його можливості та обмеження (“Що несе у світ моє тіло?”);
- наші уявлення про себе самих, розширення і розкриття цих уявлень (“Хто я?”);

- наша взаємодія з іншими людьми, сфера міжособистісних відносин (“Хто ти і що ми можемо разом?”) [4].

Існують різні види танцювальної терапії, які педагоги можуть використовувати у навчально-виховній роботі з дошкільниками:

- танцювально-ритмічна гімнастика: ігроритміка, ірогімнастика, іротанок;
- нетрадиційні види вправ: іропластика, пальчикова гімнастика, ігровий самомасаж, музично-рухливі ігри, ігри-подорожі;

- креативна гімнастика: музично-творчі ігри, спеціальні завдання.

Всі ці види танцювальної терапії використовують ігровий метод проведення занять, який надає освітньому процесу привабливу форму, полегшує процес запам'ятовування й освоєння вправ, підвищує емоційний фон занять, сприяє розвитку мислення, уяви і творчих здібностей дитини [5].

Усе це сприяє зміцненню здоров'я дитини, її фізичному і психічному розвитку. Танцювально-рухова терапія передбачає вирішення таких основних завдань:

- зміцнення здоров'я:
 - створення оптимальних умов для зростання і розвитку опорно-рухового апарату дитини;
 - формування правильної постави;
 - сприяння профілактиці плоскостопості;
 - розвиток і функціональне вдосконалення органів дихання, кровообігу, серцево-судинної й нервової систем організму;
 - удосконалення психомоторних здібностей дошкільників:
 - розвиток м'язової сили, гнучкості, витривалості, швидкісно-силових і координаційних здібностей;
 - сприяння розвитку відчуття ритму, музичного слуху, пам'яті, уваги, узгоджування рухів з музикою;
 - формування навичок виразності, пластичності, граціозності і витонченості танцювальних рухів;
 - розвиток дрібної моторики;
 - розвиток передумов творчих здібностей;
 - розвиток мислення, уяви, винахідливості і пізнавальної активності, розширення кругозору;
 - формування навичок самостійного виразу рухів під музику;
 - розвиток лідерства, ініціативи, відчуття товариства, взаємодопомоги і працьовитості.

Варто зазначити, що танцювально-рухова терапія має позитивний вплив на всебічний розвиток дошкільників:

1. **Розумовий:** вивчення нових рухів, віршів та пісень, завдяки чому розвивається пам'ять; розвиток мислення, уяви, винахідливості і пізнавальної активності, розширення кругозору; сприяння розвитку відчуття ритму, музичного слуху, пам'яті, уваги, вміння погоджувати рухи з музикою; розвиток передумов творчих здібностей; формування навичок самостійного вираження рухів під музику; набуття знань про навколишній світ та способи взаємодії з ним через рух у просторі.

2. **Фізичний:** зміцнення здоров'я; створення оптимальних умов для зростання і розвитку опорно-рухового апарату дитини; формування правильної постави; сприяння профілактиці плоскостопості; розвиток і функціональне вдосконалення органів дихання, кровообігу, серцево-судинної й нервової систем організму; розвиток м'язової сили, гнучкості, витривалості, швидкісно-силових і координаційних здібностей; формування навичок виразності, пластичності, граціозності і витонченості танцювальних рухів.

3. **Моральний:** формування рис колективізму; розвиток лідерства, ініціативи, відчуття товариства, толерантності взаємодопомоги і працьовитості, поваги до способів самовираження однолітків.

4. **Естетичний:** ритмічність та краса у рухах під музику, отримання задоволення від своєї діяльності.

5. **Трудовий:** засвоєння умінь та навичок з самообслуговування.

Саме у дошкільному віці дітей переповнює енергія, яку потрібно спрямувати у корисне русло. При цьому у вільному русі та імпрровізації відбувається спонтанне вивільнення почуттів. Саме гра, свобода простору, бажання задовольняти свої рухові потреби в контакт з іншими, які виражаються падінням, кружлянням, стрибанням, катанням по підлозі характерні для дітей дошкільного віку. Тому застосування на практиці танцювально-рухової терапії під час навчально-виховної роботи в ДНЗ дадуть позитивні якісні зміни у психічному та розумовому розвитку дітей та допоможуть педагогу урізноманітнити навчально-виховний процес новими видами діяльності.

Такі характеристики дають підставу для активного застосування елементів танцювально-рухової терапії на заняттях з дітьми дошкільного віку та у повсякденному житті в навчально-виховному процесі.

Література:

1. Бірюкова І. Зцілення душі: танцювально-рухова терапія [Електронний ресурс]. URL: <http://ukrhvoroba.xyz/rizne/statti-z-medicini/20383-zcilennja-dushi-tancjuvalno-ruhova-terapija.html> (дата звернення 01.03.2017)
2. Богданова С.Ю. Розвиток уяви, фантазії та художньо-хореографічного мислення учнів у єдності хореографічної та педагогічної діяльності / С. Ю. Богданова // Обдарована дитина. – 2010. - № 5. – С. 61-64.
3. Власюк М. Арт-терапія: лікування мистецтвом / М. Власюк // Відкритий урок. – 2008. – № 7-8. – С. 90.
4. Вознесенська О.І. Особливості арт-терапії як методу / О.І. Вознесенська // Психолог. – 2005. – №10. – С. 5-8.
5. Тележникова Т. Лучшие игры, развивающие интеллект и творческие способности./ Т. Тележникова. - Донецк: ООО ПКФ “БАО”, 2008. – 272 с.
6. Хендрикс К. Танцевальная терапия / К. Хендрикс ; [Составитель: Е.А.Чудина]. – М.: Институт практической психологии и психоанализа.,2005. – 346 с. – (Методическое пособие по танцевально-двигательной терапии).

Вікторія Берко,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук., доц. Голюк О.А.

ВИХОВАННЯ ДРУЖНІХ СТОСУНКІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Кожному з нас потрібні друзі, кожен цінує дружні відносини. Зазвичай ми дружимо з тими, хто задовольняє наші потреби, і чий потреби ми задовольняємо самі. У дітей – свої, дитячі потреби і свої особливості дитячої дружби. В дитячій дружбі зазвичай все просто, відкрито і ясно. Але знайти справжнього друга не так легко, навіть будучи дитиною.

Особливо гостро постає питання виховання духовно, морально, психічно і фізично здорових дітей, оскільки фахівцями відзначається погіршення багатьох показників якості життя сучасних дітей. Це пов'язано з тим, що занурений у так званий технологічний прогрес світ, пропонує дитині задану програму замість розвитку власної фантазії, телевізор та комп'ютер – замість людського спілкування. Йдеться про кризу світоглядлу, зміну пріоритетів і переоцінку цінностей. Нова соціально-політична ситуація, з одного боку, вимагає переосмислення мети виховної діяльності, провідних теоретико-методологічних принципів та критеріїв ефективності змісту, форм і методів виховання, а з другого – призводить до порушення елементарних прав дитини на її розвиток.

Керуючись нормативними документами в галузі освіти, зокрема Базовим компонентом дошкільної освіти, доречно визначити, що нагальним завданням є формування у дітей відкритості до світу людей як потреби особистості, навичок соціальної та моральної поведінки; розвиток свідомого ставлення до себе як вільної самостійної особистості та до своїх обов'язків, що визначаються зв'язками з іншими людьми, формування готовності та здатності розпізнавати «добро» і «зло» у поданій світом інформації [1].

Всі погодяться з твердженням, що мати справжніх вірних друзів – це прекрасно, оскільки вони і в біді виручать, і нададуть підтримку у важку хвилину, і просто скрасять нудні сірі будні лише однією своєю присутністю. А як же бути з дитячою дружбою? Чи потрібно вчити дитину дружити і як пояснити їй, навіщо людині друзі? Дружба обов'язково відкриє для дитини нові можливості, допоможе розвинути необхідні комунікативні навички і посприє її соціальній адаптації.

Аристотель стверджував, що «... ніхто не вибере життя без друзів навіть в обмін на всі інші блага. Дружба – це не тільки щось необхідне, а й щось морально прекрасне». Гуманісти епохи Відродження сприяли формуванню нового розуміння дружби. Згідно їхніх поглядів, дружба передусім є інтелектуальним спілкуванням, для якого відправним пунктом буде спільність духовних інтересів. Так трактували дружбу представники одного з провідних напрямів італійського гуманізму початку XV ст. – громадянського гуманізму (К.Салютаті, Л.Бруні, М.Пальмієрі та ін.). Визнаючи високу цінність культури, цивілізації, підкреслюючи безмежність творчих здатностей людини, гуманісти підривали тим самим ідею аскетичного презирства до земного світу. Тому взаємна симпатія людей (у якнайширшому спектрі – від родинних почуттів до любові до всього людства) виокремлюється ними серед моральних устоїв, покликаних підтримувати соціальний мир і гармонію. Довершена дружба добровільна, незалежна й неділима (Монтень). В епоху Просвітництва дружба починає осмислюватися з точки зору її моральної цінності. Її вважають однією з найзагальніших передумов моралі [4, 121].

Аналіз філософських праць дає змогу визначити дружні відносини, як цінність людського серця. Велика вразливість дружби змушує людину ретельніше, вимогливіше вибирати своє друге «Я» – того, кому можна довірити свої переживання, таємниці свого внутрішнього світу. Посилення вибірковості дружби вказує на те, що людина стає дедалі залежнішою від задоволення потреби в емоційному співпереживанні, створенні атмосфери психологічної інтимності, близькості моральних ідеалів.

Дослідження М.Тимошенко і А.Булатової показують, що у дошкільному віці між багатьма дітьми старшої групи встановлюються відносини дружби. Дитина сумує без друга, допомагає йому, ділиться з ним іграшками і ласощами, заступається за нього, якщо його образили [4, 64]. В працях сучасних науковців А.Аржанової, В.Горбачової, І.Ключаревої, А.Булатової, Т.Репіної, М.Тимошенко, Н.Лисенко зазначено, що дитина дошкільного віку теж небайдужа до світу та до переживань інших дітей [3, 264].

Педагогами-дослідниками сучасності виконано ряд робіт, присвячених пошуку засобів виховання моральності дітей дошкільного віку, в основі якої лежить процес формування дружніх відносин. Зокрема, проблемі гри як дійовому засобу виховання моральних якостей, присвятили свої роботи Є.Аркін, В.Залогіна, Р.Жуковська, Т.Поніманська, Г.Тарасенко та ін. Учені вважають, що гра сприяє розвитку у дитини уважності, піклування про дорослих, однолітків, малюків.

Дружбу слід визначити як позитивні стосунки, що ґрунтуються на взаємній відкритості, повній довірі, спільності інтересів, відданості людей одне одному, їхній постійній готовності в будь-який момент прийти на допомогу одне одному. Дружні стосунки безкорисливі, у них людина одержує задоволення від того, що робить приємне іншому.

Для дружніх взаємин характерне глибоке взаєморозуміння людей. Психологічно це означає можливість спілкуватися одне з одним майже без слів, за допомогою жестів, міміки та пантоміміки, сприймати й точно розуміти одне одного за ледь помітними рухами та модуляціями голосу, зрозумілими тільки друзям; давні друзі можуть заздалегідь передбачити реакцію та поведінку один одного в різних життєвих ситуаціях, аж до визначення думок одне одного в той чи інший момент. Норми та правила, якими керуються люди в дружніх стосунках – це рівноправність, увага, вміння зрозуміти, готовність прийти на допомогу, довіра та відданість. Порушення будь-якого з них веде до руйнування дружби.

Найбільш істотною рисою формування дружніх взаємин дітей є гуманне спілкування, в основі якого лежить емоційний компонент. Дитина старшого дошкільного віку має здатність

управляти емоціями, її почуття набувають більшої сталості та глибини. Більш зрілими стають форми моральних, естетичних та пізнавальних почуттів, виникають співчуття, чуйність, почуття взаємодопомоги, переживання, успіху-неуспіху тощо. Завдяки розвитку чуттєвої сфери стає можливим формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до однолітків, що мотивує морально доцільну поведінку. У старшому дошкільному віці можна спостерігати інші форми спілкування між дітьми, які дорослі нерідко помилково приймають за дружбу.

Дуже часто дитина спілкується з іншими дітьми, щоб відчуті себе сильнішою у порівнянні зі своїми «друзями», реалізувати прагнення до лідерства, словом, зміцнити почуття власної гідності. Слабкий представник такого союзу прагне догодити своєму «товаришу» і таким чином заслужити його любов.

В інших випадках дітей об'єднує інтерес до питань статі. Діти збираються, щоб «грати в лікаря», що насправді часто має на увазі роздивляння тіл один одного і дотик до них. Агресивні і неврівноважені діти, частіше за все хлопчики, можуть висловлювати свою «дружбу» побоями або жорстокими іграми, а також спільними витівками. Звичайно, подібна «дружба» характерна не тільки для дітей старшого дошкільного віку, але в будь-якому випадку вона свідчить про емоційну незрілість, нездатність дитини самостійно впоратися з внутрішніми конфліктами та забаганками.

Навчити дитину дружити і розповісти їй про цінності і необхідності дружби – важливе завдання батьків. Однак робити це необхідно поступово, пам'ятаючи про особливості віку. У старшому дошкільному віці діти вже починають вибирати друзів за інтересами, захопленням і особистим якостям, тобто підходять до вибору одного свідомо. Саме в цей час вже можна проводити серйозні бесіди про дружбу. Розкажіть дитині про своїх друзів, про те, як ви познайомилися і через що пройшли разом. Щоб підготувати дитину до можливих складнощів, які бувають у дружніх стосунках, варто розповісти їй про те, як і чому у людей іноді розходяться інтереси або змінюються погляди. Пояснювати, що таке відданість у дружбі, чому дружба повинна бути безкорисливою і чому друга не можна кидати в біді. Головне – наводити приклади, відповідні її віку.

Отже, формування в дитини з перших років його життя таких взаємовідносин з оточуючими людьми, які походили б з моральних принципів гуманізму, - актуальна проблема як теорії, так і практики виховання сучасного підростаючого покоління. У нашому суспільстві ці відносини характеризуються дружнім співробітництвом, взаємоповагою, піклуванням людей один про одного, взаємодопомогою. Знання особливостей відносин між дітьми у групі дитячого саду і тих труднощів, які у них при цьому виникають, може надати серйозну допомогу дорослим при організації виховної роботи з дошкільниками.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А.М. Богущ; авт. кол.: Богущ А.М., Бельська Г.В., Богініч О.Л., Гавриш Н.В., Долинна О.П. та ін. – К. : Вид-во ж-лу “Вихователь-методист дошкільного закладу”, 2012. – Спецвип. – С. 3-30.
2. Голюк О.А. Ціннісні орієнтації батьків як основа забезпечення гармонійного буття дитини у сім'ї / О.А.Голюк // Імідж сучасного педагога. – 2015. – № 6 (155) – С. 41-44.
3. Колеснік К.А. Основні орієнтири виховання підростаючого покоління в Україні / К.А. Колеснік // Наукові пошуки ХХІ століття : молодіжний вимір ІІІ Міжнародної дистанційної науково-практичної конференції. – Київ, 2015. – С. 177-182.
4. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вузів / Олена Леонтіївна Кононко. – К.: Освіта, 1998. – 255 с.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академ-видав, 2006. – 456 с.
6. Приходько Ю.О. Формування позитивних взаємин у дитячому колективі / Ю.О.Приходько. – К: Рад. школа, 1987. – 126 с.
7. Тарасенко Г. С. Відкрийте дітям дивосвіт природи : poradnik для батьків з виховання душі і серця дитини / Г. С. Тарасенко. – Вінниця, 2008. – 240 с.

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблему формування просторових уявлень досліджували психологи, дидакти та методисти. Вивчаючи мисленнєву діяльність учнів, вони пропонували різноманітні шляхи розвитку їхньої графічної грамотності, формування теоретичних понять, доцільність використання засобів навчання, наочності тощо. Механізми оперування зоровими образами у процесі мислення описано у працях Р. Арнхейма, Г. Грегорі, В. Зінченка, Р. Хольта. Значний внесок у дослідження означеної проблеми внесли психологи Б. Ананьєв, Т. Бауер, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтєв, В. Моляко, Ж. Піаже, Л. Рубінштейн, І. Якиманська та ін. Розвитку просторових уявлень, уяви у дітей дошкільного віку та початкової школи присвятили свої праці А. Запорожець, А. Леушина, А. Люблінська, Н. Побірченко, М. Ричик, які досліджували пізнавальні можливості, особливості та здібності дітей у процесі осмислення форми і розмірів предметів навколишнього світу, їх розташування. Психологи, дидакти, методисти (М. Богданович, М. Волчаста, О. Дубинчук, Я. Жовнір, А. Пишкала, М. Моро, І. Бантова, Б. Поляк) займалися проблемою вивчення геометричного матеріалу у початковій школі та різні аспекти проблеми формування просторових уявлень, розвитку уяви, мислення.

Питання щодо формування під час вивчення математики просторових уявлень висвітлено у роботах О. Астряба, М. Бурди, В. Гусева, О. Дубинчук, Н. Мацько, А. Пишкала, І. Тесленка та ін.

Термін “просторові уявлення” передбачає уявлення про форму, розміри, величини, розташування, відстані та просторові зв'язки й відношення.

Під поняттям “формування уявлень” ми розуміємо процес утворення і закріплення у пам'яті зорового образу об'єкта з подальшим його уточненням, розширенням, збагаченням у процесі осмислення нових знань, дій, операцій та різноманітної пізнавальної діяльності [2, 1].

На думку О.В. Гармаш, основними структурними компонентами процесу формування просторових уявлень є: сприйняття інформації про геометричні об'єкти, їх форму, кількісну характеристику, розміри (довжина, ширина, висота, площа, об'єм), розташування у просторі та на певній відстані один від одного, осмислення здобутої інформації у процесі утворення нового образу, закріплення його у пам'яті та оперування уявленнями у процесі розв'язування задач, у практичній діяльності, повсякденному житті.

Уявлення виникають не миттєво і не у завершеному вигляді, а формуються поступово, удосконалюються і видозмінюються під впливом нових сприймань, відчуттів, процесу мислення, осмислення нової інформації, а також особистісного досвіду.

Формуються просторові уявлення в учнів 1-4-х класів у процесі вивчення всіх предметів шляхом: спостереження, сприйняття і осмислення інформації, отриманої від учителя, з підручників та посібників, у процесі розв'язування задач, оперування просторовими уявленнями в уяві та графічної діяльності, конструювання, моделювання, мовленнєвого розвитку тощо.

Як справедливо зазначає О.В. Гармаш, з геометричними формами (поєднаними в іграшках) діти стикаються ще у дошкільному віці, вони креслять кола і круги, кулі і багатокутники, складають із них орнаменти, на асфальті проводять паралельні і перпендикулярні лінії, використовуючи їх для гри. Проте називають всі ці геометричні фігури по-різному. Результати дослідження засвідчили, що всі важливі просторові уявлення, що формуються у школі із запізненням і утворюються спонтанно, на рівні потреб повсякденного життя, нерідко є помилковими, поверховими, мало осмисленими. Своєчасне ознайомлення дітей дошкільного віку та учнів початкової школи з важливими просторовими

термінами та цілеспрямоване формування відповідних осмислених зорових образів усуне причини утворення помилкових уявлень та неоднозначність використання термінології, плутанину, неточності у поясненнях, нерозуміння учнями матеріалу через негативний вплив уявлень, сформованих на побутовому рівні. Результати психолого-педагогічних вітчизняних досліджень та світовий досвід переконують у доцільності внесення відповідних змін у шкільні програми і підручники, враховуючи потреби більш раннього використання дітьми знань про навколишній простір, просторові відношення й геометричні фігури.

У новій програмі з математики для початкової школи задекларовано, що розвиток в учнів просторових уявлень є одним із головних завдань, змістової лінії “Просторові відношення. Геометричні фігури”. Але, як наголошують Я.С. Бродський і О.Л. Павлов, “однією з причин негараздів при навчанні геометрії у вітчизняній школі є невідповідне тлумачення розглянутої мети у змісті і методиках навчання [1, 9].

Завдання геометричної підготовки учнів початкових класів полягає не стільки у пропедевтиці геометричних знань, скільки у використанні геометричного матеріалу для забезпечення такої інтелектуальної діяльності школярів, яка сприяє розвитку їхнього образного, зокрема просторового мислення. Тут на перший план висувається питання не про те, “яким навчальним матеріалом повинні оволодіти учні, а яким способом навчальної роботи це оволодіння досягається, яка система навчальних дій (розумових, практичних) лежить в основі даних способів” [6, 87-88]. Однак, усі програми, включно з чинною, традиційно зорієнтовані на зміст навчального матеріалу, яким повинні оволодіти учні. Крім того, при визначенні цього змісту, автори виходять з логіки побудови геометрії як науки, яка, як відомо, не відповідає логіці формування геометричних та просторових уявлень у дітей.

Тому дошкільний і молодший шкільний вік є тим “сенситивним періодом”, де створюються всі необхідні передумови для розвитку здібностей до просторової орієнтації. І, що особливо важливо, тут закладається основа для довільної зміни точки відліку, що має вирішальне значення для розвитку просторового мислення“ [7, 111-112].

Актуальною є проблема розробки дидактичних матеріалів або систем вправ на основі виявленої й описаної психологами інтелектуальної діяльності учнів, що забезпечує розвиток їхнього образного мислення. Аналіз наукових і методичних розробок Ю.Г. Гаркавцевої, В.О. Гусева, Н.Б. Істоміної, Н.Д. Мацько, Н.С. Подходової, Т.А. Покровської, З.Б. Редько, А.Е. Симановського, І.В. Шадріної, І.Ф. Шаригіна та ін. дає підставу зробити висновок, що в сучасній освіті спостерігається стійка тенденція до використання розвивального потенціалу геометричного матеріалу [3, 55].

Оскільки в дошкільний період свого життя дитина набуває значного досвіду оперування об'ємними предметами, то для дітей простішими для сприймання є геометричні тіла (точніше їх моделі). Безпосереднє сприймання моделей геометричних фігур супроводжується відповідними розумовими діями. На основі інтуїтивних уявлень про неперервність і зв'язність дитина сприймає геометричне тіло як частину простору, визначає взаємне розміщення фігур, виділяє фігуру на тлі інших фігур, визначаючи її поверхню, контури, межі як найінформативнішу частину фігури, розрізняє внутрішню й зовнішню її частини. Ця діяльність забезпечує осмислення й узагальнення образу, утвореного на основі наочних уявлень. Вона сприяє збагаченню індивідуального пізнавального досвіду дитини за рахунок застосування інтуїції, уяви, логічного мислення та інших процесів пізнання. Відбувається поступовий перехід від інтуїтивної основи до логічного осмислення геометричного простору. Важливо, щоб геометричні знання не подавалися в готовому вигляді. Вони мають зароджуватися, осмислюватися і, певною мірою, систематизуватися у процесі навчання.

Уся практична, продуктивна, ігрова та навчальна діяльність дітей дошкільного та молодшого шкільного віку суттєво сприяє засвоєнню сенсорних еталонів. Оскільки форма є важливою і невід'ємною частиною кожного предмета, то діти набувають значного досвіду в її розпізнаванні. Оскільки ж діти переважно оперують об'ємними предметами, то для визначення форми цих предметів їм необхідні відповідні еталони. І саме тут припускаються

великої помилки вихователі й учителі (точніше програми дошкільного виховання та початкової школи), коли дітей ознайомлюють лише з плоскими фігурами. У такому випадку діти відразу стикаються з труднощами при визначенні форми предметів, зокрема тих, які найчастіше зустрічаються в природі (предмети кулястої форми) та в побуті (предмети, що мають форму прямокутного паралелепіпеда). Дорослі, пропонуючи дітям використовувати “прості” еталони (круг і прямокутник), штучно “занурюють” їх у площину, формуючи “плоске” мислення, з яким потім безуспішно борються учителі математики у процесі вивчення стереометрії. До цього додається поширена в побуті термінологія, коли предмети кулястої, циліндричної і навіть конічної форми називають круглими, а предмети, що мають форму прямокутного паралелепіпеда – прямокутними.

Отже, формування просторових уявлень в дошкільників та учнів початкової школи залишається актуальною психолого-педагогічною проблемою, оскільки є підґрунтям предметних і ключових компетентностей та удосконалення у цілому навчально-виховного процесу.

Якість сформованих просторових уявлень виявляється у вміннях: розпізнавати об’єкт серед об’єктів реальної дійсності, серед зображень, аналізувати його елементи; вміння відтворювати в уяві просторовий об’єкт; відтворювати уявлення пам’яті словесно, графічно та конструювати нові образи.

Важливою умовою формування просторових уявлень є внесення змін у шкільні програми і підручники з метою врахування потреб більш раннього використання дітьми знань про навколишній простір, просторові відношення і геометричні фігури.

Література:

1. Бродський Я.С., Гречук В. О., Павлов О. Л., Сліпенко А. К. Стереометрія у старшій школі: Посібник для вчителя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. - 404 с.
2. Гармаш О.В. Дидактичні умови формування просторових уявлень в учнів початкової школи : Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 2011. – 22 с.
3. Гречук В., Кішук Н. Особливості ознайомлення молодших школярів з геометричними тілами // Початкова школа. – 2015. - № 7-8. – С. 53-57.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти // Спецвипуск журналу “Практика управління закладом освіти”. – К., 2012.
5. Кішук П. В. Основи методики вивчення елементів геометрії у початковій школі / Н. В. Кішук. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. – 104 с.
6. Методика обучения геометрии: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Гусев, В. В. Орлов, В. А. Панчишина и др.; [Под. ред. В. А. Гусева]. - М.: Издательский центр "Академия", 2004. – 368 с.
7. Якиманская И. С. Психологические основы математического образования. Учеб. пособие для студ. пед. вузов / Ираида Сергеевна Якиманская. – М. : Издательский центр "Академия", 2004. - 320 с.

*Бойко Олена,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Кривошея Т.М.*

ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ М.МОНТЕССОРИ

Базовий компонент дошкільної освіти України виокремлює сенсорний розвиток як основу формування всіх ключових компетентностей дитини дошкільного віку. Значення сенсорного розвитку в ранньому, молодшому і середньому дошкільному віці важко переоцінити. Без цілеспрямованого сенсорного виховання засвоєння інформації про навколишній світ відбувається стихійно, і воно нерідко виявляється поверхневим, неповноцінним. Як зазначає Т.І.Поніманська, сенсорний розвиток є основою загального розумового розвитку особистості і має особливо важливе значення в дошкільному дитинстві, оскільки цей період є найсприятливішим для формування і вдосконалення діяльності органів чуття, нагромадження уявлень про світ [5, 203-204].

В історії дошкільної педагогіки на всіх етапах її розвитку проблема сенсорного розвитку посідала одне з центральних місць. На дидактичну та виховну цінність сенсорного виховання вказували вітчизняні (С.Русова, В.Сухомлинський, О.Запорожець та ін.) та зарубіжні (О.Декролі, Ж.Ітар, Я.Коменський, М.Монтессорі, Ф.Фребель, Є.І.Тихеева та ін.) педагоги. Значний вклад в процес сенсорного виховання дошкільників зробили педагоги і психологи середини ХХ століття: З.Богуславська, Л.Венгер, Д.Ельконін та ін. У сучасній Україні свої праці сенсорному вихованню та сенсорному розвитку присвятили І.Барбашова, З.Дорошенко, Н.Маліновська, Т.Маркова, Т.Поніманська тощо. Сьогодні актуальні проблеми сенсорного виховання висвітлюються у роботах Г.Тарасенко, Г.Смольникової, Н.Іваненко, Т.Піроженко. Зокрема Г.Тарасенко розглядає формування сенсорної культури дитини разом з формуванням у неї основ екологічного світогляду, оскільки ознайомлення з природою у повсякденному житті дозволяє дітям накопичити сенсорні враження, конкретні знання про об'єкти природи [6]. Повторювальні сенсорні обстеження предметів, об'єктів природи і практична маніпуляція з ними є провідними видами діяльності в екологічному вихованні дошкільників.

С.Гончаренко зазначає, що сенсорне виховання є сукупністю педагогічних заходів, спрямованих на розвиток відчуття та сприймання емоційної сфери в дітей у процесі їхньої взаємодії з предметами навколишнього світу [2, 301]. Результатом сенсорного виховання є сенсорна культура. Поняття «сенсорна культура» увійшло в дошкільну педагогіку завдяки роботам М.Монтессорі. Один із головних принципів її методики «Допоможи мені зробити це самому» став основою системи сучасного сенсорного розвитку. Сенсорна культура дитини, за висновками М. Монтессорі, – це результат засвоєння нею сенсорної культури, створеної людством (загальноприйняті уявлення про колір, форму та інші властивості предметів) [4, 7].

М.Монтессорі вбачала у сенсорному вихованні неабиякі можливості щодо підготовки дитини до повноцінного життя у природному і соціальному середовищах. Формування повноцінної особистості, на її погляд, неможливе без належного розвитку органів чуття, оскільки чуттєве сприймання є основою розумового і морального буття. Це означає, що розвинені органи чуття є передумовою інтелекту й вихованості особистості. Тому система сенсорного виховання має бути спрямована на формування сенсорної культури – культури сприйняття зовнішнього світу. Дитина, яка оволоділа сенсорною культурою, не тільки звертатиме увагу, виокремлюватиме якості предметів і явищ навколишнього світу, а й самостійно набуватиме знань, відкриватиме свій внутрішній світ, що значно важливіше для неї, ніж готові повідомлення дорослих [4, 12]. У процесі сенсорного виховання важливо організувати, за словами М.Монтессорі, педагогічне «підготовче середовище», яке є передумовою реалізації дитиною можливостей власного розвитку через самостійну діяльність [7].

Підготовлене середовище, за М.Монтессорі, має відповідати таким вимогам: зв'язок з ідеєю свободи; структура і порядок; відповідність реальності та природі; краса і атмосфера, що викликає позитивний відгук у душі дитини; розвиток навичок соціального життя [3, 87]. Допомога саморозвитку дитини здійснюється через диференційовану систему дидактичних матеріалів, що належать до таких навчальних розділів: матеріали для вправ у повсякденному житті та вироблення навичок соціальної поведінки; матеріали для вправ із розділу «Космічне виховання»; матеріали для вправ на розвиток мовлення, навичок письма, читання, математичних уявлень; матеріали для вправ на розвиток сенсорики [3, 102].

Матеріали для вправ у повсякденному житті та вироблення навичок соціальної поведінки охоплюють найближче оточення дитини і орієнтовані на формування навичок самообслуговування, самостійності, організованості, вміння співвідносити свої дії і володіти собою. До таких вправ належать: підготовчі вправи на координацію і контроль рухів (перенесення різних предметів, розгортання і згортання килимків, пересипання сипучих речовин); піклування про себе (миття рук, чищення взуття, застібання і розстібання гудзиків та ін.); догляд за навколишнім середовищем (витирання пилу, миття посуду, догляд за рослинами і тваринами); вправи у соціальній поведінці (уроки ввічливості); особливі вправи

для розвитку координації рухів (ходіння по лінії та вправи у тиші) [3; 6].

Матеріали для вправ із розділу «Космічне виховання» ознайомлюють дитину з навколишнім світом, культурою людства, формують цілісне сприйняття дитиною світу, усвідомлення за зміни, які несе людство на Землі та в космосі [3, 107]. Космічне виховання є метапредметом, на якому дитина осягає перші знання з фізики, хімії, біології, історії, географії, астрономії.

Матеріали для вправ на розвиток мовлення, навичок письма, читання, математичних уявлень враховують знання і навички, які дитина здобула на попередньому (сенсорному) матеріалі. Метою цих матеріалів є не накопичення кількості знань, а реалізація потреби вчитися і розвивати свої сили. До мовленнєвих матеріалів належать: «Букви з шорсткого паперу», «Металічні фігури-вкладиші» [3, 168]. Такі математичні матеріали як «Червоно-блакитні штанги» і «Золотий математичний матеріал» вчать дітей лічбі від 1 до 10, від 10 до 100 і далі, ознайомлюють з назвами розрядів, структурою десяткової системи, розвивають дрібну моторику [3, 163-167].

Метою матеріалів для вправ на розвиток сенсорики є виховання і вдосконалення відчуттів: зору, слуху, смаку, нюху, тактильного, баричного і термічного відчуттів. За стихійного засвоєння сенсорного досвіду в дитини можуть скластися хибні уявлення про якість предметів і процес їх засвоєння штучно затягнеться у часі [7]. Для набуття сенсорного досвіду дитиною М.Монтессорі пропонує використовувати такі матеріали :

- для розвитку тактильних відчуттів – «Дошки для обстеження на дотик», «Геометричні тіла», «Тактильна доріжка», «Пари шорстких табличок», «Блоки циліндрів»;
- для розвитку слухових, нюхових та смакових аналізаторів – «Шумлячі коробки», «Дзвіночки», «Циліндри із запахами», «Смакові пляшечки».
- для розрізнення ваги (баричного відчуття): «Таблички з різних порід дерева або вагові таблички»;
- для розвитку відчуття тепла: «Термічні баночки», «Теплові таблички».

Наведемо приклади вправ для формування сенсорної культури дітей середнього дошкільного віку за технологією М.Монтессорі:

Блоки циліндрів

Матеріал: 4 дерев'яних блока, виготовлених з бука, покритих прозорим, екологічно чистим лаком. В кожному блоці по 10 отворів різної величини, в які вкладаються відповідні циліндри з кнопками, за які їх виймають і вставляють в отвори [7, 86].

Блок А. Циліндри співпадають в діаметрі, але відрізняються за висотою: від вищого до нижчого.

Блок В. Циліндри однакової висоти, але різного діаметра: від товстого до тонкого (тобто змінюється ширина циліндрів і глибина отворів у блоці).

Блок С. Розмір циліндрів змінюється за висотою, глибиною та діаметром отвору блока від великого до маленького.

Блок Д. Блок з циліндрами протилежний до попереднього. Розмір циліндрів і отворів змінюється від маленького до великого.

Пряма мета (мета, яку переслідує дитина, працюючи з матеріалом): уміння виймати циліндри з отворів блока і вклати їх назад.

Непряма мета (мета, заради якої створювався дидактичний матеріал): візуальне розрізнення розмірів (циліндрів та отворів); знаходження пар (циліндр та його отвір в блоці); формування уявлень «великий – маленький», «товстий – тонкий», «низький – високий»; розвиток концентрації уваги та координації рухів; розвиток моторики.

Презентація матеріалу: краще презентувати блоки з циліндрами на блоці В, тому що розміри циліндрів в ньому найбільш контрастні. Блок з циліндрами переносять з полицки на стіл двома руками. Вихователь показує дитині, як виймають циліндри з отворів блока трьома пальцями і як їх вкладають назад. Спочатку всі циліндри зліва направо по одному виймають з блока, підкреслюючи поглядом різницю їх розмірів (можна провести вздовж них вказівним пальцем зліва направо, підкреслюючи ряд від товстого до тонкого). Потім зліва направо

вкладають циліндри по одному в отвори блока. На цьому презентація завершується. Зазвичай дитина виражає бажання продовжувати роботу з матеріалом самостійно [7, 87].

Вправи з блоками циліндрів:

- Робота з двома, трьома і чотирма блоками. Для зручності можна ставити на столі чи на килимку блоки трикутником чи квадратом, виймати циліндри, ставити їх в центрі отриманої фігури, перемішуючи між собою. Потім циліндри впорядковують, знаходячи для них відповідні отвори в блоках.

- Можна вийняти циліндри з отворів і працювати з ними окремо, будуючи ряд від великого до маленького, від товстого – до тонкого, від високого – до низького.

- Циліндри виймають з блока, перемішують ікладають назад із закритими очима на дотик.

- *Гра на віддалі.* На одному столі лежить порожній блок, а на іншому – перемішані між собою циліндри. Вихователь показує дитині один із отворів блока, а дитина іде до столу з циліндрами і «на око» підбирає відповідний циліндр [7].

Пари шорстких табличок

Матеріал: У дерев'яній коробці розміщені 5 пар табличок розміром 12x9 см. Кожна пара відрізняється від іншої ступенем шорсткості. На зворотному боці табличок стоять мітки, тому що не так вже й легко відшукати на дотик однакові таблички. Поруч з коробкою зазвичай кладуть щіточку для загострення чутливості пальців [7, 112].

Пряма мета: знайти на дотик однакові таблички і вибудувати ряд пар.

Непряма мета: розвиток дотику, координація рухів, навички самостійної роботи, порівняння, аналіз і будова серіаційного ряду, координація рухів, тренування пальців рук, підготовка до письма.

Презентація матеріалу: Дитина приносить коробку з табличками на стіл. Вихователь сідає праворуч і пропонує їй показати, як працюють з шорсткими табличками. Щоб не виявилось, що таблички вже стоять в коробці парами, їх можна завчасно перемішати.

Вихователь показує малюкові, як треба підготувати до роботи кінчики пальців. Вона проводить по них щіточкою або потирає їх один про одного. Дитина повторює рухи. Потім вихователь кладе на стіл дві таблички, плавно проводить по них двома пальцями і робить припущення: «На мою думку, ці таблички на дотик різні!». Дитина так само проводить пальчиками по табличках і погоджується: «Так, вони різні!». Права табличка відкладається вправо, а на її місце кладуть нову з коробки. Робота триває далі. Якщо вихователь і дитина виявляють, що таблички на дотик однакові, вони складають з них пару і відкладають вліво від коробки. Коли пари однаково шорстких табличок вишикувалися в ряд, можна перевірити, чи немає помилки. Для цього таблички перевертаються і порівнюються мітки. Дитина продовжує працювати з шорсткими табличками самостійно.

Вправи з дошками для обстеження на дотик:

- Дитина знаходить пари однаково шорстких табличок із закритими очима.

- Побудова серіаційного ряду. Вихователь бере по одній табличці різних ступенів шорсткості, по черзі проводить по їхній поверхні кінчиками пальців і розкладає зліва направо одну за одною, починаючи з таблички з найшорсткішим покриттям і закінчуючи табличкою з гладеньким покриттям. Дитина буде серіаційний ряд з другого комплекту примірників табличок [7, 133].

Шумлячі коробки

Матеріал: два ящики, у кожному – по 6 коробок. В одному з ящиків уміщено коробки з червоними кришками, заповнені різноманітними матеріалами (від піску до гальки), які по-різному шумлять при струшуванні. У другому – коробки з тим самим вмістом, але з блакитними кришками. Шумова шкала коробок охоплює шуми від тихого до голосного. Обов'язковою умовою цих коробок є однакова кількість речовини в кожній коробці даної пари.

Пряма мета: сприймання і диференціація шумових відмінностей.

Непряма мета: тренування моторики, розвиток слухової пам'яті, підготовка до сприймання музики.

Презентація матеріалу:

Диспозиція: ящики відчинені, кришки – перед ними, торкаються краю стола. Знайдені однакові коробки ставляться між ящиками.

Вихователь говорить дитині: «Це – шумлячі коробки. Дивись, ось так ми відчиняємо ящик». Вихователь показує дитині, як відчиняють ящик. Кладе кришку на край стола перед ящиком. Пропонує дитині відчинити самостійно другий ящик: «Відчини, будь ласка, ось цей ящик». Коли ящики відчинені, педагог каже дитині: «Я покажу тобі, як виймають коробку». Вихователь бере коробку зверху трьома пальцями правої руки, потім охоплює її всіма пальцями лівої руки і ставить на стіл між ящиками. Потім педагог ставить коробку назад в ящик і пропонує дитині самій вийняти і поставити коробку на стіл. Вихователь бере коробку, яку дістала дитина, і струшує її то біля одного вуха, то біля іншого, показує дитині, як струшувати коробку, міняючи руки (розвиток моторики) [3,159]. Міняти руки потрібно на осі симетрії тіла. Коробку утримують так:

- а) знизу – великим пальцем, зверху – вказівним і середнім пальцями;
- б) кінчиками всіх пальців, утримуючи великим пальцем.

Вихователь говорить дитині: «Спробуй тепер ти». Педагог пропонує звернути увагу на шум, який викликає коробка: «Ти помітив, як шумить коробка? Ми можемо знайти такий самий шум в іншому ящику». Першу коробку з червоною кришкою вихователь ставить ліворуч на кришку ящика. Вихователь виймає з іншого ящика коробку з блакитною кришкою і струшує. Пропонує дитині струснути коробку і послухати. Звертається до дитини: «Такий шум ми хочемо знайти?» Якщо шум не підходить, коробку ставлять на синю кришку.

Вихователь каже дитині: «Давай пошукаємо той шум, який нам потрібний». Педагог і дитина знову слухають перший шум, який потрібно знайти. Потім вихователь виймає нову коробку з правого ящика. Струшує її, слухає шум. Пропонує дитині послухати: «Чи однакові шуми?» І так до тих пір, доки не буде знайдено пару. Як тільки пару знайдено, вона ставиться між ящиками. Непотрібні коробки прибираються знову в ящик.

Вихователь продовжує, доки для всіх коробок з червоними кришками не будуть знайдені пари. Коли всі пари знайдено, він показує дитині, як робити контроль помилок. Педагог бере пару коробок в обидві руки і струшує спочатку біля одного, потім біля іншого вуха: «Мої вуха говорять «так»». Таким чином перевіряє кожну пару коробок.

Вправи з шумлячими коробками:

- Коробки однієї серії роздають шести дітям. Вихователь струшує будь-яку коробку з другої серії і говорить: «Я хотів би, щоб хтось із дітей дав мені коробку з таким шумом». Діти по черзі струшують коробки. Педагог підходить до дитини, у якої виявився той самий шум і віддає їй свою коробку, щоб дитина перевірила (контроль помилок). Після того, як знайдено потрібний шум, вихователь відносить пару коробок, бере нову коробку з шумом, струшує і грає далі, доки всі шуми не будуть знайдені.

- Градація шумів однієї серії (ступені порівняння «голосніше», «тихіше»); Градація другої серії і порівняння її з першою серією;

- Вправа виконується із зав'язаними очима.

Циліндри із запахами

Матеріал: дві дерев'яні коробки, в кожній з яких по 6 циліндричних коробочок з кришками. Під кришками – пластмасова сітка, щоб вміст циліндра не висипався. Циліндри в першій коробці світлішого кольору, ніж в другій коробці. З внутрішньої сторони кришок є контрольні мітки, що визначають пари циліндрів з однаковим запахом.

Циліндри наповнені прянощами, спеціями або запашним фруктовим чаєм різних сортів.

Пряма мета: підібрати пари циліндрів з однаковим запахом. Розрізняти запахи квітів, спецій, чаю різних сортів і ін.

Непряма мета: розвиток нюху, розрізнення запахів, підготовка до практичного життя і вивчення природи.

Презентація: дитина з вихователем приносять на робочий стіл дві коробки циліндрів з запахами і ставлять їх в центрі столу на невеликій відстані один від одного. Вихователь відкриває кришки і ставить їх перед коробками. Потім вона дістає один з циліндрів, знімає з

нього кришечку і підносить до носа на відстані 4-6 см від дитини. Нюхає і пропонує понюхати дитині. Потім кришечка циліндра закривається, і вихователька разом з дитиною виставляє всі циліндри з запахами з коробок на їх кришки [7, 119].

Починається порівняння циліндрів з різних коробок і визначення пар з однаковим запахом. В кінці роботи циліндри з запахами прибираються в коробки, кришки закриваються і дитина відносить матеріал на полку.

Вправи із циліндрами :

- Діти можуть вправлятися з наборами інших запахів: духів, одеколону, шампуню та інших парфумів. Визначати їх назви по запаху, знаходити найсильніший запах і найніжніший.

- Можна запропонувати дітям підбирати пари мішечків, набитих різними сортами лікувальних і запашних трав, і зіставляти з картинками.

Аналогічно здійснюється робота із смаковими пляшечками, термічними баночками, тепловими табличками та табличками з різних порід дерева тощо.

Отже, саме дошкільний вік, на думку багатьох педагогів і дитячих психологів, є сензитивним періодом сенсорного виховання, адже в цей період діти продовжують ознайомлюватися із сенсорними еталонами, набувають систематичних знань про властивості предметів. Проведення занять з дітьми за технологією М.Монтессорі сприяють легкому засвоєнню властивостей предметів, повноцінному сприйманню дітьми навколишнього світу і накопиченню їхнього чуттєвого досвіду, що в свою чергу підвищує рівень розумового розвитку дітей цієї вікової категорії.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник : А. М. Богуш ; Авт. кол-в : Богуш А. М., Бельська Г. В., Богиніч О. Л., Гавриш Н. В. та ін. – К., 2012. – 26 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с. .
3. Дичківська І.М. Педагогіка М. Монтессорі: виклики сучасності. Монографія / І.М. Дичківська. – Рівне : Волин. береги, 2016. – 384 с.
4. Кривоніс М.Л. Сенсорний розвиток: з досвіду роботи. 5-6(7) років / Авт.-упоряд. М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. – Х. : Ранок, 2012. – 256 с.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник / Т.І. Поніманська. - К. : Академвидав, 2006. - 456 с.
6. Тарасенко Г.С. Дивосвіт: технологія естетико-екологічного виховання : посібник / Г. С. Тарасенко. – 2-ге видання, із змінами. – К. : Рута, 2000. – 208 с.
7. Хилтунен Е. Практическая Монтессори-педагогика: книга для педагогов и родителей / Хилтунен Е. - М. : ЮНИОН-паблик, 2005. – 336 с.

*Олена Боцюра,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Імбер В.І.*

ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ДНЗ

Сьогоднішня практика засвідчує проведення в дошкільних навчальних закладах комп'ютерних ігор у спеціально обладнаному комп'ютерно-ігровому комплексі, завдяки чому їх можна поєднувати з іншими видами занять. Застосування комп'ютерної техніки робить заняття цікавим і по-справжньому сучасним.

Комп'ютер вводячи дитину у певну ігрову ситуацію та надаючи дидактичну допомогу у вигляді навчального матеріалу з ілюстраціями та графіками дозволяє істотно покращити навчально-виховний процес та якісно змінити контроль за діяльністю дітей.

Комп'ютер підсилює мотивацію дітей, сприяє підвищенню зацікавленості. Новизна роботи з комп'ютером сама по собі сприяє підвищенню інтересу до навчання, а можливість

регулювати навчальні завдання за ступенем складності позитивно позначаються на мотивації.

Крім того, комп'ютер дозволяє повністю усунути одну з найважливіших причин негативного ставлення дітей до навчання – проблеми нерозуміння матеріалу (новий матеріал подається в інтерактивній формі, що забезпечує та зберігає стійкий інтерес та увагу дітей). Працюючи на комп'ютері, діти отримують можливість виконати завдання до кінця, для цього у комп'ютерних іграх існує система стимулювання (підказки та заохочення на зразок: "Молодець", "Спробуй ще раз", "Подумай", "Чудово", які супроводжуються позитивними або негативними звуками).

Комп'ютерні ігри та вправи необхідно розглядати як особливий засіб, що стимулює творчу активність дітей. Вони цікаві та доступні, а закладені в них ігрові завдання містять не тільки навчальний матеріал, способи та засоби для його вирішення, а ще мотив та мету, які стимулюють дитину. Дитина, працюючи за комп'ютером, має реальну можливість бачити на екрані результат своєї роботи.

Комп'ютерні ігри:

- допомагають дітям краще засвоювати матеріал, виявляють прогалини у знаннях та усувають їх, забезпечують досягнення дітьми певного рівня інтелектуального розвитку;
- під час комп'ютерних ігор у дітей розвиваються позитивні емоційні реакції, що сприяє корекції і розвитку психічних процесів;
- заняття з використанням комп'ютерних програм, розвивальних ігор стимулюють у дітей цікавість і прагнення досягати поставленої мети.

Разом з тим необхідно пам'ятати, що дитина граючись потрапляє в різні уявні ситуації, однак її емоції – реальні. Далеко не всі комп'ютерні ігри спроможні вирішити освітні завдання. Візьмемо, наприклад ігри, де головним завданням є швидке натискання клавіш, такі ігри дають розвиток сенсорики та деяких параметрів уваги, але разом з тим стимулюють підвищення у дитини рівня тривожності, бажання сховатися від дійсності в уявному світі. Тому дуже важливо підбирати ігри, які б за змістом розвивали дитину.

Для дітей дошкільного віку існує чимало навчальних комп'ютерних програм для навчання читання, рахування, математичного мислення та для загального розвитку дітей (розвиток уваги, уваги, мислення, логіки). Це такі програми як: "Десять мавпочок", "Вчимося рахувати", "Пласкі фігури", "Об'ємні фігури" та інші. Вони виконані за допомогою флеш-анімації, із зручною системою управління та ігровим сюжетом. Такі ігри формують у дітей навички з математики, логічного читання та письма, розвивають мислення, увагу, уяву та ін. Для ознайомлення можна скористатися іграми з дитячих розвиваючих сайтів таких як: дитячий портал "Сонечко", "Дитячий світ", "Дитяча ігрова кімната", "Мой ВАБУСОМ", "Розвиваючі ігри".

Корисними будуть ігри на основі казкових сюжетів. Наприклад, гра «Математика з Алладіном» допоможе розвинути кмітливість та зорову пам'ять, «Алі-Баба та сорок розбійників» – спритність, кмітливість, просторове мислення. Програма «Fredy Fish» сприяє розвитку нестандартного мислення та вміння приймати рішення. Є програми, що розвивають пам'ять та увагу. Програма «Арт-студія» вчить основам малювання, «В гостині в матусі Гусині» – читанню, логічному мисленню.

Комп'ютерні ігри дозволяють організувати навчальну діяльність в цікавій формі. Дитину постійно супроводжує гном, кролик, або інший казковий герой, який спонукає її до дій. Дитина попадає в різні незвичайні ситуації, сама собі ставить завдання, шукає засоби для їх вирішення, і при кожному успішному вирішенні отримує вагоме емоційне заохочення. При цьому у дитини формується установка на самостійний пошук, критичне ставлення до оточення і самого себе, бажання дізнатися нове.

Комп'ютерні ігри, що використовуються в роботі з дітьми дошкільного віку умовно можна поділити на підгрупи:

1. Розвиваючі комп'ютерні ігри (спрямовані на формування загальних розумових здібностей, а також пам'яті, мислення, уваги);

2. Навчальні комп'ютерні ігри (які знайомлять дитину з початками математичних понять, дидактичних уявлень, з основами систематизації, класифікації, синтезу, аналізу понять, навчають грамоті, читанню);

3. Ігри-квести (де правила гри приховані і дитина повинна дійти до усвідомлення цілі і способу дій, тобто знайти ключ для розв'язання завдання);

4. Ігри-забави (без завдань для розвитку, проте дають можливість дитині порозважатись, здійснити пошукові дії і побачити результат у вигляді мультика);

5. Комп'ютерні діагностуючі ігри (допомагають виявити рівень знань, розвитку, здібностей або відхилень).

Комп'ютерним іграм повинні передувати ігри зі звичайними іграшками і предметами – заміниками, діяльність з опорою на реальний предмет чи реальні дії. До гри на комп'ютері дитина залучається лише за умови своєчасного розвитку різних видів діяльності: предметно-продуктивної, ігрової, музичної, конструкторської, зображувальної та ін. Адже, комп'ютерним іграм дошкільників властиві загальні, спільні з ігровою діяльністю риси. Водночас вони мають свої правила, свою специфіку, обумовлену технологічними особливостями, а також особливостями психофізичного впливу комп'ютерних ігор на дітей.

Правила комп'ютерних ігор схожі за правилами до традиційних ігор, проте мають принципові відмінності:

- комп'ютерні ігри будуються за принципом поступового ускладнення ігрових та дидактичних завдань;

- "етапність", закладена в програмі, часто не дозволяє перейти на наступний рівень без виконання завдань попереднього рівня;

- в одних іграх можна за допомогою "меню" довільно дозувати рівень складності завдання. В інших "адаптивних" іграх програма сама підлаштовується під дитину і пропонує їй нові завдання з врахуванням її попередніх відповідей: складніші, якщо завдання виконується успішно, чи простіші – коли навпаки;

- деяким комп'ютерним іграм притаманний елемент випадковості, новизна, раптовість, несподіваність. Можуть раптово виникати нові персонажі, нові ситуації, явища і взаємозв'язки.

Література:

1. Бовть О.Б. Комп'ютерні ігри та дитяча агресивність: випадковий взаємозв'язок чи прикра закономірність? // О.Б. Бовть / Педагогіка і психологія. – 2002. – № 1-2. – С. 110-116.
2. Олійник Ю. І. Способи використання інформаційних комп'ютерних технологій у підготовці фахівців галузі дошкільної освіти / Ю. І. Олійник // Зб. наук. праць. Педагогічні науки. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. – Вип. 51. – С. 403-408.

*Ірина Ванжула,
студентка спеціалітету
наук.кер. – канд.філолог.наук, доц. Родюк Н.Ю.*

ЕФЕКТИВНІ СПОСОБИ ФОРМУВАННЯ РОЗПОВІДНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З ОЗНАЙОМЛЕННЯ З НАВКОЛИШНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ

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 різнопланового спілкування в ігровій діяльності 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. Базовий компонент дошкільної освіти визначає кінцевою метою мовленнєвого розвитку випускника

дошкільного закладу сформованість у нього комунікативної компетенції. Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини.

Мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій та ін.). Саме тому вчені приділяють значну увагу розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Своєчасний і якісний розвиток розповідного мовлення – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку випускника дошкільного навчального закладу. Проблема розвитку мовленнєво-комунікативних навичок розповіді дошкільників не є новою. Вона досліджувалася класиками наукової думки і сучасними науковцями в різних аспектах: психологічному (Л. Виготський, Г. Леушина, О. Лурія, Т. Піроженко, С. Рубінштейн, І. Синиця та ін.); психолінгвістичному (І. Зимня, О. Леонтєв, О. Шахнарович та ін.); лінгвістичному (М. Кочерган, Т. Ладиженська, Л. Мацько, М. Плющ, В. Русанівський, Л. Щерба та ін.); педагогічному (Л. Ворошніна, В. Захарченко, А. Зрожевська, Е. Короткова, Н. Орланова, Є. Тихеєва, О. Ушакова та ін.); лінгводидактичному (А. Богуш, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Т. Донченко, С. Караман, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентилюк, І. Козак, Н. Лазаренко та ін.). Розвиток розповідного мовлення дітей дошкільного віку розглядався вченими у таких аспектах, як навчання розповідання за дидактичними картинками (Н. Гавриш, Л. Глухенька, Н. Виноградова, Н. Смольнікова, Е. Струніна та ін.), іграшками (А. Бородич, Е. Короткова та ін.), навчання описових розповідей (В. Гербова, А. Зрожевська, С. Ласунова та ін.), переказування дітьми художніх творів (Р. Боша, О. Лещенко, Н. Малиновська, Н. Орланова та ін.), навчання творчих розповідей (Л. Березовська, Н. Водолага, Л. Ворошніна, Н. Гавриш, С. Ласунова та ін.).

У дошкільному віці діти починають оволодівати навичками зв'язного мовлення та виражати вербально власні думки. Поряд з різким зростанням словникового запасу дитини-дошкільника паралельно йде оволодіння більш складними формами реалізації мови: монолог, діалог та різні їх вияви. В дошкільному віці мовлення і мова дитини розглядається, перш за все, як шлях до володіння всіма іншими навичками та вміннями. Саме за допомогою спілкування і мовленнєвої діяльності дитина пізнає світ, розвивається, стає частиною соціуму, який її оточує.

Монологічне (розповідне) мовлення – це таке мовлення, коли говорить одна особа, а інші слухають, сприймають її мову. Це відносно розгорнутий різновид мовлення. У ньому порівняно мало використовується позамовна інформація, яку отримують з розмовної ситуації. Порівняно з діалогічним монологічне мовлення більшою мірою є активним чи довільним різновидом мовлення. Так, для того щоб виголосити монологічний акт мовлення, той, хто говорить, повинен усвідомлювати повний зміст думки і вміти довільно будувати на підставі цього змісту власне висловлювання чи послідовно кілька висловлювань [2, 47]. Розповідне мовлення потребує розгорнутості, повноти, чіткості і взаємозв'язку окремих частин розповіді; уміння мовця зосередити свою думку на головному, не захоплюватися деталями і в той самий час говорити емоційно, жваво, образно. У розповідному мовленні наочно виступає усвідомлення дитиною мовної дії. Довільно будуючи своє висловлювання, дитина повинна усвідомити логіку вираження думки, зв'язність мовного викладу. Складність монологу полягає в тому що він потребує від дитини, яка зосередила увагу на якійсь події або художньому творі, вміння одночасно помітити не тільки предмети, явища, а й зв'язки між ними [3, 29].

Розвиток зв'язного *монологічного мовлення* передбачає навчання дітей переказу текстів; оволодіння різними типами розповіді (опис, повідомлення, міркування) на основі елементарних уявлень про структуру, функціональне призначення тексту, засоби образності; формування якостей самостійного зв'язного висловлювання: цільності, змістовності, логічної послідовності, образності, креативності [2, 52].

Отже, монологічне мовлення – це більш складний, довільний, організований вид мовлення, що потребує спеціального навчання. Вчені, підкреслюючи первинність діалогу,

доводять, що монолог народжується в надрах діалогу.

Зміст і завдання навчання дітей зв'язного мовлення для кожної вікової групи визначено в програмі та методичних рекомендаціях А. Богуш «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» [1, 19]. Програма середньої групи в розвитку діалогічного мовлення визначає такі завдання: вчити дітей вступати з дорослими в невимушену розмову та будувати діалог у тематичних ситуаціях, використовувати різні форми мовленнєвого етикету, які є типовими для цих стандартних ситуацій, розгортати діалог з допомогою мовленнєвих штампів; учити самостійно підтримувати невимушену розмову з однолітками, вести колективний діалог, звертатися із запитаннями, відповідати на запитання інших дітей, застосовуючи засоби інтонаційної виразності. Щодо розвитку монологічного мовлення, то дітей учать складати описові розповіді про іграшки, предмети, за змістом сюжетних картин (спільно з вихователем); прилучають до складання розповідей на основі сюжетів дидактичних картин, розповідей про свою діяльність. Дітей учать розуміти композиційну структуру розповіді, ознайомлюють з різними розмовними формами початку, закінчення розповіді. Дошкільнят вчать переказувати добре знайомі художні твори, використовуючи пряму мову, дотримуючи інтонаційну виразність мовлення, далі розвивати пояснювальне мовлення.

У розвитку монологічного мовлення дітей учать логічно й послідовно будувати розповідь без повторів, пауз, зайвих жестів. Учать придумувати назву тексту, вживати різноманітні художньо-поетичні вирази, приказки, фразеологічні звороти, звертання, вигуки, вставні слова, пряму мову. Вчать складати описові розповіді, загадки про іграшки, ситуації за змістом картин; складати сюжетні розповіді за змістом картин та на задану тему; будувати розповіді з власного досвіду, творчі розповіді за опорними словами, продовження історії, розпочатої вихователем. Дошкільнят учать переказувати оповідання та казки близько до тексту. Вихователі прагнуть розвивати оцінне та пояснювальне мовлення, вчать аналізувати власні розповіді та своїх товаришів. Отже, як бачимо, поступово ускладнюються програмові завдання розвитку зв'язного мовлення, зростають також вимоги щодо якості висловлювань дітей.

Для покращення рівня розповідного мовлення дошкільників ми рекомендуємо використовувати структурно-синтаксичну схему (для описової та сюжетної розповіді). Сутність структурно-синтаксичної схеми виявляється в тому, що вихователь непомітно для дитини, без надмірних і зайвих, тяжких для засвоєння пояснень, а лише за допомогою коротких початкових слів подає план-схему опису («Це – ...», «Він такий...», «У нього є...», «Він може...», «Мені подобається...») чи сюжетної розповіді («Був собі...», «Одного разу...», «Раптом...», «Тоді...», «І став він...»), яку дитина доповнює за власною ініціативою, відповідно до своїх інтересів та можливостей. Поступово відбувається засвоєння логіки опису чи сюжетної розповіді, та дитина починає використовувати її вже без допомоги вихователя.

Також важливого значення для розвитку розповідного мовлення має командний метод складання розповіді, який активізує процес зв'язного мовлення, зміцнює засвоєння структури висловлювання, привертає увагу дітей до власного мовлення та висловлювань своїх товаришів. спонукає до оцінки розповідей. Командні розповіді – один з найрезультативніших способів навчання дітей розповіданню. По-перше, дитина не відчувається самотньою (а команда – 3-4 дитини складається лише за бажанням і симпатією дітей), що надає впевненості. По-друге, якщо розповідь складається командою, то власна частина кожного члена команди відповідно буде меншою, посиленою навіть найнесміливішим. По-третє, завдяки командним розповідям під час заняття беруть участь в активній мовленнєвій практиці майже всі діти. Жодна команда не повторює повністю попередню розповідь, а привносить щось своє. У процесі розповідання кожен має слухати і бути готовим підтримати іншого, щоб не підвести всю команду, зуміти правильно «вступити», тобто продовжити те, на чому зупинився товариш. Командна розповідь сприяє розвитку креативності, самостійності та ініціативи особистості.

Ще одним ефективним засобом розвитку розповідного мовлення є використання усних текстів, дискурсів, що є у різних мовленнєвих жанрах (типах висловлювань), у яких відбивається функціональне призначення та залежність від ситуації: опис, повідомлення, міркування. Лінгвістичну характеристику цих типів можна представити так.

Опис предмета або явища створює цілісне уявлення про їхні ознаки, якості, властивості, дії. Усі речення в описовій розповіді спрямовані на виконання одного завдання – якомога повніше, яскравіше, точніше відповісти на запитання: «Який предмет?». Опис характеризується фіксацією зорових спостережень та забезпеченням об'єктивного викладу, що відбувається завдяки застосуванню численних прикметників, іменників-означень тощо. Повідомлення – функціональний тип мовлення, для якого характерний послідовний виклад подій з погляду оповідача, наголошення на часі їх здійснення. У зв'язку з цим семантично навантаженими є вислови на кшталт спочатку, потім, одразу, після того як, сьогодні, торік, вчора, минулої весни. Конструктивну роль у повідомленні відіграють дієслова на позначення дій, станів людини, форми дієслів минулого часу тощо. Повідомлення, на відміну від інших типів висловлювання, має незмінні структурні компоненти: початок, основну частину, закінчення, без яких воно втрачає цільність та завершеність. Наведемо приклад запису складеної дитиною розповіді-повідомлення. *Дмитрик (5 років): «Одного разу котик та зайчик пішли вранці на рибалку, щоб ловити рибу. Зайчик узяв парасольку, щоб сонечко в очі не світило й не було спекотно. А котик, його звали Пушок узяв вудку, щоб ловити рибу. Коли прийшли до річки, вода там була теплою. Ратом зайчик вирішив покупатися. Він пірнув у воду, а Пушок, подумав, що то пливе під водою велика риба, та закинув вудку й витяг на берег зайчика. Потім вони пішли додому».* Міркування – найбільш складний тип зв'язного висловлювання, для якого характерне встановлення логічних зв'язків між судженнями, що входять до його складу. У міркуванні використовуються будь-які твердження, зіставляються предмети, явища, наводяться приклади, формулюються висновки. За своєю структурою міркування – найскладніше синтаксичне утворення порівняно з описом або повідомленням. Воно складається з тез, доведень та висновку. Наведемо приклад розмірковування про улюблену іграшку. *Сашко (5 років): «Звичайно, це моя іграшка – ракетниця. Я це точно знаю. По-перше, на самій ракетниці є колеса, а коли ці колеса повертаєш, то ракетниця повертається праворуч або ліворуч. Там ще одне є колесо позаду, воно трішки подряпане. Не може ж бути, щоб чиясь ракетниця теж була трішечки подряпаною. А це я знаю, що це моя ракетниця, адже вона не стріляє, а тільки їздить уперед, назад і в сторону. Я так граю, наче вона стріляє».*

Також важливого значення у розвитку розповідного мовлення дітей надається інтерактивним методам, які представлені у таб. 1.

Таблиця 1.

**Інтерактивні методи розвитку розповідного мовлення
дошкільників середнього року життя**

№ п/п	Назва методу	Зміст методу
1	Мікрофон	Діти разом з вихователем утворюють коло та, передаючи одне одному імітований або іграшковий мікрофон, висловлюють свої думки на задану тему – запропоновані до розгляду питання чи проблеми. Висловлювання не обговорюються.
2	Дебати	Діти разом з вихователем утворюють коло та, передаючи один одному імітований або іграшковий мікрофон, висловлюють свої думки на задану тему – запропоновані до обговорення питання чи проблеми. Висловлювання обговорюються: діти ставлять одне одному запитання, відповідають на них, шукаючи спосіб розв'язання проблеми.
3	Удвох	Діти утворюють робочі пари та виконують запропоноване завдання.
4	Ланцюжок	Діти утворюють робочі пари, обговорюють завдання та вносять свої пропозиції в імітований ланцюжок – скажімо, у таблицю, де представлений хід казки у малюнках або умовних позначках, або самі утворюють «ланцюжок

		дій», «потяг» тощо.
5	Снігова куля	Діти об'єднуються у малі групи і обговорюють проблемне питання, ситуацію або виконують спільне завдання, домовившись про чітку послідовність дій кожного члена групи.
6	Синтез думок	Діти об'єднуються у малі групи, виконують певне завдання, наприклад малюнок на аркуші паперу, та передають його в іншу групу, учасники якої доопрацьовують виконане завдання.
7	Коло ідей	Кожний учасник або кожна група виконує однакове завдання обдумує певне питання, а потім вносить свої пропозиції, ідеї тощо.
8	Загальний проект	Діти об'єднуються у кілька груп. Групи отримують різні завдання, кожне з яких спрямоване на розв'язання певного аспекту однієї проблеми. А потім кожна група представляє свій варіант розв'язання цієї проблеми.
9	Дерево рішень	Метод роботи, який містить декілька етапів: 1. Обирання проблеми, що не має однозначного розв'язання, наприклад, «Що потрібно дереву для щастя?»; 2. Розглядання схеми, у якій прямокутник це «стовбур» (який позначає цю проблему), прямі лінії – «гілки» (шляхи її розв'язання), а кружечки – «листочки» (рішення проблеми). 3. Розв'язання проблеми: діти підгрупами домовляються, обговорюють і малюють, наприклад, метелика, пташку тощо, розмішуючи їх на «дереві рішень» та пояснюють свій вибір.
10	Вікторина	метод-пізнавальна гра, яка складається із мовленнєвих завдань та відповідей на теми з різних галузей знань. Вона розширює загально-пізнавальний та мовленнєвий розвиток дітей. Запитання відбираються з урахуванням віку, програмових вимог та рівня знань дітей.
11	Бесіда-діалог	метод, спрямований на співучасть дітей з тим, хто виступає. В ході заняття з подачі знань, закріплення матеріалу вихователь ставить супроводжуючі запитання до дітей, з метою перевірки розуміння ними поданої інформації.

Окрім вищезгаданих методів розвитку розповідного мовлення дошкільників у практиці роботи активно використовуються наступні: творчі завдання; робота в малих групах; навчальні ігри (рольові та ділові, ігри-імітації); ігри-змагання (старший дошкільний вік); інтелектуальні розминки; робота з наочними відео-та-аудіо-матеріалами; тематичні діалоги; аналіз життєвих ситуацій тощо.

Отже, розповідне мовлення – розгорнутий різновид мовлення, коли говорить одна людина, а інші її слухають. Воно потребує тривалішої внутрішньої підготовки, попереднього обдумування, зосередження на головному, передбачає вміння вибірково користуватися доречними для конкретного випадку мовними засобами. Монологічне мовлення вбирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою, його звуковою формою, лексичним складом, граматичною будовою. Рівень володіння дитиною розповідним мовленням свідчить про її культурний та інтелектуальний рівень розвитку. Представлені нами вище способи розвитку монологічного мовлення допоможуть дошкільникам розвинути власне мовлення, почувати впевнено та бути успішними у будь-якій комунікативній ситуації.

Література:

1. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку : програма та методичні рекомендації / А.М.Богуш. – Одеса, 2006. – 132 с.
2. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці / Н. В. Гавриш // Монографія. – Донецьк, 2001. – 234 с.
3. Скрипченко Н.Ф., Зимульдінова А.С. Методичні рекомендації до проведення занять з розвитку зв'язного мовлення в підготовчих класах / Н.Ф. Скрипченко, А.С. Зимульдінова. – К., 1999. – 56 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ

У Державному стандарті загальної початкової освіти вказується на те, що одним із завдань ДНЗ та початкової школи є розвиток логічного мислення дитини. У літературних джерелах із психології, педагогіки, методики навчання математики можна знайти різне тлумачення поняття “логічне мислення”. Я.А.Пономарьов вказує на те, що логічне мислення пов’язане зі здатністю людини діяти у “внутрішньому плані” не лише безпосередньо, а й опосередковано, шляхом вивчення моделей. Мислення людини є завжди мисленням логічним тією мірою, якою до нього залучаються знакові надбудови [3, 10]. Г.С.Костюк визначає поняття “логічне мислення” як таке, що характеризується послідовністю. “Послідовність мислення полягає в умінні людини дотримуватися логічних його правил, не суперечити самій собі у своїх міркуваннях, доводити, обґрунтовувати свої висновки, стежити за тим, щоб думка впливала одна з однієї, не відходити від теми міркування, дотримуватися певного плану у викладенні думок, контролювати їх хід” [4, 285].

Організації творчої діяльності дошкільників у процесі формування логіко-математичних уявлень допоможуть наукові дослідження таких вчених: В.О.Сухомлинського, І.М.Леушиної, Л.С.Метліної, М.М.Поддякової, Б.П.Нікітіна, Л.Венгера, М.Монтессорі. Щодо математичних уявлень Л.Петерсона, Є.Кочемасової, М.О.Бжеженової, І.Б.Стеценко.

Що ж таке творча діяльність? Калуська Л.В. пропонує таке визначення цього поняття:

Творча діяльність – це така діяльність, яка сприяє розвитку кмітливості, винахідливості, самостійності у виборі і вирішенні завдань, працьовитості, впливає на рівень розумової активності, швидкісного сприйняття навчального матеріалу, створення дитиною оригінального продукту, виробу в процесі роботи над яким самостійно застосовуються засвоєні знання, уміння, навички. Вона є різноманітна як за формою, так і за способами реалізації [1, 103].

Важливим засобом організації творчої діяльності дошкільників і молодших школярів є навчально-творчі завдання.

О.Я.Митник пропонує використовувати такі види навчально-творчої діяльності.

I блок. Перетворення, а також перенесення суб’єктивно відомих знань у нову ситуацію: розв’язування задачі різними способами; запис розв’язання в іншій формі (за діями, у вигляді виразу, рівняння), складання задач за малюнками, числовим (буквеним) виразом, коротким записом, розв’язування завдань з логічним навантаженням.

II блок. Виконання комбінованих завдань, для розв’язання яких потрібно використати знання з кількох програмових тем.

- Запропоновані види навчально-творчої діяльності можна впроваджувати на уроках математики за допомогою евристичних методів навчання.

Евристичні методи навчання – це впорядковані способи взаємопов’язаної діяльності педагога й учнів, спрямованої на розвиток інтуїції останніх у ході розв’язання навчально-творчих завдань.

Розкриємо зміст цих методів і способи реалізації їх на уроках математики.

“Мозковий штурм”

Групове розв’язування творчої проблеми на засадах вільного генерування ідей у невеликих групах. Після обговорення групи висловлюють свої пропозиції, обирають найоригінальніші ідеї.

Використання методу активізує творчу думку, розвиває гнучкість мислення, сприяє подоланню психологічних бар’єрів. На уроках математики цей метод найчастіше застосовують під час виконання завдань на конструювання.

Метод ключових (евристичних) запитань

Упровадження методу евристичних запитань в освітній процес дає можливість розглядати навчальну задачу з різних точок зору, відповідаючи на запитання де? чому? коли? як? звідки? чим? хто? що?, формувати алгоритмічне мислення. Принципи, на яких базується метод: проблемність і оптимальність; дроблення інформації.

Застосовується під час спеціально організованого проблемно-пошукового діалогу (евристичної бесіди), розв'язування комбінованих завдань.

Метод інверсії (обернення)

Використовується під час пошуку ідей щодо розв'язування навчально-творчого завдання у нових, несподіваних напрямках, які підказують логіка та інтуїція. Сприяє розвитку діалектичного мислення (вміння сперечатися, міркувати). На уроках застосовується під час проведення дискусій, диспутів, критичного аналізу, розв'язування завдань з логічним навантаженням.

Метод емпатії (особистої аналогії)

В основі методу лежить принцип заміщення досліджуваного об'єкта іншим.

Розвиває уяву, поняттєве мислення. На уроках математики використовується для "оживлення" абстрактних понять під час обігрування, інсценізації, театралізації.

Метод інциденту

Сприяє виробленню адекватних способів поведінки у стресових (екстремальних) ситуаціях, в умовах дефіциту часу, інформації тощо. Долає вікову та особистісну інертність. Застосовується під час виконання завдань, у яких для перемоги команди важливий внесок кожного учня (під час упровадження елементів ігор "Брейн-ринг", "КВК" тощо).

Метод синектики

Цей метод є синтезом кількох чи всіх вищеназваних методів. Використовується під час проведення уроків у формі ділової гри ("Прес-конференція", "Телеміст", "Інтерв'ю" тощо), подорожей, змагань та ін. На таких уроках учням пропонується розв'язати навчально-творчі завдання, пов'язані єдиною сюжетною лінією: приступаючи до роботи, діти планують результат, якого мають досягти наприкінці, подолавши певні випробування.

Формування логіко-математичних уявлень тісно пов'язане з логіко-математичним розвитком дошкільників. У дослідженні С.Л.Коробко логіко-математичний розвиток трактується як достатнє володіння мисленневими діями: аналізом, синтезом, порівнянням, узагальненням, класифікацією; вміння логічно ставити запитання і давати відповіді на них, аргументовано висловлювати власні міркування, судження; елементарними математичними поняттями з лічби, оперування діями із числами (різні види лічби, суміжні числа, співвідношення числа і цифри та ін.), геометричних фігур, здійснення серіації об'єктів за різними ознаками та характеристиками (величина, об'єм, маса, форма, простір, час) [2, 111].

Щоб дитина була зацікавлена у навчанні, їй необхідне багате, різноманітне, привабливе інтелектуальне життя. В.О.Сухомлинський свої уроки мислення називав своєрідними подорожами до першоджерел думки... Перед дітьми відкриваються найрізноманітніші відтінки й грані предметів, явищ, відношень, залежностей. Бачення світу завдяки якому людина стає не пасивним спостерігачем, а відкривачем істини, - це і є народженням живої думки [5, 430]. Особливо велику роль відіграє вміння думати – зіставляти, порівнювати, узагальнювати, пояснювати причинно-наслідкові, функціональні та інші зв'язки і залежності", - наголошував учений [6, 589].

Виховання та навчання дітей шостого-сьомого року життя має бути спрямованим на те, щоб виховувати у дітей інтерес до логіко-математичних завдань, зацікавлювати їх дотепними іграми, логічними задачами з елементами гумору, викликати радість пізнання. Вихователю слід приділяти велику увагу добору методів і прийомів для організації діяльності дітей з матеріалом логіко-дидактичного змісту. Потрібно забезпечувати умови для зацікавлення дітей завданнями логіко-математичного змісту і самостійного вибору діяльності логіко-математичного змісту.

Таким чином, організовуючи творчу діяльність старших дошкільників і молодших школярів у процесі формування логіко-математичних уявлень учитель повинен брати до уваги, що цей процес безпосередньо пов'язаний з логіко-математичним розвитком і потребує добору

доцільних методів і прийомів для організації творчої діяльності вихованців. Найбільш ефективними є евристичні методи навчання: “Мозковий штурм”, метод ключових (евристичних) запитань, метод інверсії, метод емпатії, метод інциденту, метод синектики тощо.

Література:

1. Калуська Л.В. Навчально-методичний посібник “Соняшник” до комплексної програми розвитку навчання і виховання дітей дошкільного віку “Соняшник” / Л.В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 200 с.
2. Коробко С.Л. Робота психолога з молодшими школярами : методичний посібник / С.Л. Коробко, О.І. Коробко. – К. : Літера ЛТД, 2006. – 416 с.
3. Пономарев Я.А. Знание, мышление и умственное развитие. – М. : Просвещение, 1987. – 246 с.
4. Психологія. Підручник для педагогічних вузів / За ред. Г.С. Костюка. – К. : Рад. школа, 1968. – 572 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 5. – 640 с.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 4. – 640 с.

Олена Глуцук,

студентка магістратури

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Холковська І.Л.

ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ВМІНЬ СПІЛКУВАННЯ З РОВЕСНИКАМИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік, на думку О.М. Леонтєєва, – це важливий період розвитку структурних компонентів особистості. Саме в цей час відбувається становлення основних особистісних механізмів і утворень. Розвиваються тісно пов'язані між собою емоційна і мотиваційна сфери, формується самосвідомість. У старшому дошкільному віці відбувається становлення образу «Я» і самооцінки, причому у своєму формуванні самооцінка дещо випереджає складання образу «Я» [4, 118].

У старшому дошкільному віці дитина починає засвоювати етичні норми, прийняті в суспільстві. Вона вчиться оцінювати вчинки з погляду норм моралі, підпорядковувати свою поведінку цим нормам, у неї з'являються етичні переживання. Спочатку дитина оцінює тільки чужі вчинки («поганий – хороший»), не вмючи оцінити свої власні. Поступово емоційне ставлення і етична оцінка починають диференціюватися. У другій половині дошкільного дитинства дитина набуває здатності оцінювати і свою поведінку, що сприяє розвитку її довольної поведінки. Серед моральних мотивів поведінки все більше місце починають займати громадські мотиви – бажання зробити щось добре для людей, принести їм користь [5, 32].

Діти проявляють активне прагнення до спілкування з однолітками в різних видах діяльності, в результаті чого формується «дитяче суспільство». Це створює певні передумови для виховання колективних взаємовідносин. Змістовне спілкування з однолітками стає важливим чинником повноцінного формування особистості старшого дошкільника. У колективній діяльності (грі, праці, спілкуванні) діти 6-7 років оволодівають уміннями колективного планування, вчать узгоджувати свої дії під час спільної діяльності, справедливо вирішувати суперечки, домагатись загальних результатів. Усе це сприяє накопиченню морального досвіду. Планомірне моральне виховання дозволяє закріпити позитивні тенденції в розвитку старшого дошкільника і забезпечити необхідну морально-вольову готовність до навчання в школі [4, 124].

Спілкування – основна умова розвитку дитини, найважливіший чинник формування особистості, один з головних видів діяльності людини, спрямований на пізнання і оцінку самої себе за посередництва інших людей. З перших днів життя дитини спілкування є одним з найважливіших чинників її психічного розвитку [3, 45].

Інтерес до однолітків проявляється дещо пізніше, ніж інтерес до дорослих. Спілкування дитини з однолітками складається в різних об'єднаннях. На розвиток контактів з іншими дітьми впливає характер діяльності і наявність у дитини вмінь для її виконання.

Таким чином, у спілкуванні з однолітками дитина вчиться узгоджувати свої дії з діями інших дітей. В іграх і реальному житті, спілкуючись з товаришами, діти відтворюють стосунки дорослих, вчать застосовувати на практиці норми поведінки, оцінювати своїх товаришів і себе. У спілкуванні з однолітками дошкільник використовує і перевіряє дієвість засвоєних ним у спілкуванні з дорослими способів діяльності і норм людських взаємовідносин. Вважаючи однолітків рівними собі, дитина помічає їх ставлення до себе, але практично не вміє визначати їх стійкі особистісні якості. Взаємовідносини дошкільнят у групах однолітків характеризуються ситуативністю і нестійкістю (сварки і примирення один з одним відбуваються по декілька разів протягом дня), але це спілкування – необхідна умова засвоєння певних норм взаємодії. Неблагополучне положення дитини у групі, невміння спілкуватися, непопулярність у групі однолітків, різко знижуючи інтенсивність процесу спілкування, уповільнюють процес соціалізації, перешкоджають формуванню цінних якостей особистості [1, 26].

Розвиток спілкування у старших дошкільнят з однолітками за допомогою гри належить до важливого напрямку педагогічної роботи. Ефективність його залежить від умов, що забезпечують успішність реалізації. Поняття «умова» має декілька значень – обставина, вимога, встановлене правило. А.М. Новіков, зазначаючи, що поняття «умова» означає те, від чого залежить щось інше (обумовлене), визначає «педагогічні умови» як обставини процесу навчання і виховання, які обумовлюють досягнення раніше поставлених педагогічних цілей [6, 166]. Слідуючи такому розумінню, в поняття педагогічні умови ми включаємо спеціально створені обставини, необхідні для досягнення освітніх цілей, у даному випадку, для успішного розвитку вмінь спілкування з однолітками у старших дошкільнят за допомогою гри.

Діти повторюють в іграх те, до чого ставляться з повною увагою, що їм доступно спостерігати і що доступно їх розумінню. Вже тому гра, на думку багатьох учених, є видом розвивальної соціальної діяльності, формою освоєння соціального досвіду, що забезпечується складними здібностями людини.

Дослідник гри Д.Б. Ельконін вважає, що гра соціальна за своєю природою, оскільки спроектована на відображення світу дорослих. Називаючи гру «арифметикою соціальних стосунків», Д.Б. Ельконін трактує її як діяльність, що виникає на певному етапі як одна з провідних форм розвитку психічних функцій і способів пізнання дитиною світу дорослих.

Гра відтворює стабільне й інноваційне в життєвій практиці і, значить, є діяльністю, в якій стабільне відображає правила і умовності гри, – в них закладені стійкі традиції і норми, а повторюваність правил гри створює тренувальну основу розвитку дитини. Інноваційне ж йде від установки гри, яка сприяє тому, щоб дитина вірила або не вірила в усе, що відбувається в сюжеті гри. У багатьох іграх «функція реального» є присутньою чи то у вигляді предметів – аксесуарів, чи то в самій інтризі гри. О.О. Леонтьєв довів, що дитина опановує ширшу, безпосередньо недоступну їй дійсність тільки в грі. Граючи, дитина починає краще розуміти себе, усвідомлює себе особистістю. Для дітей гра – сфера їх соціальної творчості, громадського і творчого самовираження. Гра надзвичайно інформативна. Гра – шлях пошуку дитиною себе в колективі однолітків, отримання соціального досвіду, розуміння культури минулого, сьогодення і майбутнього, повторення соціальної практики, доступної розумінню [4, 295].

Гра є для дітей засобом комунікації, передусім у грі діти вчать повноцінному спілкуванню один з одним. Гра – головна сфера спілкування дітей: у ній вирішуються проблеми міжособистісних стосунків, сумісності, партнерства, дружби. У грі пізнається і отримується соціальний досвід взаємовідносин людей.

Грі властиві свої ігрові умови: діти, що беруть участь у ній, іграшки, інші предмети. Підбір і поєднання їх істотно змінює гру в дошкільному віці, гра в цей час в основному складається з дій, що одноманітно повторюються, нагадують маніпуляції з предметами. Наприклад, дитина «готує обід» і маніпулює тарілочками і кубиками. Якщо ігрові умови включають іншу людину (ляльку або дитину) і тим самим викликають появу відповідного образу, маніпуляції набувають іншого сенсу. Дитина грає в приготування обіду, навіть якщо

вона забуває потім нагодувати ним ляльку, що сидить поруч. Але якщо дитина залишається одна і прибрані іграшки, що наштовхують її на цей сюжет, вона продовжує маніпуляції, що втратили свій первинний сенс. Переставляючи предмети, розкладаючи їх за величиною або формою, вона пояснює, що грає «в кубики», «так просто». Обід зник з уявлення дитини разом зі зміною ігрових умов [2, 116].

Гра – провідна діяльність у дошкільному віці, вона має значний вплив на розвиток дитини. Передусім, у грі діти вчаться повноцінному спілкуванню один з одним. Молодші дошкільнята ще не вміють по-справжньому спілкуватися з однолітками і, за виразом Д.Б. Ельконіна, молодші дошкільнята «грають поруч, а не разом». Поступово спілкування між дітьми стає продуктивнішим й інтенсивнішим. У середньому і старшому дошкільному віці діти, незважаючи на властивий їм егоцентризм, домовляються один з одним, заздалегідь розподіляючи ролі, а також і в процесі самої гри. Змістовне обговорення питань, пов'язаних з ролями і контролем за виконанням правил гри, стає можливим завдяки включенню дітей у загальну, емоційно насичену для них діяльність. Якщо з якоїсь серйозної причини розпадається спільна гра, руйнується і процес спілкування. Таким чином, гра сприяє становленню спілкування з однолітками у старших дошкільнят [3, 128].

У розкритті поняття гри педагогами, психологами різних наукових шкіл можна виокремити низку загальних положень:

1. Гра виступає самостійним видом розвивальної діяльності дітей дошкільного віку.
2. Гра дітей є найвільнішою формою їх діяльності, в якій усвідомлюється, вивчається навколишній світ, відкривається широкий простір для особистої творчості, активності самопізнання, самовираження.
3. Гра – перший ступінь діяльності дитини дошкільника, первинна школа його поведінки.
4. Гра є практикою розвитку. Діти грають, тому що розвиваються, і розвиваються тому, що грають.
5. Гра – свобода саморозкриття, саморозвитку з оперттям на підсвідомість, розум і творчість.
6. Гра – головна сфера спілкування дітей; у ній вирішуються проблеми міжособистісних стосунків, отримується досвід взаємовідносин.

Література:

1. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія / А. Богуш. – К. : Артеріум, 2004. – 376 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. - М. : Наука, 1968. – 298 с.
3. Євдокімова Л.Г. Українські народні ігри та забави в дошкільних установах / Л. Євдокімова // БВДС. – 2007. – № 12. – С. 40-49.
4. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. - М. : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1999. - 495 с.
5. Мовленнєвий розвиток дошкільників / Уклад. Л. А. Шик. – Х., 2010. – 223 с.
6. Сенько Т.В. Вивчення міжособистісної взаємодії дитини з однолітками і дорослими : Методичні рекомендації / Т.В. Сенько. - К., 2001. – 348 с.

***Наталя Гнатовська,**
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доцент Імбер В.І.*

СУЧАСНИЙ СТАН УПРОВАДЖЕННЯ ІКТ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ДНЗ

Інформаційно-комунікаційні технології та їх упровадження у сферу дошкільної освіти відіграють важливу роль для розвитку особистості дитини старшого дошкільного віку. Чим раніше комп'ютер увійде у світ дитини, тим меншим буде психологічний бар'єр між нею і машиною, оскільки у дитини практично немає страху перед технікою [8, 21].

Реформування освіти, необхідність її інформатизації спонукає дошкільну освіту, як першу ланку безперервної освіти, здійснювати пошук шляхів застосування комп'ютера, як засобу розвитку особистості дитини. У зв'язку з цим набуває актуальності проблема впровадження нових інноваційних та інформаційних засобів і методів навчання, які забезпечать подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Варіативна складова Базового компоненту дошкільної освіти пропонує одну з освітніх ліній – «Комп'ютерна грамотність», в якій окреслено, що дитина володіє елементарними прийомами роботи з комп'ютером у процесі виконання ігрових та навчально-розвивальних програм, створених для дітей дошкільного віку, обізнана із комп'ютером, способами керування ним [1, 21].

Інформатизація дошкільної освіти – це комплексний, багатоплановий, ресурсномісткий процес, обумовлений вимогою сучасного суспільства, яке розвивається і потребує готовності його членів до праці у десятки разів більш продуктивної і творчої, що забезпечується науковою місткістю всіх інформаційних засобів – від персональних комп'ютерів до глобальних зв'язків Інтернету [3, 26].

Інформатизація дошкільних установ реалізується за такими напрямками:

- створення матеріально-технічних умов для розміщення, ефективного використання та збереження засобів інформатизації і комп'ютерної техніки;
- придбання комп'ютерної техніки, засобів інформатизації, системних і прикладних програм;
- підготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- впровадження в роботу освітніх установ комп'ютерних технологій;
- навчання інформаційних технологій педагогів усіх категорій;
- формування і розвиток медіатеки, створення і поновлення баз даних, формування, накопичення та ефективне використання освітніх ресурсів [10, 11-13].

Для ефективного упровадження ІКТ в навчально-виховний процес ДНЗ, потрібно забезпечити методично грамотне введення інформаційно-комунікаційних технологій у роботу з дошкільниками, щоб комп'ютер був засобом розвитку у дітей творчого мислення та реалістичного сприйняття світу [8, 22].

Комп'ютерно-ігрове середовище буде розвивальним і безпечним, якщо ним мудро керуватиме педагог. Тому вихователі повинні слідкувати, щоб яскраві комп'ютерні образи, розважальні елементи не заступали розвивального ефекту роботи. Також повинні враховувати особливості дитячого сприймання та засвоєння інформації [9, 57].

Застосування ІКТ у освітньому процесі відкриває широкі перспективи в роботі з дошкільниками. Актуальність цього напрямку роботи з дітьми зумовлена пріоритетним завданням освіти, що полягає у забезпеченні подальшого становлення особистості дитини, розвитку її розумових здібностей, насамперед – у навчанні дітей творчо і самостійно мислити [8, 23].

Застосування ІКТ в дошкільному закладі створює умови для:

- формування у дітей здатності орієнтуватися в інформаційних потоках навколишнього світу;
- опанування практичних засобів роботи з інформацією на рівні вікових можливостей;
- формування вміння обмінюватися інформацією за допомогою сучасних технічних засобів, що сприятиме досягненню успіху в будь-якій діяльності в сучасному інформаційному суспільстві [8, 24].

З інтеграцією ІКТ в освітній процес з'являються можливості розширення його змістового наповнення. Навчальна інформація при цьому стає доступнішою для сприймання дошкільниками. ІКТ дає змогу підвищити інтерактивність освітньої системи в дошкільних закладах, перейти від пояснювально-ілюстративного способу навчання до діяльнісного, за якого дитина стає активним суб'єктом, а не пасивним об'єктом педагогічної дії [10, 14].

Навчання дітей дошкільного віку із застосуванням інтерактивних комплексів стає

якіснішим, цікавішим і продуктивнішим, сприяє усвідомленому засвоєнню знань та формуванню мотивації до навчання, а головне – сприяє адаптації дітей до життя в інформаційному суспільстві. Однак слід пам'ятати, що замінити живе спілкування педагога з дитиною інформаційно-комунікаційні технології не можуть і не повинні, навіть зважаючи на їхній величезний позитивний потенціал.

Лише чітке всебічне планування, систематична робота з упровадження та розвитку ІКТ, навчання персоналу і постійний контроль за втіленням таких інновацій в освітній процес дає змогу дошкільному навчальному закладу йти в ногу з часом.

У зв'язку з цим набуває актуальності проблема впровадження нових інноваційних та інформаційних засобів і методів навчання. Ні для кого не секрет, що діти XXI століття живуть і розвиваються в глобальному інформаційному полі. Телебачення і Інтернет міцно увійшли в життя наших дітей і мають на їхній розвиток серйозний вплив [5, 47].

Специфіка введення персонального комп'ютера у процес виховання дошкільників в Україні полягає в тому, що комп'ютери спочатку використовуються в сім'ї, а тільки пізніше в дитячому садку та школі - в умовах колективного виховання.

Комп'ютер для педагогів може стати потужним технічним засобом навчання дітей. Використання комп'ютера дозволить розширити можливості педагога, створити базу для залучення дітей до комп'ютерних навчальних програм [7, 40].

На сьогоднішній день комп'ютерні програми, ігри, завдання у своїй роботі можуть застосовувати всі педагогічні працівники: вихователі, музичні керівники, психолог, методист. У багатьох іграх та програмах присутні елементи новизни, сюрпризності, незвичності, в них використовуються засоби заохочення, що так люблять діти.

Застосування комп'ютерів, мультимедіа та інформаційних технологій у якості дидактичних засобів використовується для підвищення мотивації та індивідуалізації навчання, розвитку творчих здібностей дітей та для створення благополучного дошкільного емоційного фону. Використання мультимедіа у навчанні не тільки збільшує швидкість передачі інформації дітям та підвищує рівень її засвоєння, а й сприяє розвитку таких процесів як увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення, розвиває почуття кольору, композиції, бере участь у інтелектуальному, емоційному та моральному розвитку дітей. Новизна комп'ютера та інтерактивного обладнання відображаються в розширенні та збагаченні змісту знань, вмінь та навичок дитини, в інтенсифікації створення структурних комплексів інтелектуального та мотиваційно-емоційного характеру, у зміні динаміки процесу психічного розвитку.

При правильному методичному використанні ІКТ зміниться процес навчання, направлене на пізнання в процесі здійснення проекту, основна увага приділятиметься організації різних видів активної пізнавальної діяльності дітей, навчальна інформація виступатиме засобом організації проектної діяльності, а не тільки метою навчання, розвиток особистості стає однією з головних освітніх цілей.

Основні педагогічні цілі використання ІКТ в роботі з дошкільнятами:

- розвиток особистості дитини, підготовка її до самостійної продуктивної діяльності;
- розвиток конструктивного, алгоритмічного мислення;
- розвиток творчого мислення за рахунок зменшення частини репродуктивної діяльності;
- розвиток комунікативних здібностей на основі виконаних спільних проектів;
- формування вміння приймати оптимальні рішення в складних ситуаціях;
- розвиток навичок пошукової діяльності [3, 8].

Важливу роль у освоєнні дитиною дошкільного віку комп'ютера відіграє вихователь. Використання комп'ютерних технологій робить заняття цікавішим, яскравість сюжету захоплює малюків. Комп'ютерні технології дозволяють перекласти значну кількість роботи з вихователя на комп'ютер, але не можуть замінити роботу вихователя. Комп'ютер стає лише хорошим помічником, який допомагає дитині краще освоїти навчальний матеріал.

Робота дитини за комп'ютером допомагає вихователю краще зрозуміти бажання дитини. У своїй роботі він може застосовувати нові методи навчання, спираючись на

зацікавленість дітей, яку він бачить під час роботи за комп'ютером [4, 14].

Отже, ІКТ дають змогу «вийти» за межі навчального середовища на занятті; зробити видимим те, що неможливо побачити неозброєним оком, імітувати будь-які ситуації та процеси в довкіллі [6, 56].

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Дошкільне виховання. - 2012. - № 7. - С. 4-19.
2. Великий А.П. Перспективи інформатизації в Україні / А.П. Великий. – К. : 1996. – 204 с.
3. Воронковська М. О. Використання інформаційних технологій у дошкільній освіті / М. О. Воронковська, Т. А. Сиротенко, С. В. Панченко // Дошкільний навчальний заклад. - 2012. - № 3. - С. 2-12.
4. Гиркин І. В. Нові підходи до організації навчального процесу з використанням сучасних комп'ютерних технологій / І.В. Гиркин // Інформаційні технології. – 1998. – № 6. – С. 14-16.
5. Голюк О.А. Организация воспитателем ДОО педагогической поддержки семьи через социальные сети / О.А.Голюк // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 15-16 апр. 2015 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С.Пушкина ; редкол.: Г. Н.Казарчук (отв. ред.), Т. В. Александрович, М. С. Ковалевич. – Брест : БрГУ, 2015. – С.47-51.
6. Горвиц Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании / Горвиц Ю.М., Чайнова Л.Д., Поддьяков Н.Н., Зворыгина Е.В. и др. - М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. - 56 с.
7. Кореганова О. І. Комп'ютер у дошкільному закладі / О.І. Кореганова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – № 3 - С. 40.
8. Мотурнак Є. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному закладі / Є. Мотурнак // Практика управління закладом освіти. - 2012. - № 5. - С. 21.
9. Новоселова С. Л. Компьютерный мир дошкольника / С.Л. Новоселова, Г.П. Петку. – М. : Новая школа, 1997.–128 с.
10. Панченко А. Модернізація освітнього процесу у ДНЗ в умовах інформатизації освіти / А. Панченко // Вихователь – методист дошкільного закладу. - 2012. - № 1. - С. 11-15.

Роман Голюк,

студент бакалаврату,

наук. кер. – докт. пед. наук, проф. Тарасенко Г.С.

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВЗАЄМОДІЇ ВИХОВАТЕЛЯ ДНЗ З РОДИНАМИ

Гуманістична парадигма сучасної освіти висуває перед дошкільними навчальними закладами завдання не тільки всебічного розвитку особистості дитини, а й збереження і зміцнення її фізичного, психічного, психологічного, соціального і духовного здоров'я. Про це йдеться у законах України «Про дошкільну освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр., Базовому компоненті дошкільної освіти та ін.

Первинним унікальним соціумом, що дає дитині відчуття психологічної захищеності, емоційної підтримки, безумовного безоцінного прийняття (Т.Маркова, О.Зверева та ін.), першим організованим соціальним інститутом, в якому дитина засвоює суспільну мораль, норми і правила поведінки є сім'я. Не можна не погодитись з Г.Тарасенко у тому, що головним інститутом виховання традиційно є родина. Той життєвий досвід, який дитина в дитячі роки набуває в сім'ї, вона зберігає протягом всього подальшого життя. Важливість сім'ї як інституту виховання обумовлена тим, що в ній дитина знаходиться протягом значної частини свого життя, і по тривалості свого впливу на особистість жодний з інститутів виховання не може зрівнятися з сім'єю. У зв'язку з цим педагогіка сім'ї потребує особливої уваги з боку дослідників, які вивчають її в контексті оновлення виховних стратегій [11, 7].

Проте останнім часом спостерігається тенденція до погіршення психічного і психологічного здоров'я дітей дошкільного віку, зумовлена суб'єктивним реагуванням дитини на проблеми, що породжуються прихованою, а іноді і відкритою конфронтацією між дитиною і вихователем, вихователем і батьками. Очевидними є й суперечності між позиціями батьків дітей дошкільного віку, які керуються власним інтуїтивним і несистематичним досвідом виховання, та працівників ДНЗ.

Відтак, на порядок денний виходить необхідність взаємодії, взаємопроникнення

сімейного і суспільного дошкільного виховання з метою створення для кожної дитини єдиного виховного середовища. Саме тому в науковій літературі все частіше використовують терміни «співробітництво», «співпраця», «взаємодія», «педагогічна підтримка» сім'ї та батьків, які, несуть безпосередню відповідальність за результати виховання дітей, а всі інші соціальні інститути покликані допомагати, підтримувати, спрямовувати їхню діяльність. Визнання такої пріоритетності потребує уточнення змісту взаємин сім'ї та ДНЗ.

Відомий дослідник Б. Гершунський, аналізуючи природу взаємодії, висловлює думку про те, що «взаємодія соціумів на основі знання, розуміння і добровільної духовної конвергенції і інтеграції їх ментальностей – це моральне взаємозбагачення, взаємовигідне співробітництво, рівноправне партнерство» [3]. У психології «взаємодія» характеризується як процес прямої або опосередкованої дії суб'єктів один на одного, яка спричиняє взаємообумовленість і вибудовування спільної діяльності. У змісті взаємодії закладені взаємозв'язок, взаємообмін і взаємовплив (О.Асмолов, В.Горяніна).

У педагогіці «взаємодія» є базовою категорією, в основі якої лежить спільна діяльність учасників освітнього процесу: педагог-дитина, педагог-батьки та ін. (В.Кан-Калік, І.Котова, В.Петровський, Є.Шиянов). Метою педагога у взаємодії з сім'єю є надання їй освітньо-виховної допомоги з урахуванням особистого досвіду, інтересів, побажань і особливостей сім'ї. Отже, взаємодія педагога з сім'єю розглядається як процес їхньої спільної діяльності щодо навчання і виховання дітей, заснованої на узгодженості в діях і співпраці. Так, на думку Т.Кулікової, головний момент у контексті «сім'я – дошкільна установа» – особистісна взаємодія педагога і батьків з приводу труднощів і радощів, успіхів і невдач, сумнівів і роздумів щодо виховання конкретної дитини в даній сім'ї; допомога один одному у розумінні дитини, у вирішенні її індивідуальних проблем, в оптимізації її розвитку [7].

Зазначимо, що «взаємодія» як термін педагогічної науки був використаний Ю.Бабанським і трактувався як «взаємна активність, співробітництво педагогів і вихованців у процесі їхнього спілкування» [1]. В контексті взаємодії освітньої установи і сім'ї, термін був розкритий в роботах Т.Маркової, де розглядався як єдність ліній виховання з метою розв'язання завдань сімейного виховання і вибудовувався на основі єдиного розуміння. Така взаємодія, за твердженням науковця, припускає взаємодопомогу, взаємоповагу і взаємодовіру; знання і врахування педагогом умов сімейного виховання, а батьками – умов виховання в дитячому саду. Також вона передбачає обопільне бажання батьків і педагогів підтримувати контакти один з одним [8].

Л.Врочинська взаємодію дошкільного навчального закладу і сім'ї вбачає в реалізації зв'язків і відносин суспільного закладу та малої групи, що призводить до їх кількісних або якісних змін. При цьому центральним об'єктом двох взаємодіючих сил є особистість дошкільника [2].

Ми погоджуємося з думкою Т.Поніманської, яка вважає, що гармонійна взаємодія вихователя із сім'єю є запорукою повноцінності буття дитини, розкриття і реалізації її потенціалу, виходу на нові орбіти соціальної реальності. І все-таки найвища відповідальність за виховання дітей у цій взаємодії належить сім'ї [12].

Аналіз наукових джерел засвідчив, що в основі взаємодії ДНЗ і сім'ї лежить співпраця педагогів і батьків. Сутність понять «співробітництво», «співпраця» полягає у беззаперечній рівновартісності внеску кожного учасника процесу та у відсутності привілею вказувати, контролювати та оцінювати. Принципами співробітництва є: взаємоповага, взаємодовіра, взаєморозуміння між родинами та педагогом, партнерство й чітке усвідомлення своєї ролі та відповідальності в спільній взаємодії, любов до дитини, прийняття і повага її як особистості, розуміння її проблем. О.Голюк, трактуючи думку Т.Пагути, зазначає, що співробітництво – це сукупність мети, завдань, форм, методів, принципів, засобів та змісту як взаємопов'язаних компонентів, які сприяють згуртованості між педагогічним колективом ДНЗ та сім'єю, систематична взаємодія з сім'ями за умови створення довірливих й рівноправних відносин [4].

Співпраця дошкільного навчального закладу та сім'ї передбачає наявність у батьків відповідальності, а у вихователів – сімейної центрованості педагогічної діяльності,

заснованої на сприйнятті дитини в контексті її родини. Основний шлях налагодження такої співпраці – організація педагогічної взаємодії, результатом якої стане створення умов для реалізації мети виховання дитини – щасливе, повноцінне, творче, корисне для людей життя цієї дитини. Найвищою точкою взаємодії ДНЗ з сім'єю є співдружність, яка являє собою об'єднання однодумців, засноване на партнерських стосунках, дружбі, єдності поглядів, інтересів, і припускає, перш за все, відкритість назустріч один одному.

Слід зазначити, що саме партнерські стосунки між батьками і дошкільним закладом останнім часом дослідниками (Г.Беленька, О.Кононко, М.Машовець та ін.) визначаються як такі, котрі найбільш сприяють вихованню дітей дошкільного віку. О.Доманюк підкреслює необхідність педагогічної взаємодії дошкільного закладу і сім'ї та зазначає, що від узгодженості виховних впливів залежить успіх розвитку дитини, а тісне співробітництво дозволяє створити атмосферу довіри, взаєморозуміння і підтримки [5]. На думку М.Машовець сутність взаємодії полягає в узгодженні в інтересах дитини вимог, дій дошкільного закладу і сім'ї при активному залученні батьків до педагогічного процесу з метою забезпечення дитині в сім'ї та ДНЗ оптимальних умов для повноцінного фізичного та психічного розвитку, сприяння задоволенню її потреби в емоційно-особистісному спілкуванні, розвитку її творчих інтересів та здібностей, підвищення рівня сформованості педагогічної культури вихователів та батьків [9].

А.Назаренко справедливо наголошує, що з метою забезпечення реально діючої взаємодії, дошкільний заклад повинен відмовитися від монологу, звички лише керувати батьками, а натомість віддавати перевагу діалогу, який би передбачав урахування досвіду, поглядів, думок з того чи іншого приводу різних членів сім'ї [10]. А відтак, відносини в системі «педагог – сім'я – дитина» необхідно будувати у відповідності з вимогами педагогічної етики при провідній ролі ДНЗ і активній участі батьків. Для оптимізації роботи ДНЗ з сім'єю О. Кононко пропонує дотримуватися таких основних напрямів: вивчення потреб та позицій сім'ї як соціального замовника; піклування про гуманні і демократичні взаємини вихователя з батьками; надання переваги індивідуальним формам роботи з сім'єю; визнання недостатньо ефективним засобом впливу на сім'ю слово, не підкріплене наочністю; здійснення пошуку нових форм роботи з сім'єю, нового змісту; створення діючих батьківських комітетів, обраних на добровільній основі [6]. Запропоновані шляхи оптимізації роботи дошкільного закладу з сім'єю підтверджують те, що педагогічна взаємодія може виявлятися у вигляді співпраці, коли обома сторонами досягається взаємна згода і солідарність в розумінні цілей спільної діяльності і шляхів її досягнення, де учасники виступають як паритетні, рівноправні, в міру своїх знань і можливостей, партнери.

Таким чином, на основі вищезазначеного, а також аналізуючи погляди на сутність взаємодії провідних науковців, в нашому дослідженні педагогічну взаємодію вихователя ДНЗ з родинами ми будемо тлумачити як співпрацю рівноправних суб'єктів освітньо-виховного процесу, спрямовану на забезпечення в сім'ї та ДНЗ оптимальних умов для гармонійного розвитку щасливої, емоційно стійкої дитини, реалізації нею індивідуального потенціалу. Взаємодія вихователя з родинами передбачає обмін думками, почуттями, переживаннями, взаємоповагу, взаємодовіру, знання і врахування педагогом умов сімейного виховання, знання батьками умов виховання в дитячому садку, спільне бажання батьків і педагогів підтримувати контакти один з одним.

Література:

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / сост. Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
2. Врочинська Л.І. Виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. І. Врочинська. – К., 2009. – 218 с.
3. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Борис Семенович Гершунский; РАН, Ин-т теории образования и педагогики. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
4. Голюк О.А. Организация воспитателем ДОУ педагогической поддержки семьи через социальные сети / О.А.Голюк // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в

- онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 15-16 апр. 2015 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С.Пушкина ; редкол.: Г. Н.Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, М. С. Ковалевич. – Брест : БрГУ, 2015. – С. 47-51.
5. Доманюк О.М. Організаційно-методичні засади співпраці педагогів і батьків у становленні соціального досвіду дошкільників / О.М. Доманюк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 4 (47). – Рівне: РДГУ, 2012. – С. 48-51.
 6. Кононко О.Л. Пріоритети сімейного виховання в контексті модернізації дошкільної освіти України / О. Л. Кононко // Діти - батьки - сім'я [Текст] : збірник. Вип. 1 / Християнський дитячий фонд, Укр. асоц. соц. педагогів та спец. із соц. роботи ; редкол. Г. М. Лактіонова [та ін.]. - К. : Науковий світ, 2004. – С. 5-17.
 7. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. Заведений / Т.А.Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 232 с.
 8. Маркова Т.А. О наших детях и некоторых проблемах воспитания: проблема взаимодействия семейного и общественного воспитания / Т. А. Маркова // Дошкольное воспитание. – 1995. – №6. – С. 22-26.
 9. Машовець М.А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. / Марина Анатоліївна Машовець. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2000. – 128 с.
 10. Назаренко А.І. Актуальні проблеми взаємодії дошкільного закладу і соціального середовища / А. І. Назаренко // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. / [редкол.: М. З. Згуровський та ін.]; – Ін-т змісту і методів навчання. – К., 1997. – Вип. 7. – С. 27-39.
 11. Педагогика семьи в контексте образовательных приоритетов Украины и Беларуси: коллективная монография / под ред. Г.С.Тарасенко. – Винница-Мозырь: ООО«Нилан-ЛТД», 2013. – 264 с.
 12. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академ-видав, 2006. – 456 с.

*Олена Грабовська,
студентка магістратури,
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Присяжнюк Л.А.*

ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ В ДОШКІЛЬНИКІВ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ

У зв'язку з глобальними загальноцивілізаційними процесами, що характеризуються суттєвим погіршенням екологічної ситуації в світі, втратою екологічної рівноваги внаслідок руйнівної діяльності людини, нині, як ніколи, актуальним стає питання виховання особистості, яка здатна будувати свої відносини з природою за законами гармонії, з позицій духовного і культурного розвитку. Така вимога зафіксована на рівні державних документів, що свідчить про її стратегічний характер. Зокрема, у Концепції екологічної освіти в Україні серед пріоритетних завдань визначено формування основ екологічної культури, моральної та ціннісної орієнтації особистості дитини [3].

Відомо, що цінності є необхідною передумовою розуміння сутності самої природи і навколишнього середовища, що оточує дитину. Тому, у фокусі екологічної освіти дошкільників має перебувати формування в дітей суб'єктивного відображення цінності природи. Утім, аналізуючи стан екологічного виховання у дошкільному навчальному закладі, дослідники зазначають, що воно переважно спрямоване на інтелектуальний розвиток і меншою мірою торкається емоційно-чуттєвої сфери особистості. Водночас дотримання єдності впливу на інтелектуальну, емоційно-чуттєву, діяльнісну сфери особистості, за висновками дослідників, має принципово важливе значення і визначає ефективність екологічного виховання.

Дошкільний вік є сприятливим для здійснення екологічного виховання, адже саме у цей період закладаються основи культури спілкування і поведінки дітей у природі, любов і шанобливе ставлення до природного довкілля. Особливої уваги потребують діти старшого дошкільного віку, оскільки у них починають формуватися основи екологічного мислення [1, 6]. Дослідники доводять, що старші дошкільники здатні розуміти й усвідомлювати зв'язки навколишнього світу. Діти цього віку мають об'єктивні можливості для самостійного

спілкування з природою. Емоційна чутливість, сприятлива для розвитку моральних почуттів, новоутворення у вигляді усвідомлюваних мотивів, здатних підкоряти безпосередні потяги, поява етичних інстанцій (М.Курик) роблять цей вік сенситивним для розвитку основ особистості [4, 30].

Для сучасних досліджень проблем екологічного виховання характерний гуманістичний підхід, згідно якого екологічні проблеми розглядаються не як проблеми навколишнього середовища чи здоров'я людини, а як проблеми особистості, її внутрішнього світу. Наукові підходи до екологічного виховання в сучасних умовах розроблені в дослідженнях А.Захлебного, І.Зверева, І.Суравегіної, які визначили мету, принципи, завдання і зміст екологічної освіти та виховання. Теоретичні засади екологічного виховання, в тому числі й у дошкільному навчальному закладі, уточнювались Г.Беленькою, Н.Горопахою, Н.Лисенко, В.Маршицькою, Т.Науменко, С.Ніколаєвою, З.Плохій, Г.Тарасенко, Н.Яришевою та багатьма іншими вченими. У дослідженнях Г.Беленької, В.Маршицької, З.Плохій, О.Половіної, М.Роганової, Г.Тарасенко та ін. наголошується на значенні емоційних факторів у формуванні духовної культури особистості, аналізу природи як естетичної цінності.

Ціннісне ставлення до природного середовища є невід'ємною складовою духовного світу гармонійно розвиненої особистості. Ставлення до природи – своєрідна проєкція цінностей, притаманних суспільству на певному етапі культурного розвитку.

Ціннісне ставлення до природи розглядається у науковій літературі як компонент екологічної культури особистості. Виходячи з філософського та психологічного розуміння сутності цінностей, *емоційно-ціннісне ставлення до природи* трактується дослідниками як особливий вид суб'єктивного ставлення до цінностей природи, що виявляється в емоціях задоволення – незадоволення, радості – суму, захоплення – зневаги в процесі взаємодії з тими чи іншими об'єктами природи [5, 11]. Структуру емоційно-ціннісного ставлення до природи складають 1) потреби, що обумовлені функціями природного довкілля; 2) емоційна готовність дітей до усвідомлення цінностей природи; 3) мотиви взаємодії з природою на основі усвідомлення цінностей природи; 4) особистісний досвід емоційно-ціннісного ставлення до природи [5, 12].

Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи в дітей старшого дошкільного віку має свої особливості, які обумовлені віковою специфікою. Старшим дошкільникам властиве непрагматичне ставлення до природи, посилення мотивів спілкування з нею, потреба в повазі оточення тощо. Старший дошкільний вік є сенситивним до освоєння цінностей суспільства, до суб'єктно-непрагматичної взаємодії з природою, оскільки діти цього віку характеризуються емоційною чутливістю до проблем навколишнього середовища, синкретичністю сприйняття світу, художнім його освоєнням. Цьому в значній мірі сприяє організація освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі.

Відповідно до структури емоційно-ціннісного ставлення до природи нами визначено критерії його сформованості: особливості сприйняття природи; характер емоційної реакції на красу природи; характер мотивів ставлення до природи та її охорони; характер оцінки власного ставлення і ставлення інших до природних об'єктів. Зазначені критерії стали базовими для визначення типів емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку: позитивно-активний, позитивно-пасивний, нейтральний, негативний типи ціннісного ставлення (за В.Маршицькою).

Позитивно-активне ціннісне ставлення (ПА). У дітей сформований стійкий пізнавальний інтерес до явищ природи, мають уявлення про основні об'єкти неживої природи, їх властивості та стани, значення для живих істот, людей; вміють оцінювати стан навколишнього середовища та намагаються його покращити; отримують задоволення від спілкування з природою, вміють відгукуватися на прояви прекрасного в природі, прагнуть виразити свої емоції від спілкування з природою у творчій діяльності.

Позитивно-пасивне ціннісне ставлення (ПП). Діти отримують задоволення від спілкування з природою, чутливі до краси природи, відгукуються на прояви прекрасного в природі; знання дітей недостатньо повні і усвідомлені, застосовуються лише за допомогою

дорослого; інтерес до природи поверховий; не завжди правильно можуть оцінити своє і чуже ставлення до природи, її практичне значення; дотримуються правил поведінки у природі, але має місце розходження реальної і вербальної поведінки; несистематично виявляють турботу про живі об'єкти, але на пропозицію дорослих виконують роботу старанно і сумлінно.

Нейтральне ціннісне ставлення (НТ). Знання дітей цієї групи недостатньо повні і усвідомлені; пізнавальний інтерес до природи ситуативний і нестійкий; краса природи не викликає у них позитивних емоцій, діти не мають бажання зображувати об'єкти природи; дотримуються правил і норм поведінки в природі; вміють доглядати за живими об'єктами, але роблять це лише за пропозицією дорослого; вміють оцінювати дії і вчинки інших.

Негативне ціннісне ставлення (НГ). Цю групу складають діти, які мають поверхові екологічні знання, не вміють застосовувати їх на практиці; байдужі до краси природи, не розуміють естетичної і практичної цінності природи; не можуть оцінити своє та ставлення інших до об'єктів природи; дотримуються правил поведінки у природному середовищі лише за умови контролю з боку дорослого; не виявляють дієвої допомоги природним об'єктам.

З метою з'ясування рівнів сформованості емоційно-ціннісного ставлення до природи, характеру його проявів у свідомості, почуттях, діяльності та поведінці старших дошкільників нами проведено експериментальне дослідження, у якому взяли участь 44 дітей старшого дошкільного віку. Експеримент проводився на базі ДНЗ № 57 “Дружна сімейка” м. Вінниці.

Під час дослідження використані такі *методи* як бесіда, включене спостереження, гра, аналіз ситуації, аналіз продуктів дитячої творчості. Методика діагностики типів ціннісного ставлення старших дошкільників до природи містила серії завдань, спрямованих на з'ясування емоційних, інтелектуальних, ціннісних та діяльнісних проявів у взаємодії дітей з природою.

Аналіз результатів проведеного експериментального дослідження показав, що більшість опитуваних виявили зацікавлення природою, прагнення піклуватися про неї. Так, наприклад, діти прагнуть обігріти, нагодувати кошеня, яке опинилося в скрутній ситуації без догляду, допомогти йому, забрати його додому. Серед відповідей переважають: “Мені дуже шкода кошеняти” – ПП (25,0%); “Хочу допомогти” – ПП (37,5%); “Заберу додому, обігрію й нагодую” – ПА (18,8%). Діти не просто співчують, а готові надати допомогу. Проте були й такі відповіді: “Нагодую і занесу бабусі: вона любить тварин” (ПП), “Буду гратися з ним, щоб воно зігрілося, а потім відпущу” (ПП). Дані відповіді засвідчують про достатній рівень розвитку співчуття та відсутність особистого досвіду.

У процесі виконання завдання, яке вимагало вибору (із запропонованих картинок) шляху, яким би дитина хотіла ходити до дитячого садка, з'ясовано, що опитувані не завжди помічають стан навколишнього природного середовища, не вміють оцінювати його значення для життя рослин, тварин, людини; виявляти причину явищ. Зокрема, аналіз відповідей дітей показав, що лише незначна кількість дітей (18,8%) змогли аргументовано пояснити свій вибір вулиці, обравши таку, вздовж якої густо посаджені дерева. Ці діти висловлювали такі судження: “Вулиця, де розміщений завод, має забруднене повітря” (ПП); “Піду тією вулицею, де багато дерев. Тут красиво і чисте повітря” (ПА). 43,8% обирали вулицю правильно, проте не могли пояснити свій вибір. 31,3% називали вулицю, якою рухається багато транспорту, переважно це хлопчики. Вони давали такі відповіді: “Мені подобається багато машин” (НТ) (Миколка С.), “Я люблю спостерігати за машинами” (НТ) (Вадим К). Були також відповіді дітей, в яких вони обирали вулицю, де розташований завод: “Я люблю гуляти вулицею, де розташований завод. Там великі вікна і можна побачити, що там роблять” (НТ) (Галинка В.).

Спостереження поведінки дітей у природі дали можливість зробити висновок про те, що вони виявляють інтерес до рослин і тварин. Особливо привертають їхню увагу квітучі рослини, яскраві комахи, але у своїй поведінці в природі діти часто керуються утилітарними цілями: зірвати квітку, потягнути за гілку, упіймати метелика, жука. Так, 56,3% дітей відповіли, що зірвали б квіти на квітнику; 75,0% – “в лісі на галявині”; 37,5% – “на дереві”.

Свої висловлювання вони мотивували красою квітів. Окремі – пояснювали, що “в лісі рвати рослини не можна, краще зірвати на клумбі” (ПП) (Юля Г.); “Хай ростуть” (ПП) (Ілля В.); “Квіти не можна рвати на деревах, бо там виростуть яблука, вишні, абрикоси” (ПА) (Даша С). Такі відповіді свідчать, що у дітей є певні уявлення про значення квітучих рослин у природних угрупованнях. Естетична ж цінність, на жаль, представлена тільки зі споживацьких позицій. Такі уявлення потребують коригування.

Виконання завдання, що вимагало від респондентів оцінки дій дітей у природі (бесіда за сюжетною картинкою), показало, що практично всі вони правильно оцінили поведінку дітей і кожний взяв собі за правило не чинити так. Однак, під час щоденних прогулянок траплялися випадки, коли опитувані забували про правила, їхні вчинки не завжди носили природоохоронний характер.

Узагальнення отриманих у процесі експериментального дослідження даних дало змогу визначити типи сформованого в опитуваних емоційно-ціннісного ставлення до природи (рис. 1).



Рис. 1. Типи емоційно-ціннісного ставлення старших дошкільників до природи

Такі результати констатувального експерименту, зокрема, високий відсоток дітей з позитивно-пасивним та нейтральним ціннісним ставленням до природи, свідчать про необхідність подальшого вдосконалення процесу екологічного виховання старших дошкільників загалом і виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи зокрема. До ймовірних шляхів формування в дітей емоційно-ціннісного ставлення до природи можуть бути віднесені: забезпечення ціннісно-орієнтувальної основи ставлення дітей до природи в процесі емоційно-естетичного її пізнання; корекція мотивації ставлення до природи засобами ігрової діяльності; формування в дітей особистого досвіду емоційно-ціннісного ставлення до природи під час виконання екологічних проєктів; залучення дошкільників до художньо-творчої діяльності як засіб формування у них емоційно-ціннісного ставлення до природи.

Література:

1. Грицан М. Сучасна екологічна освіта : передумови, принципи, завдання / М. Грицан, М. Курик // Дошкільне виховання. – 2001. – № 10. – С. 6-7.
2. Дитина : програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / Г. В. Беленька, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч та ін. – К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016. – 304 с.
3. Концепція екологічної освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-148B3B2021C2C/list-B407A47B26>
4. Курик М.В., Через екологію дитини – шлях до виховання людини / М. В. Курик, В. Т. Сокирко // Трибуна. – 1997. – № 1-2. – С. 29-31.
5. Маршицька В. В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Дошкільна педагогіка” / В. В. Маршицька ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2003. – 20 с.

6. Присяжнюк Л. Ознайомлення дошкільників з природою в контексті інноваційних підходів / Л. Присяжнюк // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 9-11 квітня 2014 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2014. – С. 199-201.
7. Тарасенко Г. Формування естетичного ставлення до природи в системі екологічного виховання школярів / Г. Тарасенко // Світ виховання. – 2004. – Січ. – Лют. (№ 1). – С. 16-19.

*Альона Грудько,
студентка спеціалітету
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Кривошея Т.М.*

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ

Уміння логічно мислити – це необхідна умова розвитку інтелекту особистості. Хоча процес формування логічного мислення досягає стадії формально-логічних операцій лише в підлітковому віці, без належних зусиль у дошкільному віці та у початковій школі інтелектуальний розвиток особистості в старшому віці буде частковим, або просто неможливим. Тому на сучасному етапі розбудови дошкільної освіти проблема розвитку логічного мислення дітей дошкільного віку у процесі формування елементарних математичних уявлень посідає особливе місце.

Проблема розвитку логічного мислення особистості здавна цікавила філософів та педагогів. Так, один із видатних філософів Р.Декарт висунув формулу «Я мислю, отже, я існую». Якщо залишити осторонь філософський зміст формули і розглядати її лише в конкретно-психологічному аспекті, то стає зрозумілим, що ця формула вочевидь висуває мислення на перший план у психічному житті людини, вважаючи мислення ознакою існування людини [2, 351]. Питання розвитку мислення завжди знаходилося у центрі уваги педагогів (Дж.Локк, Ж.Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці, А.Дістервег, К.Д.Ушинський, М.О.Корф, С.Ф.Русова, В.О.Сухомлинський та ін.), психологів (А.В.Брушлінського, П.П.Блонського, Л.С.Виготського, П.Я.Гальперіна, В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна, А.М.Леонтьєва, Я.А.Пономарьова, С.Л.Рубінштейна, А.А.Смірнова та ін.). Проблемі формування прийомів розумової, в тому числі і логічної діяльності, присвячені праці С.М.Іванова, Н.О.Менчинської, В.І.Решетникова, І.Стеценка, А.В.Усової, Н.Ф.Тализіної .

Мислення є найважливішою функцією мозку людини. Саме тому важливо сформувати у дошкільнят основи логічного мислення ще до того, як вони почнуть навчатися у школі. Елементи логічного мислення (порівняння, узагальнення, нескладний аналіз і синтез) формуються як у процесі зовнішніх дій під час виконання трудових завдань проблемного характеру, так і в процесі дидактичних ігор, в яких математика поєднується з конструюванням, ліпленням, аплікацією, малюванням, фізичними вправами, спостереженнями в природі і вивчається через залучення всіх сенсорних систем організму [5, 201].

Протягом перших років життя особливе значення має чуттєвий досвід, без якого неможливий пізнавальний розвиток. За спостереженням І.Сеченова, дитина ніби фотографує навколишні предмети, її свідомість ще до появи мовлення наповнюється фактами, які вона ще не може пояснити. Супровід словами дорослого відчуттів, сприймання дитиною предметів, її дій допомагає встановленню зв'язку між зоровим і слуховим сприйманням, формує здатність викликати в уяві образ названого предмета. Як тільки дитина навчиться говорити, вона виявляє здатність розуміти зв'язки і відношення між явищами, їх причини. Отже, чуттєві враження малюка поступово стають надбанням його мислення як вищої форми пізнавальної діяльності [6,186].

У пізнанні особливостей дитячого мислення важливу роль відіграють роботи

швейцарського психолога Жана Піаже, який вважав, що людина є активною, допитливою і винахідливою протягом усього життя. Розвиток дитячого мислення він розглядав як постійне пристосування до умов життя, до нових і нових завдань, які виникають перед дитиною. Вищою формою такого пристосування є мислення, підпорядковане законам логіки. Етап, який дитина проходить у дошкільному віці (2 – 6 років), є перехідним від «сенсомоторного інтелекту» до початкових форм логічного мислення, головне значення якого полягає у тому, що дитина починає мислити в «умі», уявляючи дії, які можуть забезпечити успішне вирішення завдання [7, 32].

За теорією Ж.Піаже, дитина, яка вперше побачила помідору, спочатку сприйме її за м'яч (круглий, котиться), включивши до категорії знайомих предметів (асиміляція). Але, дізнавшись, що помідора не відскакує від підлоги, дитина співвідносить сформовану в неї розумову схему з властивостями реального предмета [3, 42].

У дослідженнях А.Венгера, М.Вовчик-Блакитної, О.Запорожця, Г.Люблінської, У.Ульєнкової вказується на існування певної залежності: якщо у дошкільника розвинене вміння розмірковувати, логічно пояснювати, доводити, робити висновки, то це свідчить, з одного боку, про рівень мовленнєвого розвитку, а з іншого – про рівень логічного мислення.

Завдання сучасного педагога – не просте накопичення дитиною знань, а навчання самостійному й нестандартному мисленню, експериментуванню. У дітей потрібно якомога раніше починати стимулювати і розвивати логічне мислення, що базується на їхніх відчуттях і сприйняттях. Така робота буде ефективною на заняттях з формування елементарних математичних уявлень в ДНЗ.

Крім того, на наш погляд, доцільними будуть такі шляхи розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку у процесі формування елементарних математичних уявлень: використання цікавого дидактичного матеріалу на заняттях з логіко-математичного розвитку дітей; розв'язування простих задач та задач з логічним навантаженням у процесі формування елементарних математичних уявлень; використання технології розвитку логічного мислення Золтана Дьєнеша на заняттях з дошкільної математики.

Зупинимось детальніше на використанні цікавого дидактичного матеріалу на заняттях з логіко-математичного розвитку дітей.

Основною формою організації діяльності дітей дошкільного віку є гра. Серед різноманітних ігор особливого значення набули дидактичні, які дають змогу закріпити, уточнити, активізувати знання. Кожна дидактична гра сприяє розумовому розвитку дітей, розвитку мислення і мови. Ігри логічного змісту допомагають виховувати у дітей пізнавальний інтерес, бажання і вміння вчитися, спонукають до дослідницького і творчого пошуку, Ігри з математичним змістом вимагають від дитини вмінь порівнювати, робити узагальнення, висновки [1, 55]. Поеднання в дидактичній грі навчального завдання з ігровою формою, наявність готового змісту й правил дає можливість педагогові більш планомірно використовувати дидактичні ігри для розумового виховання дітей. Граючись, дитина може не тільки закріпити раніше отримані знання, але й здобувати нові навички, уміння, розвивати розумові здібності. З цією метою використовуються спеціальні ігри, насичені логічним змістом. У сучасній педагогіці дидактична гра розглядається, як ефективний засіб розвитку в дитини інтелектуальних психічних процесів (уваги, пам'яті, мислення, уяви). За допомогою дидактичної гри дітей навчають самостійно мислити, застосовувати отримані знання в практичній діяльності.

Різновидом математичних ігор і завдань є логічні ігри. Вони спрямовані на тренування мислення при виконанні логічних операцій і дій. Логічні вправи дозволяють дітям на доступному математичному матеріалі, з опорою на життєвий досвід, будувати правильні судження без попереднього теоретичного освоєння самих законів і правил логіки.

З метою розвитку логічного мислення дітей використовують різні види нескладних завдань і вправ. Наприклад,

«Шифрувальник»

Ігровий реквізит: картки із «зашифрованими» словами.

Умови гри: дітям необхідно спочатку відшукати закономірність, а потім розшифрувати

слово, складене із фігур.

Коментар вихователя: на цьому малюнку літери розміщені так, що однакові з них займають ті ж місця, що й однакові фігури. Уважно роздивись малюнок і скажи, якому слову відповідає підкреслений малюнок [5, 16].

Р Р Д О
У А А У
К К А О



- ?



Відповідь: РУКА

Дидактична вправа "Зайве доміно"

Мета: закріплення знань про склад числа шість (склад чисел в межах 6).

Хід гри: Вихователь пропонує з'ясувати, яке доміно у звірят в грі залишилось зайве. Щоб його віднайти, треба знати важливе правило гри: "Всі фішки доміно повинні мати щось спільне". Переможцем стане той, хто не тільки знайде зайву фішку, але й зможе пояснити, чому вона зайва.

«Хто ще може це зробити?»

Мета: навчати дітей знаходити об'єкти рукотворного світу, які можуть замінити заданий об'єкт за його основною функцією.

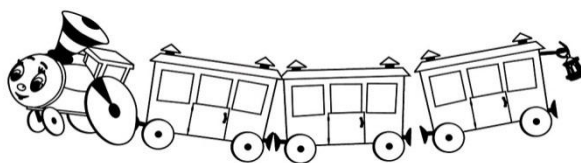
Основна дія: вихователь називає об'єкт і просить назвати, чим він допомагає людині та пошукати ті об'єкти, які б могли його замінити. Наприклад: парасолька – допомагає захиститися від дощу. Її може замінити: плащ, сумка або пакет, підняті над головою, капелюх з великими полями тощо.

«Логічні міркування»

а) У Марійки і Петрика – по яблуку. Одне яблуко зелене, інше – червоне. У Петрика – зелене яблуко. Яке яблуко у Марійки?

б) Андрій, Кирило і Рома йшли до дитячого садка. Андрій ішов швидше, ніж Кирило. Рома ішов повільніше, ніж Кирило. Хто йшов швидше за всіх.

в) Котик їде не в першому і не в останньому вагоні. Півник – не в середньому і не в останньому. Розмалюй жовтим олівцем вагон, у якому їде котик, а синім – вагон у якому їде півник.



Отже, використання цікавого дидактичного матеріалу на заняттях з логіко-математичного розвитку дітей сприяє розвитку логічного мислення, кмітливості, умінню будувати висловлювання, судження, умовиводи; активізує психічні процеси, викликає жвавий інтерес до процесу пізнання і до вивчення математики.

Література:

1. Білоусько Л. Використання дидактичного матеріалу та дидактичних ігор у розвитку логіко-математичних уявлень дошкільників / Л. Білоусько // Початкова школа . – 2001. - № 8. – С. 53-56.
2. Варій М.Й. Загальна психологія: підр. для студ. вищ. навч. закл. / М.Й.Варій – 3-тє вид. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.
3. Загальнотеоретичні основи природознавчо-математичної освіти дітей дошкільного віку: навч. посібн. для студентів / автор та укладач А.В.Сазонова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 248 с.
4. Ільченко Л.В. Логіко-математичні ігри як засіб формування мислення старших дошкільників : навчально-методичний посібник / Л.В. Ільченко, Н.С.Чернега. – Сквиря: Джерело, 2011. – 70 с.

5. Кривошея Т.М. Розвивальний потенціал ігор на математичному матеріалі /Т.М.Кривошея// Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: Навчально-методичний посібник /За ред. Г.С.Тарасенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – С.201 – 214.
6. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. / Т.І.Поніманська. – К.: Академвидав, - 2006. – 456 с.
7. Філімончук А. Розумовий розвиток у дошкільному віці / Філімончук А.// Психолог дошкілля. – 2010. - № 3. – С. 32-34.

*Інна Гупалюк,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Голюк О.А.*

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДИТИНИ ЯК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У СІМ'І

Сучасний світ, сповнений змінами та інноваціями, диктує свої умови життя, – це «епоха інтелекту», цінності розуму та обдарувань. Зі зміною суспільства, змінюються і вимоги до виховання особистості в сім'ї та інших соціальних інститутах. Сім'я – це не тільки середовище первинної соціалізації дитини, або ж джерело емоційної та матеріальної підтримки, а й засіб збереження і передачі культурних цінностей з покоління у покоління. Адже родина віддзеркалює модель суспільства на конкретному історичному етапі розвитку та відображає його моральні та духовні особливості. Та не менш важливою рисою сучасної людини має бути спроможність до творчості, самовираження та самопрезентації. З огляду на це, перед сучасними освітянськими інстанціями та сім'єю загалом, стоїть завдання формування творчої особистості, здатної на рішучі, нестандартні та сміливі вчинки.

Сучасними дослідниками під творчістю в основному розуміється діяльність, результатом якої є створення індивідуального нового, неповторного або ж оригінального. Акт творчості завжди означає пошук цілком самостійного шляху до досягнення бажаної мети, неминує включати в себе момент непередбаченості, невизначеності, свіжості новизни, наповнюється уявою, фантазією та незвичайно глибоким осягненням дійсності [3, 20-21]. Така особистість характеризується порівняно високим розвитком мислення, довготривалим запам'ятовуванням, розвиненими навичками самоконтролю, великою працездатністю тощо. Їй притаманна неординарність, свобода висловлювання думки, багатство уяви, швидкість реакції, вміння переосмислювати певні явища, стереотипи, догми. Творчість, як зазначав відомий український психолог В.Романець, – це й засіб самопізнання, це й засіб саморозвитку, це й дивовижне дзеркало, в якому відображаються найтонші намагання й очікування людини, найтаємничіші її думки, вся велич її духу, її неповторного «Я» [8, 9].

Упродовж останніх десятиліть здійснено низку досліджень, присвячених окремим аспектам формування творчої особистості, зокрема: у науково-дослідницькій діяльності (Л.Левченко), у виховній роботі школи (О.Баришева, А.Возняк, А.Ковальова, І.Фелющенко). Виховання творчої особистості розпочинається з сім'ї, адже з перших років життя дитина повинна усвідомлювати динамічність світу, що змінюється, та бути готовою творчо його змінювати й удосконалювати. Проблеми формування творчого потенціалу малюків присвятили свої праці Л.Артемова, А.Богуш, Н.Гарань, О.Голюк, О.Зотова, Т.Кочубей, Н.Рогальська, Ю.Косенко, С.Ладивір, Г.Стадник, Г.Тарасенко та ін. Методологічне підґрунтя досліджень, присвячених проблемі формування творчої особистості, склали ідеї відомих вітчизняних і зарубіжних учених: Д. Богоявленської, Дж.Гілфорда, А.Маслоу, В.Моляко, К.Роджерса, С.Сисоевої та ін.

Виховання творчої особистості здійснюється під впливом різних чинників: вплив освітніх центрів (ДНЗ, школи, центри розвитку тощо), мистецтво, література, засоби масової інформації тощо. Проте все ж керівну роль у процесі формування творчої особистості відводять сім'ї. Саме сім'я – те джерело, з якого дитина черпає не тільки знання, уявлення, механізми процесів і явищ, а й силу, натхнення, емоції і почуття. Саме родина з перших днів появи дитини на світ покликана готувати її до життя та практичної діяльності, допомогти засвоїти позитивний досвід

старших поколінь та набути власного досвіду поведінки і діяльності.

Наука надала нам варіативне багатство поняття «сім'я». Сім'я – це геніальне творіння природи й суспільства. Зв'язок двох осіб різної статі, що називається шлюбом, – це не просто природний союз і не просто цивільний договір, а передусім моральний союз, який виникає на основі взаємної любові, на довірі, які поєднали свої долі, мають надмету – продовжити рід людський, народити й виховати дитину [5, 21]. Або сім'я – суспільний механізм відтворення людини, мала група, заснована на стосунках: взаємини між чоловіком і дружиною, батьками й дітьми, члени якої пов'язані спільністю побуту, взаємною моральною відповідальністю і взаємодопомогою [7, 236].

Отож, сім'я – перша інстанція, яка за допомогою догляду, годуванню та загальному режиму, формує перші звички, закладає творчий початок дитини, з якими буде пов'язане все його подальше життя. Дитяча творчість заснована на наслідуванні, яке служить важливим чинником розвитку дитини, зокрема його художніх здібностей. Завдання батьків, – спираючись на схильність дітей до наслідування, прищепити їм навички і уміння, без яких неможлива творча діяльність, виховувати у них самостійність, активність в застосуванні цих знань і умінь, сформувані критичне мислення, цілеспрямованість тощо. Навчання грає величезну роль у процесі формування «творчості» дитини. При правильному навчанні творчість дітей досягає високого рівня. Свідомість грає провідну роль в діяльності людини в цілому, тим більше в творчій, де потрібний політ думки, сила уяви, що спирається на досвід і знання. Здатність аналізу, критичного відношення до якості своєї роботи, які у дитини наростають, прокладають шлях до нових досягнень в цій області, дають перспективу для подальшого розвитку і зміцнення творчих здібностей дитини [10, 21].

В дошкільному віці закладаються основи творчої діяльності дитини, які виявляються в розвитку здібності до задуму і його реалізації, в умінні комбінувати свої знання і уявлення, в щирій передачі своїх відчуттів. При чому, ми завжди повинні пам'ятати, що допомогти дитині стати терплячою, гнучкою, відповідальною, уважною, позбутися страхів, відчуття самотності, навчитися простих життєвих істин – не менш важливо, аніж навчити розв'язувати математичні задачі чи розмовляти іноземною мовою.

О.Матюшкін задля повноцінного розвитку творчих здібностей дитини, радить дотримуватися таких правил взаємин у родині:

1. Будьте поблажливими зі своєю дитиною. Варто знайти «золоту середину» в інтенсивності заохочення-покарання, захоплення-несхвалення, не бійтеся балувати свою дитину, поведіться з нею, як з унікальною особистістю. Тільки так ви прищепите дитині стійку самооцінку, самоповагу, впевненість у собі. Але не забувайте – усе має свою міру, інакше ви ризикуєте виховати самозакоханого егоїста.

2. Демонструйте свою незалежність. Пам'ятайте, що незалежність – наслідок досвіду, а не безпеки або благополуччя. Дитина повинна зрозуміти, що самостійність і незалежність – великий приз, що присуджується найбільш наполегливим, працездатним і сміливим особистостям. Бути лідером, чи просто відрізнитися від інших – це чудово!

3. Подорожуйте та змінюйте обстановку. Нові враження і знайомства позитивно впливають на виховання відваги, комунікабельності, здатності до імітації, лабільності, вчать не боятися новизни і невизначеності.

4. Воля вибору вчинків і рухів. Дозвольте дітям ризикувати і заряджатися при цьому корисною порцією адреналіну. Звичайно, потрібно стежити при цьому за їхньою безпекою. Дайте своїй дитині волю в дослідженні світу. Це дозволить їй в майбутньому ризикувати без страху і відрази до небезпеки.

5. Не зловживайте словом «НІ». Максимально заохочуйте будь-яке рішення вашої дитини. Якщо їй призначено помилитися, то нехай вона дійсно це переживе й усвідомить свою помилку, виносячи з цієї ситуації певний позитивний досвід.

6. Будьте оптимістом. Навчіть дитину навіть у неприємних подіях або явищах бачити щось гарне і корисне. Позитивне мислення буде завжди джерелом життєвої енергії вашої дитини, оберігаючи її від депресій.

7. Забезпечте вашу дитину великою кількістю інтелектуальних ігор, ігор-головоломок, конструкторів, а також різними матеріалами для творчості (пластиліном, папером, клеєм, фарбами, старими непотрібними речами і т.п.). Це допоможе розвинути в неї евристичне та інтуїтивне мислення.

8. Заохочуйте тягу вашої дитини до знань, читайте усе, що вона захоче. Адже знання породжують мотивацію відкриття нового й ентузіазм. Діти повинні одержувати знання в мистецтві, поезії, філософії, природничих науках. Це відкриє перед ними необмежені перспективи.

9. Навчіть дитину систематизувати всі продукти її творчості, колекціонувати предмети у відповідності зі своїми інтересами. Це привчить її до послідовності, визначеного порядку й обов'язковості.

10. Створюйте дитині ситуації, що кидають їй виклик. Це буде стимулювати її мислення, навчить шукати оптимальне рішення в екстремальних ситуаціях, відстоювати свою точку зору, розумно аргументуючи її.

11. Заохочуйте активність вашої дитини. Багато сильних людей світу в дитинстві були дуже активними. Навчіться не карати дитину за надлишок енергії, не гальмувати її пориви, а розумно керувати ними.

12. Мрійте, фантазуйте і дійте разом із вашою дитиною. Пам'ятайте, що всі дорослі винаходи родом із дитячих фантазій. Допмагайте дитині втілити найнеймовірніші її ідеї, експерименти в реальні продукти творчості [6, 29-33].

Нажаль, сімейне виховання не завжди буває якісним, так як одні батьки не вміють сприяти розвитку своїх дітей, інші не хочуть робити цього, а треті – не можуть розвивати дитину в силу будь-яких життєвих обставин, інші – просто не надають цьому належного значення. Аби врегулювати баланс виховних можливостей кожної сім'ї, ДНЗ на сучасному етапі ставить собі завдання ознайомити батьків з процесом формування та розвитку дитини [4]. Всеосяжні форми роботи (діалоги, консультації, дискусії, круглі столи та ін.) покликані підвищити педагогічну освіту, познайомити з актуальними методиками розвитку творчих здібностей дитини та збагатити культурний досвід батьків. Цей процес сприяє згуртуванню сім'ї, створює можливість залучити дитину до творчої діяльності та вимагає від дорослих особливих умінь таких як: вільний політ уяви, здатність до фантазії, інтуїція тощо.

Для того щоб виховати творчу особистість, потрібно змінитися насамперед самим дорослим. Сучасні батьки виглядають занадто скутими і серйозними, вони не вміють грати, фантазувати разом з дитиною, пустувати і веселитися, боячись порушити правила дорослої поведінки. А творчість, гра, фантазія – це прекрасні психотерапевтичні засоби, які дають, крім усього іншого, можливість відпочити, зняти напругу, підвищити емоційний тонус. Творчі ігри-фантазії, розвиваючи дитину, допоможуть змінитися і дорослим. Тільки активний та винахідливий дорослий здатний підтримати розповідь малюка про якусь іграшкову тварину, яку йому подарували, перевіритися в нього і побудувати будиночок, покликавши в гості улюблену м'яку іграшкову собаку і машинку. Спільний твір, казки або вірші, гра в рими з однорічним малюком – все це фундамент творчої активності. Широко використовуються й ігри-драматизації, головним об'єктом обігравання в яких стає сама дитина. Всі ці забави не тільки сприяють розвитку уяви малюка, але і тренують його пам'ять, розвивають емоції і прагнення до пізнання світу. Заохочуючи до творчості, треба бути готовим до того, що багато чого малюк бачить по-своєму, сприймає світ інакше, ніж ви. Навчаючи малюка, не варто піддаватися стереотипам, навіть якщо у когось із знайомих є позитивний досвід. Зрештою, головне – не виховання таланту чи генія, головне – чи буде багатий і різноманітний внутрішній світ дитини, чи реалізуються його можливості, чи буде він здатний до творчості. Як слушно зазначає Г.Тарасенко, не слід забувати, що “навіть могутній інтелект не є заміником розвиненої емоційно-чуттєвої культури” [9, 4].

Великого значення для розвитку творчого потенціалу дитини в сім'ї має професійна готовність вихователів до співпраці з батюшками в царині окресленої проблеми. Таку співпрацю здатні організувати лише сучасні педагоги нового якісного рівня, які відповідають

сьогоденним вимогам суспільства, мають здатність до адаптації до швидкоплинних змін в професійній діяльності, володіють уміннями упродовж усього життя самостійно поповнювати професійні знання і збагачувати власний професійний досвід, володіють рефлексивними уміннями, здібностями до адекватної самооцінки, прагнуть до творчого росту [1]. Зробити батьків своїми союзниками, допомогти сім'ї у вихованні дітей і одночасно підняти її відповідальність за розвиток творчого потенціалу дитини можливо в результаті систематичної, послідовно організованої роботи вихователя щодо формуванню у батьків педагогічних умінь і навичок [2].

Отже, в сучасних умовах, коли суспільство не спроможне бути ідеальним інструментом формування особистості, на перший план виступає сім'я як соціокультурне середовище формування особистості. Найголовніша роль у сімейному вихованні відводиться культурним цінностям родини. Саме від родини залежить, якою виросте їх дитина, як вона буде сприймати оточуючий світ та оточуючих людей. Педагогічне середовище розвитку дитини залежить від типу сім'ї. Розуміння цього педагогами сприяє поглибленню зв'язків з нею, пошуку можливостей щодо корекції сімейного виховання, підвищення педагогічної культури батьків, захисту дитини від несприятливого впливу неблагополучної сім'ї.

Література:

1. Голюк О.А. Критерии и показатели готовности будущих воспитателей ДОО к взаимодействию с семьей / О.А.Голюк, Р.Ш.Голюк // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 19-20 мая 2016 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С.Пушкина ; редкол.: Г. Н.Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, М. С. Ковалевич. – Брест : БрГУ, 2016. – С.47-51.
2. Голюк О.А. Организация воспитателем ДОО педагогической поддержки семьи через социальные сети / О.А.Голюк // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 15-16 апр. 2015 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С.Пушкина ; редкол.: Г. Н.Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, М. С. Ковалевич. – Брест : БрГУ, 2015. – С.47-51.
3. Клепиков О.І., Кучерявий І.Г. Основи творчості особи: Навч. посібник. - К.: Вища школа, 1996. – 295 с.
4. Колеснік К.А. Основні орієнтири виховання підростаючого покоління в Україні / К.А. Колеснік // Наукові пошуки ХХІ століття : молодіжний вимір ІІІ Міжнародної дистанційної науково-практичної конференції. – Київ, 2015. – С. 177-182.
5. Кузьмінський А. І. Педагогіка родинного виховання : навчальний посібник / А. І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К. : Знання, 2006. – 324 с.
6. Матюшкин А. М. Концепция творческой одарённости // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29-33.
7. Радула В.В. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К. : «ЕксОб», 2004. – 304 с.
8. Романець В.А. Психологія творчості: Навч. посібник. - К.: Либідь, 2004. – 288 с.
9. Тарасенко Г. С. Відкрийте дітям дивосвіт природи : poradnik для батьків з виховання душі і серця дитини / Г. С. Тарасенко. – Вінниця, 2008. – 240 с.
10. Фигдор Г. Детский сад: глубинно-психологические аспекты педагогической работы с родителями // Дошкольное воспитание. – М.: 1998. – № 5.

*Тетяна Гусятинська,
студентка спеціалітету
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Присяжнюк Л.А.*

РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ КУТОЧКА ЖИВОЇ ПРИРОДИ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Зважаючи на масштабні екологічні проблеми нашого суспільства, першочерговим завданням освіти визнано нині виховання природничо свідомої та гуманної особистості, яка має розвинену екологічну компетентність, здатна розумно ставитися до навколишнього середовища, зберігати та примножувати його ресурси. Так, у Законі України “Про освіту” підкреслюється необхідність виховання в дітей та молоді дбайливого ставлення до природного середовища країни [3], в Законі “Про дошкільну освіту” наголошується на

вихованні елементів природо доцільного світогляду, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до довкілля [4].

Природа є джерелом духовного розвитку і становлення особистості. Виховувати любов та милосердя до природи варто починати ще з раннього дитинства на рівні емоційно-чуттєвого ставлення та творчого її осмислення. Першим крокам пізнання та дослідження навколишнього середовища сприяє куточок живої природи дошкільного закладу, де знаходяться кімнатні рослини та деякі тварини. Гармонійне співіснування, догляд за мешканцями куточка, використання його як дидактичного та виховного засобу, організація творчої діяльності в куточку живої природи облагороджує дитину, робить її спостережливою, співчутливою, здатною помічати та цінувати красу природного довкілля.

Ефективний вплив природи на розумовий розвиток, формування моральних та естетичних якостей особистості знаходимо у працях видатних педагогів Ж.Руссо, Й.Песталоцці, Ф.Дістервега, К.Ушинського, В.Сухомлинського. Особливості становлення екологічного світогляду дітей обґрунтовано у працях Н.Глухової, Н.Горопахи, Н.Лисенко, С.Ніколаєвої, З.Плохій, Г.Беленької, Г.Тарасенко, О.Грошовенко та ін. Можливості використання педагогічного потенціалу куточка живої природи у дитячому навчальному закладі розкрито у дослідженнях Є.Водовозової, Є.Тихєєвої, Т.Байбари, Л.Нарочної, Н.Яришевої, Г.Беленької, О.Половініної, Т.Науменко та ін. Специфіку організації проектної діяльності у дошкільному навчальному закладі висвітлено у роботах таких дослідників, як Р.Уоткінс, В.Кільпатрик, Т.Коршунова, К.Андросович, Л.Присяжнюк, Н.Токаренко та ін.

Аналіз праць з проблеми дослідження переконує в глибокому зацікавленні дослідників можливостями використання природи у вихованні особистості дошкільника. Так, у працях В.Сухомлинського знаходимо цінні поради щодо організації спілкування дитини з природою. Педагог наголошував на тому, що природа стає могутнім джерелом виховання лише тоді, коли людина пізнає її, проникає думкою у причинно-наслідкові зв'язки [8, 33]. Г.Тарасенко переконана в тому, що гуманістичне виховання нових поколінь можливе лише за умов різнобічного осягнення ними суті природи. А відтак, наукове її вивчення автор пропонує поєднувати з естетичним пізнанням довкілля, яке значно розширює уявлення про цінність навколишнього. На думку науковця, небуденний погляд на природу розкриває світ під кутом його довершеності і виразності, висвітлює унікальність кожної форми життя [9, 6]. Л.Присяжнюк зазначає, що у процесі спостереження за природою важливо стимулювати дошкільників до творення власної позиції щодо предмету ознайомлення, щоб способи екологічної діяльності засвоювалися ними не “із зовні”, а вироблялася “внутрішньо” – через власну діяльність на основі формування стійкої мотивації [6, 44].

Чільне місце у пізнанні природного довкілля, розвитку основ екологічної свідомості дошкільника, вироблення його власної природничої позиції у дитячому навчальному закладі посідає куточок живої природи. Н.Яришева вважає, що спостереження і діяльність у ньому тісно пов'язана з доглядом за мешканцями кутка природи, збуджує думку, сприяє встановленню доступних розумінню дітей зв'язків. Об'єкти кутка природи дають змогу вихователю забезпечувати сенсорний розвиток дітей, використовуючи для цього різноманітність забарвлення, форм, звуків, запахів природних об'єктів. Куток природи виконує функцію маленької лабораторії, де проводяться нескладні досліди, здійснюються довготривалі спостереження за розвитком рослин і тварин [11, 50]. Куточок природи, на думку Т.Байбари, є одним із основних засобів природничої освіти дітей, ефективним способом впливу на їхні почуття, свідомість, погляди та переконання [1, 174]. У своїх дослідженнях А.Богущ, Н.Гавриш наполягають на тому, що у дошкільному навчальному закладі має бути створений відповідний розвивальний життєвий простір (куточок живої природи), сприятливий для розгортання активного буття дітей у природному середовищі, за допомогою якого можна організувати різні види діяльності: ігрову, навчально-пізнавальну, мовленнєво-комунікативну, продуктивну [2, 101].

У процесі дослідження, яке проходило на базі дошкільного навчального закладу №26 м.Вінниці, ми провели опитування серед вихователів, що мало на меті дізнатися, яким чином

відбувається реалізація педагогічного потенціалу куточка живої природи у ДНЗ. Проаналізувавши відповіді педагогів, ми дійшли висновку, що куточок живої природи облаштований у кожній груповій кімнаті, він, на думку вихователів, є умовою естетичного й екологічного розвитку дошкільників. У більшості випадках куточок живої природи населяють рослини, однак є й представники тваринного світу (морська свинка, папуга, хом'ячок тощо). Вихователі стверджують, що залучають дітей до догляду за природними об'єктами під безпосереднім наглядом педагога (чистити клітки, годувати тварин, поливати квіти, обривати сухі листочки та ін.). Серед найпоширеніших форм роботи у куточку живої природи педагоги зазначили виконання творчих завдань, дослідів, проведення спостережень, організацію екологічних проектів.

Також ми намагалися визначити ставлення самих дошкільників до природи за допомогою методики "ЕЗОП", розробленою В.Ясвіним та С.Дерябо. У діагностиці взяли участь 32 респонденти старшої групи "Розумники" ДНЗ №26. Назва методики "ЕЗОП" розшифровується авторами як "емоції", "знання", "охорона", "прагматизм", її використання дало можливість у процесі нашого дослідження умовно виділити чотири типи установок дошкільника щодо природи: особистість сприймає природу як об'єкт краси ("естетична установка"), як об'єкт вивчення, отримання знань ("когнітивна установка"), як об'єкт охорони ("етична установка") і як об'єкт користі ("прагматична установка"). Методика складається з 12 пунктів, кожен з яких містить головне слово і п'ять асоціативних, чотири відповідають установкам, а п'яте – зайве. Дошкільнику необхідно було обвести слово-асоціацію до ключового слова. Проаналізувавши результати дослідження, ми встановили, що для 18% дошкільників притаманна естетична установка, для 42% – когнітивна, 13% дітей прагнуть захищати природу, а це означає, що їм відповідає етична установка, і для 27% характерною є прагматична установка щодо природи. Результати дослідження висвітлені на рис. 1.

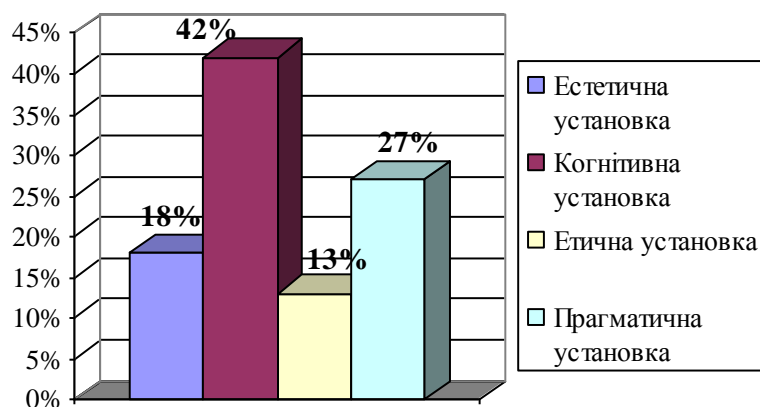


Рис.1. Ціннісні установки дошкільників у ставленні до природи

Ефективно реалізувати педагогічний потенціал куточка живої природи можливо, використовуючи метод проектів. Проект – це спосіб організації педагогічного процесу, побудованого на взаємодії педагога і вихованця між собою та навколишнім середовищем [10]. Н.Токарева стверджує: "Специфіка екологічного проекту полягає в тому, що педагогічний процес накладається на процес взаємодії дитини з природним світом, пізнання дитиною навколишнього середовища; педагогічний вплив здійснюється в спільній із дитиною діяльності, спирається на її особистий досвід" [10]. Тому ми схилиємось до зазначеної науковцем думки, що саме екологічний проект забезпечить системність та результативність реалізації завдань формування екологічної компетентності дошкільнят під час творчої діяльності у куточку живої природи.

Нами було організовано і проведено екологічний проект "Крихітні долоньки природі простягну", мета якого – вивчення особливостей життєдіяльності мешканців куточка живої природи, поповнення куточка новими рослинами та тваринами куточка живої природи,

формування основ екологічної свідомості та культури поведінки дошкільників у природі, виховання бережливого ставлення до навколишнього середовища.

Проект передбачав реалізацію у три етапи:

I етап – *початковий*, зацікавлення дошкільників участю у проекті, розподіл дітей на підгрупи та визначення завдань для кожної з них, вибір цікавих форм взаємодії у підгрупах;

II етап – *основний*, на якому дошкільники виконують необхідні завдання, активно взаємодіючи між собою та з вихователем, збирають інформацію, творчо презентують її.

III етап – *заключний*, на якому дошкільники узагальнюють зібрану інформацію, роблять самостійні висновки та творчо презентують результати своєї роботи (урочисте відкриття нового живого куточка групи, створення природничого атласу “Жива природа”).

За допомогою жеребкування ми розділили дітей на три підгрупи “Зоологи”, “Ботаніки”, “Дизайнери”, кожна з них отримала відповідні завдання. “Зоологи” досліджували особливості життєдіяльності тварин (*черепашок, акваріумних рибок*), які перебувають у живому куточку, а також тварин, які могли б теж там жити (*морська свинка, хом’ячок, кролик, папуга, ящірка*). Для кожної тваринки дошкільники виготовили спеціальний паспорт, в якому за допомогою картинок фіксувалася основна інформація (*вид, розмір, колір, будова організму, середовище перебування, особливості догляду*). Результатом дослідження став висновок групи “Зоологів”, прийнятий на основі узагальнення інформації, яких тварин варто придбати ще у живий куточок групової кімнати. Також зібрані матеріали були вміщені до міні-атласу групи “Жива природа”. Підгрупа “Ботаніків” виконувала аналогічні завдання, досліджуючи рослини, які знаходилися у груповій кімнаті (*фіалку, пеларгонію, гібіскус, драцену, бегонію*) та пріоритетні рослини для живого куточка (*хлорофітум, орхідея, кала, алое, бальзамін*). Дошкільники також склали паспорт кожної рослини, описуючи її колір, розмір, наявність квітів, особливості догляду, зібрана інформація була вміщена у природничий атлас “Жива природа”. Підгрупа “Дизайнерів” займалася моделюванням куточка живої природи, вони вивчали особливості розміщення рослин та тварин у ньому, їх гармонійне співіснування. Співпрацюючи з іншими підгрупами, зі спеціалістами, вихователями, батьками, “Дизайнери” виготовили макет куточка живої природи, займалися творчим оформленням атласу “Жива природа”.

У ході виконання проекту нами були запропоновані дошкільникам творчі завдання, досліді, екскурсії до зоопарку, ботанічного саду, станції юних натуралістів, робота в групах, парах, читання оповідань В.Сухомлинського, перегляд репродукцій картин відомих аніمالістів та пейзажистів.

Намагаючись реалізувати педагогічний потенціал куточка живої природи у процесі проектної діяльності, варто:

- ❖ вибрати оригінальну тему, визначити цілі проекту та дотримуватися їх;
- ❖ чітко продумати структуру проекту;
- ❖ розробити цікаві форми роботи під час проектної діяльності, які матимуть екологічне спрямування;
- ❖ активно задіяти кожну дитину в проектній діяльності;
- ❖ створити дружню атмосферу в колективі;
- ❖ розвивати екологічне мислення і свідомість дошкільників, які становлять основу екологічної компетентності;
- ❖ не змушувати дитину до виконання завдань, а підтримувати її у творчих дослідженнях природи;
- ❖ виховувати естетичні смаки дітей, любов та бережне ставлення до природи на внутрішньому, духовному рівні;

Отже, куточок живої природи має великий педагогічний потенціал, він стає основою творчості дошкільників, способом розширення їх екологічної свідомості. На нашу думку, реалізація педагогічного потенціалу куточка живої природи в процесі проектної діяльності сприяє формуванню екологічної компетентності дошкільників, розвитку їх чуттєвої сфери та емпатії по відношенню до навколишнього середовища, засвоєнню необхідних знань з

природознавства, оволодінню практичними, дослідницькими вміннями і навичками. Педагогічно правильна організація діяльності дітей у куточку живої природи сприяє вихованню екологічно грамотного населення.

Література:

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах : навчальний посібник / Т.М.Байбара. – К. : Веселка, 2008. – 334 с.
2. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А.Богуш, Н.Гавриш. – К.: Слово, 2010. – 408с.
3. Закон України “Про освіту” із змінами від 11 червня 2008р. [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_00/part_1.html
4. Закон України “Про дошкільну освіту” (затверджений Указом Президента України від 08.03.2016 р.) [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
5. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с.
6. Присяжнюк Л.А. Організація активно-дієвого пізнання дошкільниками природи в контексті педагогіки емпатуерменту / Л.А.Присяжнюк // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв /за ред. Г.С. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. – Вип.5. – С.44-48.
7. Присяжнюк Л. А. Проектуємо. Досліджуємо. Пізнаємо : формування астрономічних уявлень дошкільників засобами колективного проектування // Дошкільне виховання. – 2012. – № 4. – С. 8-13.
8. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 669 с.
9. Тарасенко Г.С. Дивосвіт : технологія естетико-екологічного виховання / Г. С. Тарасенко. – К.: Рута, 2000. – 207 с.
10. Токаренко Н. М. Метод проектів як ефективний засіб організації розвивально-пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://poippo.pl.ua/otmz/kruglyj_stol/3.pdf.
11. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою : навчальний посібник. – К., 1993. – 255 с.

Оксана Давидова,

студентка спеціалітету,

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Любчак Л.В.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна педагогіка характеризується переосмисленням й зміною багатьох поглядів і підходів, відмовою від деяких усталених традицій та стереотипів. У зв'язку з євроінтеграційною політикою нашої держави, українська освіта знаходиться в пошуку нових педагогічних можливостей та ідей. Сьогодні нового звучання набувають питання впровадження та реалізації інноваційних освітніх технологій, так як вони відкриті майбутньому, спрямовані до постійної переоцінки цінностей, налаштовані на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях. Інноваційні технології є ефективним засобом розвитку творчої особистості, відкриттям її креативного начала. Саме творча людина здатна позбутися шаблонів у своїй діяльності, прагне до саморозвитку, удосконалення, готова приймати оригінальні рішення та досягати значних результатів. Розвивати творчі здібності варто з раннього дитинства, що сприятиме формуванню творчого стилю мислення особистості та нестандартного підходу до вирішення кожної справи.

Ідея розвитку творчого потенціалу дитини знайшла відображення в нормативних актах нашої держави: у Конституції України, яка гарантує вільний і всебічний розвиток кожному громадянину [6, 11]; Базовому компоненті дошкільної освіти, де обґрунтовано завдання оновлення змісту освіти та навчально-виховного процесу [1, 12]; законі «Про дошкільну освіту», у якому основним завданням освіти визначено її спрямованість на всебічний гармонійний розвиток дитини як особистості та найвищої суспільної цінності [5]. До того ж у законі «Про дошкільну освіту» вказано на необхідність впровадження в навчально-виховний процес дошкільного закладу сучасних педагогічних технологій, науково-

методичних досягнень, закріплено право вихователя на вибір методів, засобів і організаційних форм навчання [5].

Класики педагогіки розкрили значущість і необхідність розвитку творчого потенціалу дітей (Дж.Локк, Й.Песталоцці Ж.Руссо, С.Френе, К.Ушинський, В.Сухомлинський та ін.) Психологічний аспект окресленої проблеми досліджували Л.Виготський, С.Рубінштейн, Г.Костюк, О.Скрипченко, К.Роджерс, В.Юркевич, Є.Льїн, Н.Лейтес, А.Матюшин, В.М'ясищев, Б.Теплов та ін. Перші спроби впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес ДНЗ з метою розвитку творчих здібностей дітей були обґрунтовані у працях Ш.Амонашвілі, В.Воскобович, П.Ерднієва, М.Зайцева, С.Лисенкової, М.Монтессорі, Б.Нікітіна, М.Щетиніна та ін. На основі їх праць активно продовжили генерувати інноваційні ідеї для формування творчої особистості дошкільника Н.Гавриш (методика розвитку мовлення), Т.Піроженко (психолого-педагогічне проектування), Л.Шелестова (розвивальне читання), І.Стеценко (навчально-розвивальна технологія «Логіки світу»), Л.Шульга (творче малювання), М.Єфименко (методика фізичного виховання), М.Шуть (школа ігромайстерності). Проблема діагностики творчих здібностей дітей була і залишається предметом аналізу багатьох вітчизняних і зарубіжних учених, таких як Л.Венгер, Дж.Гілфорд, В.Дружинін, Г.Костюк, О.Леонтьєв, О.Лук, В.Роменець, Я.Пономарьов, Е.Торренс та ін.

В сучасних умовах модернізації дошкільної освіти особлива увага приділяється ролі дошкільного закладу як організатора освітнього середовища для розвитку особистості дитини. Дошкільна освіта є першою ланкою у неперервній системі освіти, від її старту залежатимуть якість та динаміка особистісного розвитку, життєвого спрямування та світорозуміння дорослої людини. Сьогодні значна роль у навчально-виховному процесі дітей належить інноваційним технологіям. Сучасні українські вчені розглядають інноваційні технології в освіті як процес створення, поширення і використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувались по-іншому (О.Савченко); як «комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження і використання новацій» (Л.Ващенко); як результат (продукт) творчого пошуку, що відкриває принципово нове в науці й практиці, як результат народження, формування і втілення нових ідей (В.Паламарчук); як процес і кінцевий результат інноваційної діяльності (О.Попова); як процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети (Л.Даниленко); нововведення, новаторство, створення нового, суспільно значущого продукту діяльності людини, який узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів, а також новизною та оригінальністю (А.Бурова) [7, 18-24]. Проаналізувавши думки відомих науковців, ми дійшли висновку, що інноваційні технології сприяють оновленню навчального процесу, вони акумулюють внутрішні ресурси особистості, розвивають творчі, інтелектуальні здібності, дослідницькі вміння та спроможні за короткий час дати максимальний ефект.

Дитині властиві спонтанність, імпульсивність, природність, розкутість, прагнення до порушення заборон та умовностей. Дитина – один з найбільш цінних станів особистості, оскільки вносить у життя радість і творчість, спонтанність прагнень та зачарованість [9, 163]. Інноваційні технології ефективно сприяють, насамперед, розвитку внутрішнього світу особистості дитини, що в результаті призводить до розвитку творчих здібностей дошкільників. Здібності, на думку С.Гончаренка, це стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідною внутрішньою умовою успішного виконання певних видів діяльності (набуття знань, умінь і навичок та використання їх у повсякденному житті) [2, 86]. На думку Б.Теплова та О.Леонтьєва, творчі здібності є стійкими властивостями людини, що виявляються у різних видах її діяльності і становлять необхідну умову творчого розвитку [8; 82]. Я.Пономарьов твердить, що творчі здібності є сукупністю властивостей і особистісних якостей людини, для їх розвитку необхідна внутрішня мотивація [11, 34]. Творчі здібності, переконує О.Моляко, проявляють у процесі творчості, тобто продуктивної людської діяльності, здатної породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного

значення. Тому варто звертати особливу увагу на формування в дітей різноманітних, глибоких і міцних систем знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності вихованців, на розвиток творчих інтересів, цілеспрямованість творчих пошуків, наполегливості під час виконання завдань [10, 41].

Використання інноваційних освітніх технологій у процесі розвитку творчих здібностей дошкільників набуває важливого значення, адже:

- ❖ творчі прояви дитини спостерігаються досить рано, це зумовлено тим, що кожна дитина індивідуальна;
- ❖ для дитячої творчості характерними є непередбачуваність, спонтанність;
- ❖ дитині властиві всеохоплююча допитливість, дослідження світу, а також потяг до казок, віршів, музики, картин, загалом – до мистецтва;
- ❖ дитяча творчість, як правило, пов'язана з грою, що є провідним видом діяльності дитини дошкільного віку;
- ❖ творчість є однією з базових характеристик дитини дошкільного віку, що характеризує активну позицію особистості, готовність ухвалювати миттєві рішення, допитливість, здатність коментувати процес та результати діяльності, стійку мотивацію досягнень, розвинену уяву, а також здатність до створення творчого образу, який характеризується оригінальністю, варіативністю, гнучкістю та рухливістю [10, 41].

З метою визначення впливу інноваційних технологій на розвиток творчих здібностей дошкільників нами було проведене дослідження на базі Комунального закладу «Дитячого навчального закладу № 26 Вінницької міської ради». У дослідженні взяли участь 36 дітей середнього дошкільного віку групи «Сонечко» та вихователі навчального закладу. Проведене анкетування серед педагогів садка дозволило нам стверджувати, що всі вихователі прагнуть до розвитку творчих здібностей дітей. *Наталія Р. (стаж роботи 9 років) вважає, що «творчі здібності дитини – це стійка індивідуальна здатність особистості креативно вирішувати будь-яке завдання».* Кожен вихователь активно впроваджує у свою педагогічну діяльність різні інноваційні технології на компетентнісній основі. Найпоширенішими серед них є казкотерапія, ТРВЗ, ейдетика, технологія естетико-екологічного виховання, технологія М.Монтессорі та ін.

У контексті досліджуваної проблеми нами був розроблений зошит з друкованою основою «Веселкова країна», який містив комплекс творчих завдань для дошкільників середнього віку. Разом з вихователем діти протягом місяця заповнювали зошит, щоденно витрачаючи по 10 хв. В одному завданні ми запропонували намалювати країну, в якій все зроблено із солодошків. Пропонуємо роботи *Насті К. (5 років)* і *Тимура Д. (5 років)*.



Рис. 1. Творча робота Насті К. (5 років)



Рис.2. Творча робота Тимура Д. (5 років).

У своїх роботах дошкільники намагалися представити оригінальні ідеї зображення країни солодошків. *Настя К. детально акцентувала увагу на екстер'єрі країни (літак, що схожий на цукерку, будиночок у формі кекса, криниця у вигляді капкейка, рослини у вигляді цукерок на паличці).* Дошкільниця надала особливої уваги кожному елементу, які гармонійно поєдналися в одному малюнку. *Тимур Д. більше уваги звернув на мешканців країни, зображуючи їхні частини тіла у вигляді солодошків.* Загалом, діти намагалися

продемонструвати творчий підхід до виконання завдання, вони із задоволенням виконували дану вправу, проявляючи свою уяву, розвиваючи образне мислення та творчі здібності.

Використовуючи у своєму дослідженні діагностичні методики Дж.Гілфорда і Е.Торенса, ми виділили **критерії розвитку творчих здібностей** дітей середнього дошкільного віку:

- ❖ швидкість думки (Шв) – здатність до генерування якнайбільшого числа ідей, тобто кількість креативних думок, що виникають за одиницю часу (в нашому випадку за 10 хв);

- ❖ гнучкість мислення (Гн) – здібність легко переходити від полярних за змістом явищ одного виду до іншого. У процесі творчої діяльності необхідно вміти гнучко змінювати стратегію й тактику творчого пошуку, переключатися з однієї ідеї на іншу, вміти переносити ідеї з одного об'єкта на інший і бути готовим до отримання парадоксального рішення;

- ❖ оригінальність (Ор) – здатність формувати нові, неочікувані ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих;

- ❖ сміливість (См) – здатність сприймати рішення в ситуаціях невизначеності;

- ❖ допитливість (Д) – відкритість та інтерес до більш глибокого вивчення окремих видів дитячої діяльності: образотворчої, музичної, театральної, літературної тощо.

На основі вищеподаних критеріїв ми виокремили **рівні розвитку творчих здібностей** дошкільників, а саме:

- ❖ **низький** – дитина виконує завдання за зразком і з допомогою вихователя, не здатна самостійно прийняти рішення, важко переключається з одного виду діяльності на інший, не виявляє інтерес до подальшого продовження виконання завдань;

- ❖ **задовільний** – дошкільник шаблонно працює над необхідним завданням, хоча може мати власний варіант його виконання, проте боїться висловити свою думку. Дитині потрібен час, щоб перейти від однієї вправи до іншої, щоб переосмислити послідовність подальшої роботи;

- ❖ **достатній** – дитина намагається творчо підійти до виконання завдань, здатна відійти від шаблону, запропонувати свою точку зору, але не завжди може її відстояти. Дошкільник без труднощів переходить від виконання одного завдання до іншого, із задоволенням продовжив би подальшу роботу над завданням.

- ❖ **високий** – дошкільник швидко генерує велику кількість ідей, з легкістю переключається з одного виду діяльності на інший, прагне самостійно виконувати завдання, творчо підходячи до його виконання. Така дитина зацікавлена у тому, щоб більше дізнатися про об'єкт вивчення та використати отримані знання на практиці.

Проаналізувавши всі дитячі роботи, ми дійшли висновку, що для 17% дошкільників характерним є низький рівень розвитку творчих здібностей, для 39% – задовільний, для 33% – достатній і лише 11% дітей досягли високого рівня (рис. 3).

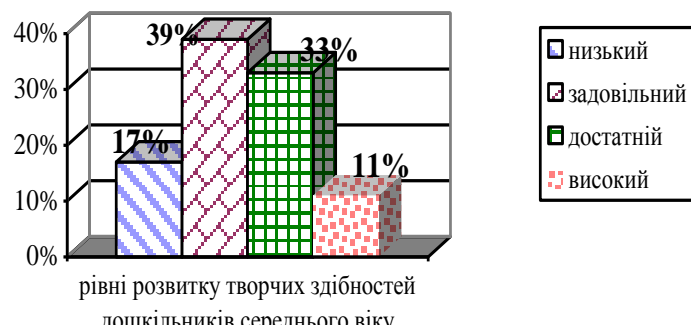


Рис. 3. Рівні розвитку творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку

З метою розвитку творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку ми використали таку інноваційну технологію, як ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань), а саме метод «фантастичних доповнень», пропонуючи дітям придумати незвичайне продовження фрази «зацвіли ромашки». *Маша Ф. відповіла так: «зацвіли ромашки і на них опустилася чарівна фея», Міша К. вирішив, що «зацвіли ромашки і навчилися літати, як літачки».* Також нами було запропоновано дошкільникам метод незакінчених речень «Що

було б, якби...», тобто, що було б, якби в садок завітав інопланетянин. *Таня Г. відповіла, що «вона б попросила сфотографуватися з ним», а Тарас М. «хотів би покататися на літаючій тарілці».* У роботі з дітьми ми використали також метод «Салат із казок», в якому герої відомих казок помінялися місцями і важливо було скласти нову історію їх пригод. Пропонуємо фрагмент казки Лєри С. «...кіт у чоботях скочив із підвіконня і побіг по стежині, а назустріч йому сумний зайчик. «Чого ти сумуєш? Не журиш», - сказав кіт, адже я чарівник, я можу виконати одне твоє бажання. Зайчик попросив морквинку для своїх зайчат, котик зачаклував її і весело побіг далі...».

У процесі використання технології казкотерапії нами було запропоновано дітям уявити себе фантастичними героями та розповісти про свої пригоди. *Катя Р. уявила себе чарівною феєю, яка кожного ранку розфарбовувала крильця метеликів, а Тимур В. вирішив спробувати на собі роль супергероя, який рятує світ.* Історії дітей були насичені фантастичними подіями, оригінальні, неповторні, вони вражали змістом та глибиною думки.

Г.Тарасенко високо підносить роль безпосереднього контакту дітей з навколишнім середовищем, підкреслює значення творчості як могутнього фактора впливу на емоційно-ціннісне ставлення дошкільників до світу, наголошуючи на особливому впливі природи на розвиток творчих здібностей дитини [12, 17]. В контексті естетико-екологічного підходу запропонованого автором, ми з дітьми виконали ряд творчих завдань. Наприклад, визначали колір весни. *Аня Ч. вважає, що весна переливається кольорами веселки, а Коля Ф. наполягає, що весна золотистого кольору, тому що сяє сонечком та усмішками.* На запитання, який голос весни, діти відповіли так: *Оленка П. – «дзвінкий, гучний, пташиний», Пашиа Н. – «громовий, блискавичний, насичений барвами».*

Виконуючи такі завдання, діти вчаться долати стереотипи мислення, не бояться висловлювати свою думку, а, навпаки, відстоюють її. Діти намагаються приймати нестандартні рішення, розвиваючи свої творчі здібності та будуючи власні орієнтири у креативності.

Використовуючи у своїй діяльності інноваційні технології, вихователю ДНЗ, на нашу думку, варто:

- ❖ створити дружню, доброзичливу атмосферу в групі;
- ❖ добре ознайомитися із особливостями технології, яку впроваджуєте;
- ❖ впевнитися, що запропонована технологія підходить для дітей даної вікової групи;
- ❖ дізнатися про проблеми, які можуть виникнути у зв'язку з впровадженням технології з періодичної літератури або інтернет-джерел;
- ❖ у ході роботи потрібно кожній дитині давати можливість висловитися, підтримати дошкільника у процесі виконання завдань та ін.

Отже, дошкільний вік є сенситивним періодом розвитку творчих здібностей особистості. Він сприятливий для того, щоб закласти міцний фундамент креативного цілеспрямованого розвитку дитини, яка зможе творчо підходити до виконання будь-якої справи, буде оригінальною у своїх рішеннях та впевненою у висновках. Інноваційні технології є одним із провідних засобів розвитку творчих здібностей особистості. Вони сприяють розширенню свідомості дитини, вивченню нового матеріалу в цікавій формі та невимушеній обстановці. Використання інноваційних технологій у дошкільному навчальному закладі – шлях до розвитку найвищої форми людської діяльності – творчості.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. – К. : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 1999. – 62 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Закон України «Про освіту» із змінами від 11 червня 2008 р. [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_00/part_1.html
5. Закон України про дошкільну освіту: Затверджений Указом Президента України від 08.03.2016 р. [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
6. Конституція України від 28 червня 1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30. – 141 с.

7. Крутій К. Інноваційна діяльність у сучасному навчальному закладі: методичний аспект / К. Крутій, Н. Маковецька. – Запоріжжя : Ліпс ЛТД, 2008. – 128 с.
8. Леонтьев А.А. Научите человека фантазии (творчество и развивающее обучение) / А.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 82-84.
9. Любчак Л.В. Формування комунікативної компетентності майбутнього педагога у процесі вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності» / Л.В. Любчак // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць. – Полтава, 2011. – С. 159-165.
10. Моляко В.С. Концепція виховання творчої особистості / В.С. Моляко // Радянська школа. – 1991. – № 5. – С. 41-44.
11. Пономарьов Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарьов. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.
12. Тарасенко Г.С. Паросток : методика гуманістичного виховання дітей засобами природи / Г.С. Тарасенко. – Вінниця : РВВ ВАТ «Віноблдрукарня», 2000. – 192 с.

*Любов Демчишин,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Голюк О.А.*

ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКИ ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Музика в житті людини відіграє значну роль. Як і будь-яке інше мистецтво (література, театр, образотворче мистецтво, тощо) вона впливає на всебічний розвиток дитини. Цей вид мистецтва спонукає до активних мисленневих процесів та виховує любов до прекрасного.

Дошкільне дитинство – найбільш сприятливий період для розвитку всіх процесів, зокрема і інтелектуальних здібностей. Вихователь спроможний обирати засоби для досягнення певного результату. Від майстерності вихователя, його вміння добору засобів виховання та навчання залежить рівень сформованості цілісної особистості дитини.

Вивченням цього аспекту займалися такі науковці як А. Самбурська, Л. Купер, М. Бріксон, Г. Лозанов, А. Новаков, та ін. Вчені Монреальського неврологічного інституту, досліджуючи томограми впливу на мозок музики різних жанрів, довели, що, коли починає звучати музика, кров направляєється не тільки до правої скроневої ділянки мозку, яка бере участь у слуханні, але і в ділянку правої півкулі, яка керує зором. Оскільки під час експерименту очі були закриті, то вчені зробили висновок про автоматичне стимулювання появи уявних образів. Зокрема синестетики, слухаючи музику, бачать цілі каравани образів невизначених меж і форм. Вчені встановили, що певні жанри музики впливають як сильний стимулятор і на дітей, і на дорослих.

Гра на скрипці заспокоювала Ейнштейна і відкривала доступ до підсвідомості, чим формувала в нього сильний інтелект ще з дитячих літ. Нещодавне дослідження виявило, що музика може сприяти розвитку здібності до мов та товариськості. Як з'ясувалося, діти, з якими додатково займалися музикою, краще розмовляли і їм було легше навчитися читати. А ті, хто разом з іншими грав на музичних інструментах, теж краще ладили між собою [1].

Музичне сприйняття, гармонійні мелодії і ритми дійсно здатні на багато що: активно стимулюють розумові процеси; значно підвищують концентрацію уваги і пам'яті; створюють позитивний емоційний фон; покращують моторику, мовленнєві та читацькі здібності дитини; швидко знімають втому і відновлюють сили.

Помічено, що навіть ще не народжена дитина, перебуваючи в материнській утробі, здатна позитивно реагувати на ліричні музичні переливи. Ось чому майбутні мами мають унікальну можливість вплинути на інтелектуальний розвиток свого малюка ще до його народження. Раннє музичне виховання дитини обов'язково принесе позитивні результати і відобразиться на її високому інтелектуальному розвитку. Тому чим раніше батьки почнуть розвиток музичного слуху у дитини, тим краще [2].

Подібний ефект цілком зрозумілий. У своїй теорії А.Самбурська спирається насамперед на результати медично-експериментальних досліджень. Музичний вплив сприймається відразу двома півкулями мозку, що зазвичай не властиво для активної мозкової діяльності. Звукові хвилі

певної частоти помітно стимулюють інтелектуально-розумові процеси в корі головного мозку, причому незалежно від віку та ступеня розвитку людини. Так, маленькі діти, які при виконанні завдань вимагають високої зосередженості, показували набагато кращі результати при одночасному прослуховуванні легких мелодійних композицій.

Дослідження американського вченого Д.Кемпбелла засвідчили, що класична музика може не тільки зцілювати, але й підвищувати інтелектуальні здібності. Цей вплив було названо "ефектом Моцарта". Ефект Моцарта полягає в тому, що його музика має заспокійливу дію, покращує настрій і стимулює творчий потенціал мозку. Коли діти до трьох років часто слухають цю музику, вони краще розвиваються. Музика покращує мовлення дитини, здатності до навчання, координацію рухів і заспокоює при нервовому збудженні.

Вчені вважають, що музика Моцарта володіє таким ефектом, тому що містить багато звуків високої частоти, які входять в резонанс з частотами людського мозку і покращують мислення. Доведено також, що ці звуки зміцнюють м'язи вуха і покращують пам'ять [3].

Подібний «Моцарт-ефект», можливо, дещо перебільшений, однак саме він привернув увагу вчених до ролі музики на формування та подальший розвиток інтелекту. Науковець А.Самбурська визнає, що все ж існують напрямки сучасної музики, що мають такий же енергетичний заряд. В першу чергу – це естрадно-джазові композиції, чії мелодії дуже ліричні і гармонійні. Вчена рекомендує для прослуховування наступні класичні твори:

- В. Альбеніс «Іспанська сюїта»;
- В. С. Бах, «Добре темперований клавір», 1 ч.;
- Бах-Гуно, «Аве Марія»
- Л. Бетховен, «До Елізи»
- Л. Бетховен, Соната № 14 («Місячна»);
- А. Вівальді, «Пори року»;
- Ст. Гендель, Сюїта «Музика на воді»;
- К. Дебюссі, «Маленька сюїта»;
- В. А. Моцарт «Маленька нічна серенада»;
- В. А. Моцарт, «Турецький марш»;
- В. А. Моцарт, Сонати;
- М. Мусоргський, Скерцо сі-бемоль мажор;
- Ш.Сен-Санс, «Лебідь»;
- П. І. Чайковський, «Пори року», «На трійці»;
- П. Чайковський, Вальс з балету «Спляча красуня»;
- П. Чайковський, Танець флейт з балету «Лускунчик»;
- П. Чайковський, Дитячий альбом;
- Ф. Шопен, Ноктюрн №2;
- В. Штраус, вальси.

Звичайно, наведений перелік не можна назвати остаточним, його можна і треба доповнювати улюбленими творами живої класики. Поступово дитина почне виділяти певні мелодії, більш емоційно реагуючи на них. Методика «Музика інтелекту» А.Самбурської вже не раз на практиці довела, що повноцінний інтелектуальний розвиток дитини відбувається швидше і ефективніше під впливом гармонійних музичних творів [4].

Вплив додаткових занять на інтелектуальний і соціальний розвиток дітей вивчався й раніше у дослідженні фахівців з Університету Торонто, яким керував лікар Гленн Шелленберг. Тоді на підставі спостережень за 144 шестирічними дітьми було встановлено, що музика позитивно впливає на їхній загальний розумовий розвиток. І хоча попередні дослідження довели, що уроки музики сильніше сприяють зростанню IQ школярів, ніж, наприклад, заняття театральним мистецтвом, професору Трейнор першою вдалося продемонструвати подібний вплив музики на функції мозку.

Експеримент «Вплив класичної музики на розумові здібності учнів» проводився таким чином: для експерименту було взято 10 осіб, яких розділили на дві групи. Склали для кожної групи два варіанти завдань на логічне мислення, підібрали композиції класичної музики

Моцарта, Шопена, Баха, Бетховена. Кожна група брала участь в експерименті два рази. Перший раз – контрольний – виконували 10 завдань на логічне мислення в повній тиші. Другий раз – вирішували завдання під час програвання класичної музики. Кожен раз контролювали час, який буде потрібно для вирішення завдань і кількість правильних відповідей. Порівнявши отримані результати з двох груп, було встановлено, що на вирішення завдань без музики дошкільники першої групи в середньому витратили 6,3 хв, а дошкільники другої групи – 6,6 хвилин. При прослуховуванні класичної музики на вирішення завдань діти першої групи та другої витратили 4-5 хвилин.

Під час прослуховування класичної музики кількість правильно вирішених завдань збільшувалася приблизно в три рази, ніж в повній тиші. На основі даних експерименту було зроблено висновок про те, що класична музика позитивно впливає на розумову діяльність дошкільників, покращує пам'ять, допомагає зосередитися, активізує інтелектуальну діяльність [6].

Професор Трейнор, яка очолювала разом з Такако Фуджіока дослідницьку групу, порівняла 12 дітей віком від чотирьох до шести років. Шестеро з них (п'ять хлопчиків і одна дівчинка) тільки почали заняття в музичній школі Suzuki, з шістьма іншими (чотирма хлопчиками й двома дівчатками) музикою не займалися. Діти, вибрані для участі в експерименті, росли приблизно в однакових умовах, не виявляли якихось особливих музичних талантів, і їх навчання відбувалося з використанням однієї методики.

За допомогою магнітоенцефалографії психологи заміряли активність мозку під час прослуховування дітьми звуків скрипки, а потім – у ситуації, коли дитина чує лише «білий шум». Виявилось, що в усіх дітей мозок активніше реагував саме на звуки скрипки, виділяючи більше ресурсів для обробки осмислених звуків. Через рік швидкість реакції мозку на звуки в усіх дітей зросла, що означає, що в процесі дорослішання збільшилася провідність імпульсів між нейронами. Але найцікавіше полягало в тому, що мозок дітей, які навчалися музики, почав значно краще сприймати музичні звуки й при цьому збільшився загальний обсяг пам'яті. У контрольної групи подібних змін виявлено не було.

Професор Трейнор особливо зазначає, що діти, які займалися музикою, показали значно кращі результати в тестах на запам'ятовування. «Це свідчить, що заняття музикою впливають і на загальну когнітивну функцію мозку, пов'язану з пам'яттю й уважністю», – вважає вона. На думку її колеги, лікаря Фуджіока, став очевидним позитивний вплив музичних занять на загальний когнітивний розвиток дітей і те, що уроки музики мають стати обов'язковою частиною дошкільної освіти. «Їх також треба ввести до програми навчання школярів молодших класів», – додає вчений [7].

Отже, аналізуючи наукові праці з обраної нами теми, опираючись на дані багаточисельних досліджень, можна зробити висновок, що найкращим засобом активізації інтелектуальної діяльності людини, зокрема дитини дошкільного віку, є класична музика. Вона сприяє розвитку психічних процесів та активізує одночасну роботу правої та лівої півкулі головного мозку людини. Відповідно це активізує її творчу та інтелектуальну діяльність.

Література:

1. Revisiting the association between music lessons and intelligence: Training effects or music aptitude? [Електронний ресурс] // ResearchGate. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: https://www.researchgate.net/publication/315111288_Revisiting_the_association_between_music_lessons_and_intelligence_Training_effects_or_music_aptitude.
2. “New Musicology”, Music Education and Music Therapy [Електронний ресурс] // Archival material by Nordic Journal of Music Therapy 1998-2008. – 2000. – Режим доступу до ресурсу: <http://njmt.b.uib.no/2000/06/30/new-musicology-music-education-and-music-therapy/>.
3. Кэмпбелл Д. Дж. К98 Эффект Моцарта / Пер. с англ. Л. М. Щукин; Худ. обл. М. В. Драко / Д.Дж. Кэмпбелл – Мн.: ООО «Попурри», 1999. – 320 с.
4. Музыка и мозг ребенка [Електронний ресурс] // Музыка интеллекта. – 2007. – Режим доступу до ресурсу: <http://alicepush.narod.ru/businessmusic.html>.
5. Вюнш В. Формирование человека посредством музыки – перевод с нем. Н.Т.Григорьевой / В.Вюнш // М.: Парсифаль, 1997. – 160 с.

6. Musical competence and phoneme perception in a foreign language [Електронний ресурс] // ResearchGate. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: https://www.researchgate.net/publication/313778925_Musical_competence_and_phoneme_perception_in_a_foreign_language
7. Music and Learning - Induced Cortical Plasticity. // Annals of the New York Academy of Sciences. – 2003. – № 999. – С. 438–450.

*Тетяна Дмитренко,
студентка бакалаврату
наук. кер. – докт. пед. наук, проф. Г.С. Тарасенко*

ШЛЯХИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ДНЗ

В сучасних умовах життя, пріоритетним завданням суспільного поступу, поряд з забезпеченням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське співтовариство, є визначення нової стратегії виховання як багатокomпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української держави.

Актуальність проблеми пошуку нових підходів і шляхів до виховання патріотизму обумовлена нагальними вимогами і викликами сучасності. Сьогодні серед виховних напрямів одними з найбільш значущих виступають патріотичне, громадянське виховання як стрижневі, основоположні, що закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, демократії, свободи, соціального добробуту, толерантності, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін.

Патріотичне виховання було предметом дослідження багатьох поколінь педагогів. Видатні вчені та педагоги минулого О.Духнович, Г.Ващенко, С.Русова, К.Ушинський, Я.Чепіга, А.Макаренко, В.Сухомлинський та інші у своїх працях приділяли велику увагу вихованню любові до своєї землі, рідної мови; поваги до історичного минулого, формуванню національної самосвідомості. Основні шляхи патріотичного виховання українців намагались визначити філософи, історики, правознавці, політики, письменники, зокрема Г.Сковорода, І.Франко, М.Костомаров, П.Куліш, Д.Донцов, М.Грушевський, С.Бандера, Р.Шухевич, Д.Чижевський та ін.

Законом України «Про дошкільну освіту» визначено одну з найголовніших педагогічних задач – виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу. Згідно Базового компоненту дошкільної освіти передбачається розвиток у дітей національної культури, яка є внеском у загальнолюдські надбання демократичності, гуманізму, совісті, честі, гідності, громадянськості; виховання дітей на історичному минулому, яке формує у них патріотизм [1, 14].

Сучасне розуміння патріотизму характеризується різноманітністю і неоднозначністю. Багато в чому воно пояснюється складною природою даного явища, багатим його змістом і розмаїттям форм прояву. Крім того, проблема патріотизму розглядається різними дослідниками в різних історичних, соціально-економічних і політичних умовах, залежно від особистої позиції, відношення до своєї Вітчизни, від використання різних сфер знань. «Патріотизм – це любов до своєї Вітчизни, до рідних місць, до рідної мови, до культури і традицій, до продуктів праці свого народу, до прогресивного суспільного і державного устрою. Патріотизм – це відданість своїй Батьківщині, готовність захищати її незалежність [3, 252].

Спираючись на працю К.Ушинського, можна констатувати той факт, що починати виховувати у дітей патріотизм потрібно з дошкільного віку, оскільки період дошкільного віку за своїми психологічними характеристиками є найбільш сприятливий для виховання патріотизму, так як дошкільник відповідає довірою дорослому, йому притаманне копіювання, сугестивність, емоційна чуйність, щирість почуттів. Знання, враження, пережиті

в дитинстві залишаються з людиною на все життя [5, 326].

Існує думка, що шлях до виховання любові до Батьківщини формується за логікою «від близького до далекого» – від любові до батьків і рідного дому, до дитячого садка, до вулиці, міста, любов до рідної країни. Проте слід пам'ятати, що успішний розвиток дошкільників у процесі ознайомлення з рідним містом чи селом можливий лише за умови їх активної взаємодії з оточуючим світом емоційно-практичним шляхом, тобто через гру, предметну діяльність, спілкування, працю, навчання, різні види діяльності, властиві дошкільному віку.

Досвід роботи педагогів [2; 4; 5] переконливо доводить, що дитина повинна перебувати під постійним впливом матеріальної і духовної культури свого народу. Це потрібно насамперед для найповнішого розкриття природних схильностей дитини і розвитку її здібностей, оскільки таким чином використовуються етнопсихологічні особливості дітей. Саме такий шлях приводить до виховання національно свідомих громадян.

Реалізація патріотичного виховання здійснюється через ряд етапів. Дослідник О.Вишневський виділяє три основних етапи, два з яких припадають саме на дошкільний вік:

I етап: формування раннього етнічного самоусвідомлення, яке розпочинається в родині шляхом передачі традицій та обрядів;

II етап: національне самоусвідомлення, яке відбувається шляхом залучення до соціального життя, ознайомлення з історією та культурою рідного народу.

III етап: державно-політичного самоусвідомлення. Передумовою успішного становлення державного патріотизму є почуття причетності до своєї нації і розбудова власної державності [2, 58].

Девізом роботи кожного педагога під час виховання патріотичних почуттів мають стати слова А.Макаренка: «Ми самі себе виховуємо». Для впровадження цієї провідної педагогічної ідеї у реальність слід обирати різні форми роботи: бесіди, розповіді, екскурсії до музеїв, зустрічі з ветеранами та учасниками війн, тематичні вечори, усні журнали.

Провідна ідея у вихованні дітей – це виховання дитини з високими моральними якостями та цінностями. Г.Тарасенко поняття «цінність» тлумачить багатозначно: по-перше, як предмет, що здатний задовольнити ту чи іншу потребу людини; по-друге, як ідеал, до якого прагне людство; по-третє, як норму, якої необхідно дотримуватися; по-четверте, як значущість чого-небудь для особистості або соціальної групи; зрештою, як культурний код, систему ідентифікації особистості з національною культурою [4, 382]. З цією метою слід намітити шляхи здійснення виховання дитини. Перш за все, це тісний зв'язок патріотичного, морально-правового, художньо-естетичного, трудового та родинного виховання.

Опитування вихователів ДНЗ № 1 «Ромашка» смт. Турбова Вінницької області Липовецького району і ДНЗ № 27 «Дзвіночок» Вінницької міської ради засвідчує належну обізнаність педагогів у питаннях патріотичного виховання дошкільників. Основні шляхи, які використовують вихователі у своїй роботі з метою виховання патріотизму, висвітлено у діаграмі 1:



Діаграма 1. Основні шляхи патріотичного виховання дошкільників (за результати опитування вихователів ДНЗ)

На основі проведеного опитування зробимо висновок, що найефективнішим шляхом у вихованні патріотичних почуттів у дошкільників вихователі визнали формування уявлень про сім'ю, родину, рід і родовід (43%). У ДНЗ практикуються спільні з батьками свята, розваги, літературні ранки. Діти обов'язково вивчають свій родовід, чим уславлений рід, його таланти. Не менш ефективними шляхами є ознайомлення з традиціями і культурою свого народу (15%) і формування знань про історію та державні символи (15%). В кожній групі дошкільного закладу розташовані народознавчі куточки, де діти знайомляться з народним одягом, ремеслами та символами свого народу. З дошкільниками проводяться народні ігри та забави, свята, дітей знайомлять з відомими та славетними українцями, які прославили нашу землю на весь світ. Також, вихователі відмітили, що важливо знайомити дітей дошкільного віку з явищами суспільного життя (10%).

Недооціненими у плані виховання патріотизму виявилися такі напрямки роботи: ознайомлення з природою рідного краю (7%), краєзнавство (6%) та формування знань про людство (4%). Проте, вихователі під час опитування наголошували на значущості проведення виховних бесід, про збереження та примноження природних багатств рідного краю; проведення екскурсій до краєзнавчих музеїв та створення власних кімнат міні-музеїв.

Результативність патріотичного виховання великою мірою залежить від того, наскільки той чи інший вибраний шлях стимулюватиме розвиток самоорганізації та самоуправління дітей. Наслідком патріотичного виховання має бути сформованість почуття патріотизму, яке означає прояв особистістю любові до свого народу, поваги до українських традицій, відчуття своєї належності до України, усвідомлення спільності власної долі з долею Батьківщини.

Таким чином, вихователям дошкільних навчальних закладів, використовуючи різноманітні методи, засоби та шляхи виховання патріотичних почуттів, необхідно поглиблювати інтерес дітей до народних традицій, історії свого народу, формувати любов до рідної землі, залучаючи їх до джерел народної творчості, що сприятиме всебічному розвитку особистості.

Проблема пошуку нових шляхів патріотичного виховання у ДНЗ є недостатньо вивченою і потребує подальшого дослідження з боку педагогів і психологів.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А.М. Богущ. – Київ : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Вишневський О.В. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси / О.В. Вишневський – Львів : Львівське педагогічне товариство імені Г.Ващенка, 2007. – 242 с.
3. Зміст і методи виховання дітей дошкільного віку: виховання патріотизму // Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб для студентів ВНЗ / Т.І. Поніманська. – Київ, 2006. – С. 252–258.
4. Тарасенко Г.С. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації аксіологічного підходу у вихованні дошкільників засобами природи // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / гол.ред. А.А.Сбруєва. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. – № 5 (49). – С.380-389.
5. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. Т. 2 / К. Д. Ушинський ; редкол. : В.М. Столетов [та ін.]. – К. : Рад. шк., 1983. – 488 с.

Орися Кидик,

студентка спеціалітету

наук. кер. – канд. пед. наук, асист. Петрович О. Б.

ТЕАТРАЛІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ДОШКІЛЬНИКІВ

Оновлення змісту освіти в ХХІ ст. вимагає розв'язання складної проблеми: як перетворити велетенський масив знань, накопичений людством у процесі свого суспільно-історичного розвитку, на індивідуальне надбання та знаряддя кожної особистості. А отже, вирішення головного завдання, яке визначає новий Державний стандарт дошкільної освіти України, – розвиток цілісної, гармонійно розвиненої, життєво компетентної особистості –

передбачає формування в дошкільнят активно-пізнавального ставлення до навколишньої дійсності, уміння орієнтуватися в розмаїтті предметів і явищ, здатності довільно регулювати власну пізнавальну діяльність. Це і є ті внутрішні передумови, які забезпечують легкість і швидкість засвоєння нової інформації, здатність до її творчого використання в житті.

Зацікавити, а не дати знання в готовому вигляді – завжди було метою дидактики й теорії виховання. Це завдання вирішувалося педагогами всіх епох. Надзвичайно важливим воно залишається і в наші дні. Адже саме інтерес дає людині шанс залишитись неповторною індивідуальністю, іти своїм шляхом у житті, творчо самоутверджуватись, ініціативно працювати. Через пізнання предмета інтересу, зрештою, відбувається розвиток особистості.

В основі сучасних досліджень пізнавального інтересу лежать праці Л. Виготського, С. Рубінштейна, А. Смірнова, Б. Теплова, В. М'ящева, Л. Занкова, Д. Узнадзе, Г. Щукіної та ін. Формування пізнавального інтересу як навчальної мотивації дітей висвітлено в працях Є. Баранової, Н. Бібік, О. Дусавицького, А. Маркової, Н. Морозової, О. Шукалової, Г. Щукіної. Сутність поняття «інтерес» та різні аспекти формування пізнавальних інтересів у дітей з урахуванням їхніх вікових характеристик розкривають роботи Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, С. Русової, К. Ушинського, С. Ананьєва, П. Блонського, В. Зеньківецького, Т. Лубенця, О. Нечаєва та ін.

Ідею практичного використання засобів театрального мистецтва у педагогічній праці з дітьми пропонували Л. Артемова, Л. Боса, Н. Водолага, Т. Караманенко, О. Кононко, Л. Макаренко, В. Неволов, О. Тимофеева, Л. Хоменко, С. Мартинюк. Великий внесок у вивчення сутності, засобів та механізмів розвитку дитячого театру зробили такі відомі режисери, як О. Брянцев, К. Станіславський, Н. Сац та ін. Проте на сьогодні ще не достатньо досліджено питання використання театралізації як засобу розвитку пізнавального інтересу дошкільників.

Мета статті – з'ясувати теоретичні основи розвитку пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку за допомогою театралізації.

Пізнавальний інтерес називають найважливішим утворенням особистості, яке складається в процесі життєдіяльності людини, формується в соціальних умовах її існування і не властиве людині від народження [5, 118]. Особливістю пізнавального інтересу дослідниками визначається його здатність збагачувати і активізувати процес не тільки пізнавальної, а й будь-якої діяльності людини. Будь-який вид людської діяльності містить у собі пізнавальний зміст, пошукові творчі процеси, дослідження, що сприяють перетворенню діяльності. Діяльність під впливом пізнавального інтересу виконується продуктивніше [5, 140].

У багатьох роботах розвиток пізнавального інтересу пов'язано зі спостережливістю, пам'яттю, увагою, допитливістю і т.д., тобто інтерес постає як синтез складних особистісних процесів (Л. Божович, Н. Купарадзе, В. Леонтьєв, А. Люблінська, М. Махмутов, Н. Морозова, І. Мягков, А. Петровский, Н. Постнікова, С. Роговін, К. Рамонова та ін.). З розвитком пізнавальних інтересів активізується уява, фантазія, передбачення, створення нових образів. На основі стійких пізнавальних інтересів і власної активності дитини формуються пізнавальні здібності. Дослідження Н. Бібік, Л. Лохвицької, Н. Морозової, О. Савченко підтверджують, що формування пізнавальних інтересів є однією з важливих ознак готовності дитини до шкільного навчання. Вважаємо, що без вивчення педагогом пізнавальних інтересів старших дошкільників як суб'єктів освітньої діяльності, неможливо виховати людину, здатну до постійної самоосвіти та саморозвитку, самостійної діяльності на подальших етапах свого життя.

Базовим компонентом дошкільної освіти визначено результати освітньої роботи, згідно з якими дитина напередодні вступу до школи має орієнтуватися в основних видах театрального мистецтва, вирізняти гуманний зміст і колективний характер театральної вистави; виявляти власну позицію, інтегровані навички під час перевтілення у сценічний образ (позитивний, негативний), створювати його за допомогою експресивних засобів (мовлення, міміки, жестів, рухів, музики, танців, співу). Тому спрямування педагогів на формування у дошкільників життєвої компетентності, розвиток пізнавальних інтересів через

введення малюків у світ театру є актуальним в організації буття дитини.

Парціальна програма «Грайлик» розширює та доповнює зміст роботи педагогів дошкільних навчальних закладів з питань організації театралізованої діяльності. Вона складена відповідно до Базового компонента дошкільної освіти з урахуванням вікових психолого-фізіологічних особливостей розвитку дітей. У ній розкриті особливості та умови успішної освітньої роботи, завдання та змістові блоки з організації театралізованої діяльності з дітьми молодшого, середнього та старшого дошкільного віку. Також подано методичні рекомендації, які допоможуть педагогічним працівникам системно підійти до організації цього напрямку роботи [1].

Водночас у педагогічних дослідженнях не існує однозначного визначення поняття «театралізована діяльність». Залежно від дослідницького аспекту (ігрового, художньо-естетичного, мовленнєвого тощо), термін «театралізована діяльність» стосовно дітей дошкільного віку вживається по-різному: «театральна діяльність», «театралізована гра» (Л. Артемова, Т. Поніманська), «театралізована діяльність» (А. Богуш, Н. Водолага, Л. Серих), «театральна-ігрова діяльність» (О. Амацьєва), «ігри за сюжетами театральних творів» (Ю. Косенко), «театральна-мовленнєва діяльність» (Н. Гавриш), «театральна-ігрова творчість» (В. Ашіков, С. Ашікова). О. Трусова вважає синонімічними поняття «театралізована гра», «театралізовано-ігрова діяльність» та «гра-драматизація». Нам імпонує думка тих учених (А. Богуш, Н. Водолага, Л. Серих та ін.), які послуговуються поняттям «театралізована діяльність», оскільки воно є більш об'ємним порівняно з поняттям «театралізована гра», оскільки йдеться не тільки про специфічний вид дитячої ігрової творчості, а й про художньо-естетичне сприймання та відтворення як суттєві компоненти означеного виду художньої діяльності.

На погляд Н. Водолаги, «театралізована діяльність – це художня діяльність, що пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва і відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів» [4, 81].

На думку вчених (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик), театралізована діяльність – це, власне, гра в театр «для себе», підготовка та показ вистав «для глядачів». У процесі театралізованої діяльності дошкільники ознайомлюються з особливим видом праці (актора, режисера та ін.), застосовують кращі літературні форми [2].

Підкреслюючи роль театралізованої діяльності як засобу навчання дітей, Ф. Беккон відзначав педагогічний вплив акторської гри на формування пізнавальних інтересів особистості, оскільки вона покращує пам'ять, розвиває голос і чіткість вимови, надає благородності вигляду та жестам, певною мірою виховує впевненість у собі і, зрештою, привчає малюків перебувати перед великим скупченням людей [3, 386].

У багатьох наукових дослідженнях, можна простежити зв'язок театралізованої і дитячої гри, в яких гра дитини розглядається як «мімічне мистецтво актора», «драматичний чи театральний інстинкт», «мистецтво дитини», «форма примітивного драматичного мистецтва» (Л. Бочкарьова, Л. Виготський).

Театралізована діяльність – це важливий засіб розвитку в дітей пізнавального інтересу, здатності розпізнавати емоційний стан людини за допомогою мови, міміки, жестів, інтонацій, аналізувати та оцінювати їхні вчинки, вміння ставити себе на місце іншої людини в різноманітних життєвих ситуаціях. Л. Фурміна зазначає, що «...перетворюючись у зайчиків, хитру лисицю, в Айболита, мавпу чи ведмеда, діти ніби пропускають через себе вчинки і дії цих персонажів, хоча все-таки і не стають ними до кінця. Десь у підсвідомості вони відчувають позицію автора і крізь її призму дають власну оцінку діям цих персонажів, засвоюючи, таким чином, як норми суспільної моралі, так і естетичну, образну природу мистецтва. У цьому полягає величезна цінність дитячих театралізованих ігор, які необхідно вміло підтримувати і всіляко заохочувати» [6, 26]. Таким чином, діти вчать тонше сприймати довкілля через розуміння персонажів і сюжетів, які розігруються ними. Відтак, слід зазначити, що специфіка театралізованої діяльності полягає в одночасному співпереживанні, активному пізнанні, емоційності, комунікативності художнього впливу

театрального образу на особистість.

Активізацію пізнавального інтересу в процесі театралізації зумовлюють, на нашу думку, такі чинники, як-от: *форма організації* (моногра, у процесі якої дитина уособлює в собі і сценариста, і режисера, і виконавця всіх ролей; та колективна гра, під час якої діти розподіляють ролі, розвивають сюжет, добирають костюми, готують виставу); *свобода відтворення тексту* (точне відтворення літературного твору, тобто дослівна його передача, заучування тексту; вільне володіння ним, яке дає дитині можливість імпровізувати, змінювати його, додавати нові події, вводити нових персонажів); *адресність* (гра «для себе» (маніпулювання, режисерська гра); гра «для інших» (показ вистав, інсценування).

Дослідження психологів та фізіологів (Л. Виготського, Д. Ельконіна та ін.) підтверджують зв'язок розвитку дрібної моторики рук з розвитком мозку. Так, виготовлення театральних ляльок, іграшок, костюмів, реквізиту, цікавих оригінальних декорацій, атрибутів із різноманітного матеріалу своїми руками розвиває дрібну моторику рук, уяву, фантазію, творчість. Заучування ролі добре тренує мимовільну пам'ять, увагу дітей. У процесі організації та підготовки театралізованої діяльності в дітей розвиваються ініціативність, самостійність, упевненість, організаційні вміння і навички, розширюється діапазон розвитку творчої пізнавальної активності. Саме тому вихованців важливо залучати до самостійного виготовлення іграшок, придумування нових оригінальних декорацій, атрибутів тощо.

Отже, театралізація сприяє розвитку творчих здібностей і пізнавальної активності, моральному розвитку дошкільника, формуванню його пізнавальної уяви. У ході теоретичного дослідження встановлено, що театральна діяльність є комплексним і доступним засобом розвитку пізнавальних інтересів дошкільників. Звернення до театралізації у дошкільних навчальних закладах потребує дослідження потенційних можливостей репрезентації картини світу у процесі художнього пізнання, у доступних для дітей дошкільного віку формах: сприяти розкриттю явищ дійсності у всій їх динамічності та багатогранності, актуалізувати процес розвитку емоційно-естетичних переживань і водночас сприяти їх осмисленню; оцінювати свої дії, вчинки, вести художній діалог в межах особистих можливостей, набутих знань, практичних вмінь і досвіду.

Література:

1. Березіна О. М. «Грайлик». Програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі / О. М. Березіна, О. З. Гніровська, Т. А. Линник. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 56 с.
2. Богущ А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник для студ. вищ. навч. закл. ф-тів дошкільної освіти / А. Богущ, Н. Гавриш, Т. Котик. – Київ : Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.
3. Бэкон Ф. Сочинения : в двух томах / Ф. Бэкон. – М. : Мысль, 1977. – Т.1. – 567 с.
4. Водолага Н.В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Водолага Наталія Володимирівна. – Одеса. – 2001. – 200 с.
5. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – Київ : Академ-видав, 2008. – 432 с.
6. Фурмина Л.С. Театр и игра / Л. С. Фурмина // Театр, семья, школа : сб. статей. – М. : Педагогика, 1975. – 128 с.

*Світлана Ковальчук,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Кім Г.Г.*

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ

Система виховання будь-якого народу прагне виховати громадянина-патріота. Українська педагогіка і національна система виховання теж долучаються до здійснення цієї місії, притому у дуже непростих умовах. Проблеми в економіці, нестабільність політичних процесів, справжня війна на сході України за незалежність держави значною мірою визначають рівень національної свідомості, актуалізують необхідність патріотичного

виховання дітей та молоді. Особливої ваги з огляду на це набуває відповідна педагогічна компетенція вихователя з питань формування національно-патріотичної самосвідомості дитини, уже починаючи з дошкільного віку.

Розвиток національно-патріотичної свідомості людини проходить, як прийнято вважати, три етапи, кожен з яких збагачує її зміст:

- *етап раннього етнічного самоусвідомлення* як першооснова, коріння патріотизму;
- *етап національно-політичного самоусвідомлення* за нормальних умов припадає переважно на підлітковий вік, коли дитина із лона сім'ї і школи переходить у громадське середовище;
- *етап державно-патріотичного усвідомлення* – завершальний етап у розвитку національно-патріотичної свідомості людини.

Надзвичайно важливим періодом у формуванні національно-патріотичної свідомості людини є етап раннього етнічного самоусвідомлення, який здійснюється в умовах сім'ї, дошкільного навчального закладу та початкової школи. Сприяння усвідомленню етнічної приналежності дитини розпочинається з перших днів її життя в сім'ї, якщо вона відзначається національними особливостями та національним побутом – з материнської мови, колискової пісні, бабусиної казки, з участі дитини у народних звичаях і обрядах, із засвоєння народної пісні, із причетності до процесу народної творчості тощо. Діти дошкільного віку беруть участь у народних звичаєвих діях (коляда, гаївки, писанки, вертеп тощо). Традиції, звичаї та обряди мають глибокий вплив на виховання, оскільки вони завжди підтримуються силою громадської думки і періодично повторюються. У сім'ї, дитячих навчальних закладах діти засвоюють шанобливе ставлення до видатних історичних і культурних діячів, повагу до ідеалів, за які вони боролися, беруть участь у вшануванні їхньої пам'яті. У ранньому дитячому віці формується культ рідного дому, сім'ї, рідного села чи міста, культ предків. Неабияке значення в процесі усвідомлення етнічної приналежності має рідна мова, якій до певного часу не повинні заважати інші мови. Через неї дитина засвоює національний спосіб мислення, характерні для нього категорії та образи, ставлення до моральних цінностей тощо.

У ранній період свого життя – в сім'ї – дитина знайомиться з національними та етнічними символами. Йдеться не тільки про державний герб і прапор, про герби різних українських земель, а й про історичну атрибутику: гетьманську, козацьку, стрілецьку (булава, бунчук, пернач).

Виразником душі українця є також калина, верба, писанка, вишиванка, часто сопілка, бандура. Привласнення таких символів, використання їх у своєму житті, одязі тощо є формою громадського самовираження людини.

На етапі етнізації свідомості формується те, що видатний український педагог Григорій Ващенко називав “стихійним патріотизмом”. За його визначенням “стихійний патріотизм” – це неусвідомлена любов до рідної природи, своїх земляків, рідних звичаїв, традицій, рідної мови. Людина, живучи довго серед певного оточення, так зживається з ним, що воно стає ніби частиною її [1, 298].

Важливим на цьому етапі є усвідомлення дитиною поняття “Батьківщина”, що включає нашу святу землю, рідний дім, солов'їну українську мову, невмирущу народну пісню, червону калину, тобто все те, що зветься Україною.

Чуття Батьківщини включає чуття рідної природи, любов до неї, що, безперечно, є першочерговим у складному чутті Батьківщини. Однак чуття Батьківщини крім чуття рідної природи та любові до неї включає і чуття рідного народу й любові до нього. Бо чуття любові до Батьківщини – патріотизм – чимось навіть наближається до релігії. Це дуже складне явище духовного життя людини і народу, яке специфічно відображається як у політичній і правовій, так і в моральній та етичній формах. Постулатами патріотизму, як і релігії, є віра, надія, любов. Адже без віри немає цілеспрямованої діяльності людини; надія на краще підтримує людину і разом з нею запалює особистість активністю, надихає бажанням

творчості, діяльності, а любов – це натхнення, найвищий чинник діяльності.

Оскільки патріотизм належить до складних почуттів, то виділяють декілька його духовних пластів.

- *Перший* – поверхневий – це природна любов до свого народу як до себе і своєї великої родини, любов до рідного слова, рідної природи, яка проходить через *серце*.

- *Другий* пласт патріотизму проходить через *розум*. Адже за складних життєвих обставин, у конфліктних ситуаціях людині не завжди вигідно показувати і відстоювати своє національне обличчя. І усвідомлення розумом свого святого обов'язку перед народом стати на захист його інтересів, усвідомлення необхідності протистояти, витримувати натиск, захищати – це вже спроможність стояти на сторожі скрізь і завжди. Бо саме у боротьбі гартується дух, загострюється розум і з'являється готовність та бажання служити віддано і безкорисливо своєму народові, бажання, яке йде від совісті і щирого серця. Саме так розумів і закликав виховувати почуття патріотизму у молодого покоління вчений-педагог В.О.Сухомлинський.

- *Третій* пласт, коли почуття любові до всього рідного, дорогого, близького, яке йде від самого серця, переплітається зі *свідомістю* свого патріотичного обов'язку перед народом, з думкою про особисту відповідальність за його ідеали, боротьбу, прагнення, це такий пласт, коли готовність служити Батьківщині, своєму народові закладена в свідомості, в крові; це готовність до співпраці задля справи, яка вища за особисті інтереси і особисте життя, навіть через “не хочу”, але “повинен”, заради добра народу. За В.О.Сухомлинським, “патріотизм – це, образно кажучи, сплав почуття і думки, осягнення святині – Батьківщини – не тільки розумом, а передусім серцем” [2, 582].

Дитина у дошкільному віці все сприймає не стільки розумом, скільки серцем. Тому під умілим керівництвом вихователя, вже з перших кроків життя у дитячому садку, у дитини в серці закладається чуття Батьківщини. Адже діти вчаться спостерігати, думати і дивуватися тим буденним, на що раніше зовсім не звертали уваги. Дитина пізнає світ і через світ себе.

Винятково великого значення вихованню чуття Батьківщини у багаточисленних працях і практичній діяльності надавав видатний педагог-гуманіст В.О.Сухомлинський. Народ безсмертний, бо рід людський складається з наступності поколінь, тому у своїй праці “Сто порад учителів” він зазначає, що жодна мудра думка не повинна зникнути безслідно, жодне глибоке моральне переконання не повинно згаснути, не передавши своєї пристрасті молодшим поколінням [2]. Червоною ниткою крізь його творчість проходить думка, що почуття патріотизму повинні створюватися, розвиватися і зміцнюватися на основі пізнавальних процесів: відчуття, сприймання, образів пам'яті або уваги, мислення.

В.О.Сухомлинський до системи виховання чуття Батьківщини в дитинстві включав сім'ю, рідну мову та рідну природу.

Основою духовного розвитку дітей є сім'я. Саме в сім'ї людина з покоління в покоління культивувала національну мову і національні традиції. Саме сімейне виховання є першоджерелом любові до свого народу, до своєї землі, рідної мови, Батьківщини, є основою етнічної генної пам'яті поколінь. В сім'ї дитина засвоює народні погляди на життя, народні традиції. Сім'я входить у життя дитини з першою дитячою казкою, що привчає її любити правду, ненавидіти обман і насильство. Саме любов до рідної матері, батька, родини і є тою моральною, емоційно-естетичною азбукою виховання патріотичних почуттів, є тими соками, які живлять патріотичну свідомість дитини.

Безцінним духовним багатством, в якому народ живе і передає з покоління в покоління свою мудрість і славу, традиції і культуру, є рідна мова. Усією своєю теоретичною і практичною творчістю учений довів, що, оволодіваючи рідною мовою, дитина пізнає свій народ, його характер, його матеріальну та духовну культуру, його історію та думки, його почуття та прагнення; що саме рідна мова допомагає дитині пізнати і полюбити рідну природу своєї Батьківщини. Щоб рідне слово стало духовним багатством, вчений-педагог закликає донести до свідомості і серця юних вихованців найтонші відтінки барв, пахощів слова. Він пропонує найрізноманітніші форми роботи – від обов'язкових “подорожей до джерел рідного слова

(подорожі в природу)” до різноманітної дитячої творчості засобами слова.

Одним із першоджерел патріотичних почуттів є рідна природа. Тому досвідчений педагог Василь Сухомлинський закликає одушевити у свідомості дітей картини природи, які вони спостерігають щодня і з якими звикаються як з повітрям. Адже саме з природою людина пов’язує ідеї, думки, переживання, щастя і горе, любов до свого народу – до його минулого і сучасного. Щоб у серце дитини назавжди увійшли глибокі почуття любові до навколишнього середовища, необхідно виховувати почуття краси природи в різні пори року через рідну мову, яка допомагає дитині краще пізнати навколишній світ, а природа, у свою чергу, повинна відкривати у серці дитини захоплення красою рідної мови. Кожна людина завжди пам’ятає те місце, де вона народилася, те дерево, що росло біля її будинку, колисковий спів матері і щебет пташок, мерехтіння зірок на синьому небі і ласкаві промені сонця, і всі ці образи будуть наповнювати на її життєвому шляху конкретними картинами і уявленнями і святе слово Вітчизна. Дитині необхідно розкрити чуття Батьківщини передусім на образах рідного села чи міста, рідної природи; на тих образах, які дитина бачить своїми очима, потрібно показати їй минуле і сучасне того середовища, що оточує дитину, показати героїчну працю людей та їх роздуми про долю Батьківщини. Тоді вона усвідомить себе як часточку свого народу.

Експериментальна робота в ДНЗ села Уладівка Калинівського р-ну Вінницької обл. передбачала ознайомлення дітей із своїм рідним селом, його назвою, вулицями, символікою, історичними місцями, визначними пам’ятками тощо. Діти мали нагоду більше дізнатись про рослинний і тваринний світ своєї малої вітчизни, зокрема про ті його екземпляри, які занесено до “Червоної Книги” України. Відбувалось також ознайомлення з великими та малими річками міста, з рослинним та тваринним світом річок.

З метою глибшого пізнання найближчого природного середовища на території дитячого садка створено екологічну стежину, на станціях якої визначено окремі об’єкти, які використовуються у процесі організації навчально-пізнавальної діяльності.

Діти разом з вихователем дають порівняльну характеристику села і міста, праці людей у місті та сільській місцевості, беруть участь в уявній подорожі у світ професій, зустрічаються з людьми різних професійних спрямувань.

Особливу зацікавленість у дітей викликають народні звичаї і традиції, насамперед безпосередня участь малят у колядках, щедрівках тощо. Така робота потужно сприяє плеканню у дітей любові до рідного краю, формуванню у них засад національної самосвідомості, патріотичних почуттів.

Системна і цілеспрямована робота у дошкільному закладі проводиться і з метою удосконалення підготовки вихователів до національно-патріотичного виховання дітей. Так, на засіданнях педагогічної ради змістовно розглядалися питання “Педагогічна сутність народних звичаїв і традицій” (січень 2015 р.), “Формування духовної культури дошкільників засобами української етнокультури” (листопад 2015 р.), “Використання фольклору в роботі з дітьми дошкільного віку” (квітень 2016 р.), “Майстри народної творчості та художні ремесла Калинівщини” (листопад 2016 р.).

Підвищенню професійної майстерності вихователів сприяють підготовка та колективні перегляди занять та заходів народознавчого характеру. Особливо плідними виявились колективні перегляди занять “Місця, де вродились ми, – завжди святі”, “Українська мова співуча, солов’їна; звичаї, традиції й Омелькова родина”, “Любій малечі про гончарні речі”.

Сприяли підготовці вихователів до використання народно-педагогічної культури у роботі з дітьми, зокрема до виховання у них любові до рідного краю, семінари-практикуми: “Обрядовий фольклор, його виховні аспекти”; “Ознайомлення з декоративно-прикладним мистецтвом рідного краю”; “Давні ремесла рідного народу”.

Важливою запорукою формування у дітей любові до рідного краю є скоординована робота у цьому напрямку дитячої установи та сім’ї. Загалом колектив батьків є одностайними з педагогічним колективом Уладівського ДНЗ Калинівського р-ну. Батьки схвально відгукуються на творчі починання вихователів, проявляють зацікавленість, прагнення

допомогти, беруть безпосередню активну участь у підготовці та проведенні заходів. Батьки в умовах сім'ї знайомлять дітей з народними звичаями та традиціями, розвивають інтерес до історії рідного краю. Проведена робота дала змогу виявити, що більшість батьків (60%) знають свій родовід, 30% – ознайомлені з ним частково, 10% не надають цьому значення. Більше третини сімей навіть мають підстави вважати, що в їхньому роду були козаки. Анкетування батьків виявило, що в більшості сімей (80%) є український одяг, дехто з батьків (5%) володіє народними ремеслами, що, як показує практика, передається у спадок і дітям.

Отже, плекання у дітей дошкільного віку любові до рідного краю – важлива запорука формування національно-свідомого громадянина України. Суспільство зобов'язане повсякчас дбати, щоб змалку в дитини формувати національну свідомість, гордість за свій народ, відчуття приналежності до нього, безмірну любов до Батьківщини.

Література:

1. Ващенко Г. Комунізм, інтернаціоналізм і виховання любові до Батьківщини / Г.Ващенко // Визвольний шлях: Лондон, 1956. – 398 с.
2. Сухомлинський В.О. Сто порад учителів / В.О.Сухомлинський // Вибрані педагогічні твори: В 5 т. – К.: Рад. шк., 1974. – Т. 2. – С. 419-654.

*Тетяна Ковбасюк,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Голюк О. А.*

ФОРМУВАННЯ МЕДІАОСВІТНЬОЇ ГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ДНЗ

Медіаосвіта як важливий напрям в освітянській галузі багатьох країн виникла кілька десятиріч тому і отримала не лише теоретичне осмислення й методологічне обґрунтування, а й набула широкого застосування. Особливу значущість в житті людства медіа здобула за останні 40-50 років. Медіа сьогодні – це одна з найважливіших сфер в житті людей всієї планети. Починаючи з 60-х років ХХ століття в провідних країнах світу (Великобританія, США, Канада, Австралія, Франція та ін.) в педагогічній науці сформувався специфічний напрям «медіаосвіта», покликаний допомогти дошкільникам, школярам і студентам краще адаптуватися в світі медіакультури, освоїти мову засобів масової інформації, навчитися аналізувати медіатексти тощо.

Проблеми медіакультури й медіаосвіти привертають увагу представників різних наук. Причина – не тільки в тому, що медіакультура є домінуючою культурою інформаційного суспільства, а й в міжпредметності. А від так нині медіаосвіта виступає предметом зацікавленнь педагогів, психологів, журналістів, соціологів, філософів, політологів, культурологів, мистецтвознавців, філологів, мовознавців, а також представників інших наук.

Необхідно зазначити, що 20 травня 2010 року постановою Президії Національної академії педагогічних наук України було схвалено «Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні». Одним з головних завдань медіаосвіти є формування медіаімунітету особистості, який робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне «сміття», захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів [1, 162-163].

Медіаосвіта – це спеціальний напрям в педагогічній науці, що виступає за вивчення закономірностей засобів масової комунікації, покликаний допомогти адаптуватися у світі медіа і творах медіакультури, освоїти мову засобів масової інформації, аналізувати твори медійної культури. Медіаосвіта на усіх етапах свого розвитку невіддільна від медіакультури, що розглядається як сукупність матеріальних та інтелектуальних цінностей в галузі медіа, а також історично визначеної системи їх відтворення й функціонування в соціумі. Тут далеко

не остання роль відводиться так званій масовій медіакulturі, успіх і незмінну популярність якої обумовлена фольклорністю основи, розважальної жанрової спрямованості, використанні «емоційних перепадів», функцій компенсації, рекреації, у врахуванні типології медіасприймання, авторської інтуїції та ін. [6, 2].

Вивчення і аналіз літератури з теми дослідження засвідчив, що доволі часто категорії «медіаосвіта» і «медіаграмотність» використовують як синоніми. Значна кількість науковців медіаосвіту пов'язують з використанням мультимедійних засобів навчання [2; 3; 4]. Багатьма науковцями, медіапедагогами використовують «медіаграмотність» для позначення певного медіаосвітнього рівня. Але ототожнювати їх ми не рекомендуємо.

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до розуміння сутності медіаграмотності. Так, американський дослідник С.Ворсноп визначає медіаграмотність (media literacy) як «здатність засвоювати, інтерпретувати, аналізувати і створювати медіа тексти» [8, 57]. Англійський науковець Кубей трактує медіаграмотність як «здатність використовувати, аналізувати, оцінювати і передавати повідомлення (messages) в різних формах» [6, 3]. Медіаграмотність допомагає особистості спілкуватися з медіа із критичної точки зору, з розумінням значущості медіа в їхньому житті.

Сучасні дошкільники вже мають значний медійний досвід. Вихованцям ДНЗ найбільш зрозумілі, доступні і цікаві видовищні види мистецтва (наприклад, кінематограф, телебачення), тому інтерес до екранних мистецтв у дітей проявляється раніше, ніж до музики або літератури. Дитяче сприймання таке, що дошкільнику легше сприймати екранне видовище, де він бачить гру акторів, декорації, чує музичне оформлення, чим зосередитися, приміром, на прослуховуванні читанні книги. В цей час діти за допомогою своєї уяви і фантазії уявляють собі образи героїв, дії, що відбуваються, і так далі. Часто результат фантазії й уяви втілюються у малюнках або іграх дитини.

На жаль, час, відведений на програми і фільми для дітей на загальнодоступних телевізійних каналах, скорочується рік від року. Сьогодні для дитячих передач відводиться в середньому менше 10% від загального ефірного часу. Виняток становлять хіба що спеціальні «дитячі» канали, які транслює супутникове телебачення, такі як «Піксель», «Малюк TV» та ін.

Мультиплікація – один з улюблених видів аудіовізуальних медіатекстів аудиторії різного віку, рівнів медіасприймання та естетичних смаків. Цей вид кіномистецтва з великими труднощами укладається в рамки традиційних вікових переваг і залишається улюбленим аудиторією, незважаючи на вік, соціальне положення і професійний статус. Ну і, звичайно ж, більше усіх мультиплікаційні фільми люблять діти. [7, 35]. Діти так само, як і доросла аудиторія, виступають цільовою аудиторією телевізійної реклами. Вони після перегляду рекламного ролика досить активно впливають на батьків з вимогою придбати рекламоване нововведення. У «дитячій» рекламі ставка робиться на особливості дитячого сприймання: яскравість, незвичність форми, чаклунство і так далі. Для посилення інтересу до рекламованого товару використовуються усім відомі казкові сюжети: творці рекламного тексту дуже часто «вбудовують» рекламований товар в схеми відомих казкових історій.

Звичайно ж, спілкування з медіасвітом не замикається у дошкільнят тільки переглядом фільмів, серіалів, телепередач і мультфільмів. Все більше дітей старшого дошкільного віку звертаються до віртуального світу – світу комп'ютерних ігор. Комп'ютерні ігри, що мають велику привабливу силу для дітей і молоді, багато в чому співзвучні з жанрами, сюжетами і мотивами телевізійної продукції. Тут можна зустріти кримінальні, спортивні, пригодницькі, фантастичні і мультиплікаційні іграшки для самого різного віку. Такі ігри дуже динамічні, цікаві і доступні для дітей. Крім того, вони так само, як і багато телевізійних ігор, інтерактивні. В ході комп'ютерної гри юний гравець може сам змінювати її темп, ступінь труднощів, місце дії, вибирати вподобаного героя і так далі. До того ж доступність практично будь-якій інформації, великі розважальні можливості, наближеність віртуальної реальності до життєвих умов по емоційності та естетичним канонам і так далі пояснюють незмінну популярність комп'ютерних ігор [5, 164].

Але, в той же час, у сучасних комп'ютерних технологій є і зворотна сторона. Сучасні

дослідження свідчить про те, що на здійснення насильства в комп'ютерних іграх йде 80-90% часу, 55% комп'ютерних ігор на українському ринку включають сцени насильства і вбивств, в 39% ігор містяться епізоди бійок різної міри жорстокості, в 35% ігор зображені катастрофи. Найбільш агресивними визнані «стрілялки» й ігри військової тематики. І тільки 17% комп'ютерних ігор спортивної тематики не містять сцен насильства [7, 38].

Пасивне споживання медійної інформації сприяє виникненню в юної аудиторії стереотипних суджень, згідно з якими, тільки купуючи, скажімо, рекламовані товари, або, копіюючи поведінку відомих телевізійних чи кінематографічних героїв, можна стати схожим на ідеальну людину, що досягає успіху в житті. У зв'язку з цим, необхідність розвитку медіаграмотності починаючи з старшого дошкільного віку, обумовлена декількома чинниками. По-перше, саме цей вік є надзвичайно важливим періодом для інтелектуального, фізичного і психоемоційного розвитку дитини. По-друге, сучасна дитина до моменту вступу до школи має, як правило, досить значний аудіовізуальний досвід: активно спілкується з телевізійною, комп'ютерною, відео- і звукозаписною технікою, володіє навичками поводження з мобільними телефонами і так далі. По-третє, майбутні школярі, що зіштовхуються з постійно зростаючим потоком інформації (навчальною, медійною), зазнають значних труднощів, коли їм необхідно застосувати пошукові навички, самостійно критично оцінити отриману інформацію, проявляючи не лише інтелектуальну і пізнавальну активність, але і особисту, суб'єктивну позицію, творчу індивідуальність [5, 163].

Серед основних форм і методів медіаосвітньої роботи з дошкільниками виділяють ігри, творчі завдання на медіаматеріалі, вікторини, конкурси медіаосвітньої спрямованості, діалог, бесіди. Ігрова діяльність сприяє розвитку уваги, пам'яті, мислення, кмітливості. Завдяки високій сприйнятливості, чуйності старших дошкільників, їх досить легко залучити до гри: дидактичної, рольової, рухливої і т. д. Граючись, дитина задовольняє, передусім, свою природну потребу – отримує позитивні емоції, задоволення, радість. Важливо пам'ятати, що в грі кожна дитина повинна отримати можливість вільного самовираження без загрози кепкування, неуспіху і відкидання. Тому треба проявляти терпіння до дитини, хвалити її нехай навіть за невеликі успіхи, підтримувати в невдачах. Важливим чинником є також те, що, почувавши себе в цілковитій безпеці, дитина здатна розкритися, «виплеснути» назовні свої внутрішні, глибоко особисті проблеми. Якщо, наприклад, дитина за допомогою комп'ютерної або телевізійної гри знайомиться з алфавітом, вчиться словотворенню, вихователь може зробити йому значну емоційну підтримку, яка є важливою умовою успіху. Цьому служать різні засоби: посмішка, фізичний контакт, постійна увага до усіх творчих проявів дитини.

Починаючи із старшого дошкільного віку ігрова діяльність, як правило, тісно пов'язана з проведенням різних вікторин, змагань, конкурсів. Цей зв'язок не є випадковим, оскільки відомо, що конкурси сприяють розвитку лідерського потенціалу дітей, підтримують здоровий азарт в колективі, переслідують цілі самореалізації і самовираження дошкільнят в спільній медіаторчості. При цьому найважливіша умова педагогічного керівництва конкурсними іграми – довірлива обстановка в групі, доброзичливе ставлення до дітей. Участь в конкурсній діяльності дозволяє розкритися індивідуальним особливостям кожної дитини, допомагає завоювати авторитет у однолітків [5, 165].

Отже, започаткування медіаосвітньої роботи в ДНЗ є передбачає: поєднання традиційних методів методичної роботи з педагогічними кадрами ДНЗ з новими пріоритетними методами активної роботи; впровадження механізмів системного вивчення змін, тенденцій в медіаосвіті дошкільників, а також механізми відповідної реакції дошкільної освіти, її змістовної трансформації; постійну розробку і запровадження в освітній процес з дітьми дошкільного віку нових методичних матеріалів, оновлення і розробку комп'ютерних програм; постійну роботу з навчання та підвищення кваліфікації педагогів; забезпечення необхідних матеріально-технічних умов з метою реалізації гнучкості змісту дошкільної медіаосвіти відповідно до сучасних потреб; удосконалення комп'ютеризації та інформатизації освітнього процесу в ДНЗ.

Література:

1. Баришполец О. Медіаосвіта: Зарубіжний досвід / О. Баришполец // Соціальна психологія: Український науковий журнал. – 2008. – № 3. – С.162-170.
2. Голюк О.А. Организация воспитателем ДОУ педагогической поддержки семьи через социальные сети / О.А.Голюк // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 15-16 апр. 2015 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С.Пушкина ; редкол.: Г. Н.Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, М. С. Ковалевич. – Брест : БрГУ, 2015. – С. 47-51.
3. В.І. Імбер Вплив мультимедійних засобів навчання на формування навчального середовища / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 10 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ „Вінниця”, 2006. – С. 317-321.
4. Імбер В.І. Мультимедійне навчання як новий напрям нових інформаційних технологій // Нові інформаційні технології в навчальних закладах України: Матеріали Міжнародної конференції пам'яті проф. І.І. Мархеля, 21-26 червня 2005 р., м. Одеса. – С. 66-68.
5. Наумук І. Розвиток медіаосвіти в Україні: сучасний стан та вимога сьогодення / І. Наумук // Молодь і ринок. - 2015. - № 3. - С. 162-166.
6. Онкович. Г. Медіа-педагогіка і медіа-освіта: поширення у світі / Г. Онкович // Дивослово, 2007. - № 6. – С. 2-4.
7. Федоров А. В., Чельшева И. В. Медиаобразование в современной России: основные модели / А. Федоров, И. Чельшева // Высшее образование в России. - 2004. - № 8. – С.34-39.
8. Worsnop, С.М. Media Literacy Through Critical Thinking. NW Center for Excellence in Media Literacy, - 2004. - Pp.57-59.

Людмила Ковтун,

студентка спеціальності

наук. кер. – канд. пед. наук, асист. Петрович О. Б.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Соціалізація сучасного дошкільника відбувається в умовах стрімких суспільних змін. Унаслідок цього засвоєний дітьми множинний досвід здатний виводити їх за межі традиційних соціальних моделей і правил, що не завжди позитивно позначається на їхній соціальній компетентності та на успішності соціалізації загалом. Тому важливою науковою проблемою є дослідження психолого-педагогічних чинників, здатних забезпечити розвиток гармонійної особистості та становлення соціальної компетентності дошкільника.

Проблема компетентності та різні її аспекти привертали увагу багатьох дослідників. Зокрема, Л. Роузкреснор, К. Рубін та З. Рустанович-Варфоломеєва досліджували модель соціальної компетентності. Педагогічний аспект проблеми соціальної компетентності знайшов відображення у працях М. Аргайла, І. Архипова, Ю. Габермаса, В. Краєвського, Л. Петровського, А. Хуторського та ін. Структура та функції соціальної компетентності є предметом аналізу таких авторів, як Н. Білоцерковець, М. Докторович, Ю. Мілль, У. Пфінгстен, М. Розумний, Р. Хінтч.

Соціальну компетентність дошкільників досліджували Л. Божович, М. Гончарова-Горяньська, О. Запорожець, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, С. Ладивір, Т. Поніманська, С. Якобсон та ін. У дослідженнях К. Абромса, М. Єфименка, Є. Раєвської, А. Сизоненка розглядаються форми, методи, технології розвитку соціальної компетентності в процесі навчання у різних навчальних закладах. Водночас аналіз джерельної бази наукових досліджень дозволив зробити висновок, що питання розвитку соціальної компетентності дітей у дошкільних навчальних закладах потребує подальших досліджень.

Мета статті – розкрити особливості формування соціальної компетентності дошкільників.

Розвиток сучасної дошкільної освіти є складовою загальної концепції розвитку українського суспільства, що відображено в Конституції України, державних програмах «Освіта» (Україна ХХІ століття), «Діти України», концепції «Сім'я і родинне виховання», Законі України «Про дошкільну освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у

XXI столітті, Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні. Модернізація системи освіти, зміна освітянської парадигми, масштабність та гострота соціальних, економічних, культурних проблем потребують піднесення пріоритету суспільного дошкільного виховання, формування в суспільстві розуміння ранніх етапів життя людини як найвідповідальнішого періоду становлення особистості. Нова соціокультурна ситуація і вимоги суспільства до особистості доводять, що сучасне покоління дітей поступово зіткнеться з необхідністю оволодіти наукою виживання на основі розвитку соціально-психологічних засобів пристосування до різноманітних, в тому числі й екстремальних ситуацій. Отже, діти мають практикуватися у входженні до соціального середовища, розвивати в собі мобільність, гнучкість поведінки, адаптивні механізми (І. Бех, І. Печенко та ін.).

Згідно з державною програмою «Дитина» (за М. Гончаровою-Горянською, Т. Поніманською), розвиток соціальної компетентності відбувається у процесі навчання та творчих пошуків самої дитини. Підходи, запропоновані програмою, стимулюють інтерес до занять, розвивають пізнавальні, естетичні й етичні особливості сприймання, гнучкість і нешаблонність мислення, уміння і здібності [3]. У державній програмі «Дитина» розвиток уваги, повага, турбота, любов до дитини є тим ґрунтом, на якому зростає уміння та віра в свої сили, інтерес до навколишнього життя, здатність дивуватися, захоплюватися, досліджувати, фантазувати, вигадувати, запитувати, шукати. О. Кононко, В. Кузьменко визначають, що державна програма «Дитина» та Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» спрямовані на розвиток соціальної компетентності через розвиток самоповаги й поваги у ставленні до інших, що виникає внаслідок позитивної оцінки дорослими комунікативної компетентності дитини [1, 5; 4; 5, 12].

Дослідниця у галузі дошкільної педагогіки Т. Поніманська розглядає соціальну компетентність дитини як відкритість до світу людей, навички соціальної поведінки, готовність до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати людей і робити добрі вчинки [6; 8]. Вчена зазначає, що для успішного формування соціальної компетентності у дитини дорослому важливо створити предметно-розвивальне середовище, в якому дитина могла б активно діяти, пізнавати світ, спілкуватися з дорослими та однолітками [7, 401].

На думку Н. Гавриш, соціальна компетентність дитини є інтегральною якістю особистості, що складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і виявляється у соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості [2].

Зміст компонентів соціальної компетентності охоплює *знання* як результат духовної та практичної діяльності людей, виражений у системі фактів, уявлень, правил, законів і теорій; *уміння належно виконувати певні дії*, що здобуваються шляхом багаторазових вправлень та створення можливостей виконання цих дій не тільки у звичних, а й у змінених умовах; *ставлення*, тобто стійке емоційне налаштування дитини, яке пов'язане з потребами, мотивами, цінностями та проявляється в поведінці.

Розглянемо чинники, від яких найбільше залежить формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку. Її уявлення про соціальний світ формуються на основі знань, які вона отримує. Знання можуть виконувати різні *функції*:

1. *Інформативну* – тобто знання несуть в собі інформацію про різні сторони соціальної дійсності. Значення цієї функції полягає в тому, що дитина починає орієнтуватися в навколишньому світі.

2. *Емоціогенну*. Інформація про соціальну дійсність, про факти, події, явища, як правило, викликає до себе у дитини певне ставлення, апелює не лише до її розуму, але й до душі, викликає певні емоції.

3. *Регулювальну*. Педагогічне завдання полягає також і в тому, щоб знання, що набуваються дітьми, не були непотрібним тягарем, а стали підґрунтям для вироблення поглядів, реалізовувалися в їхній поведінці, діяльності. Значить, вже у змісті знань має бути закладена спонукальна сила до здійснення вчинку, дії. Необхідно, щоб знання були «дієво

значимими» (Н. Добринін) для дитини, слугували своєрідним регулювальником її поведінки і діяльності.

Ще одним надзвичайно могутнім фактором соціалізації виступає діяльність. Вона є одночасно умовою і засобом, що забезпечує дитині можливість активно пізнавати навколишній світ і самому ставати частиною цього світу; засвоювати знання, виражати своє ставлення до засвоєного, набувати практичних навиків взаємодії з навколишнім світом. Оскільки кожен вид діяльності активізує різні сторони особи, то виховний ефект досягається при використанні в педагогічному процесі комплексу діяльностей, логічно пов'язаних один з одним (спілкування, наочна діяльність, гра, праця, навчання, художня діяльність тощо).

Розглянемо діяльність як важливу умову залучення дитини до соціальної дійсності. Діяльність, особливо спільна, є своєрідною школою передачі соціального досвіду. Не на словах, а на ділі дитина бачить і розуміє, як взаємодіють між собою люди, які правила й норми роблять цю взаємодію найбільш сприятливою. Дитина має можливість в процесі спільної діяльності з дорослими й однолітками спостерігати за ними в природних умовах.

З урахуванням вище зазначеного всі види діяльності дитини можна об'єднати в дві групи. До першої групи відносяться ті види діяльності, які дозволяють дитині «входити» в соціальний світ в уявному плані (гра, образотворча діяльність). Зміст і мотиви подібної діяльності завжди пов'язані з реалізацією потреби дитини робити те, що в реальному житті їй недоступно. До другої групи можна віднести ті види діяльності, які дають дитині можливість залучатися до світу людей в реальному плані. Це наочна діяльність, праця, спостереження.

Особливе місце займає спілкування, яке може супроводжувати іншу діяльність або ж виступати окремою діяльністю. Спілкування об'єднує дорослого та дитину, допомагає дорослому передавати дошкільнику соціальний досвід, а дитині – сприйняти цей досвід, який подано їй у полегшеній формі, з врахуванням рівня її розвитку. Спілкування завжди відбувається за умови взаємного бажання налагодити діалог, і цей емоційний фон підсилює якість сприйняття. Спілкування здатне задовольнити всілякі потреби дитини: у емоційній близькості з дорослим, його оцінці, пізнанні тощо.

Істотне навантаження в соціалізації дитячої особистості припадає на активність самої дитини, коли вона залучена до процесу власного «соціального будівництва». Процес самопізнання проходить інтенсивно й у певній послідовності: від вивчення себе як істоти фізичної до вивчення себе як істоти соціальної (пізнання й усвідомлення своїх відчуттів, переживань, вчинків, думок). Психологи відзначають, що вже в ранньому віці діти виявляють цікавість до себе, свого тіла, рухів, зовнішнього вигляду і так далі. Для ефективності процесу соціалізації важливо, щоб дитина навчилася усвідомлювати свою приналежність до людського роду, щоб вона не лише дізнавалася про себе, але і вчилася керувати своїм тілом, відчуттями, вчинками.

Таким чином, соціальну компетентність трактуємо як відповідну інтеграцію знань, умінь і ставлень, які планомірно, цілеспрямовано та систематично розвиваються під час виховання та навчання, що забезпечує оптимальну адаптацію дитини до школи, а також виокремлюємо такі її компоненти, як знання, уміння відповідно до ситуації діяти та ставлення до інших. Щоб у дитини в дошкільному віці формувалась соціальна компетентність на високому рівні, що дозволить їй бути повноцінним затребуваним членом суспільства та безболісно ступити на новий ступінь освіти, потрібно враховувати та спеціально організовувати вплив таких чинників, як знання, різні види діяльності, до яких долучається дитина, самопізнання.

Література:

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / [Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко]. – Київ : Світич, 2009. – 430 с.
2. Богуш А. М. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : моногр. / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко; Н.-д. центр з проб. соц.

педагогіки та соц. роботи АПН України, Луган. нац. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.

3. Докторович М. О. Зміст та структура соціальної компетентності / Марина Олександрівна Докторович // Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні наукові дослідження – 2006». – Дніпропетровськ, 2006. – С. 94-103.
4. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч. метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі» / Олена Леонтіївна Кононко. – Київ : Світич, 2009. – 201 с.
5. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2001. – № 9. – С. 12.
6. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. посіб. / М. П. Лукашевич. – Київ : ІЗМН, 1998. – 112 с.
7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка / Т. І. Поніманська. – Київ, 2004. – 456 с.
8. Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки : навч. посіб. / Т.І.Поніманська. – Київ : Абрис, 1998. – 448 с.

***Катерина Корчинська,**
студентка спеціалітету
наук. кер. – канд. філол. наук, доц. Родюк Н.Ю.*

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток зв'язного мовлення відіграє провідну роль у процесі розвитку дитини і займає центральне місце в загальній системі роботи з формування мови в дитячому садку. Зв'язна вимова вбирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою, його звуковим ладом, словниковим складом, граматичним ладом. Володіння навичками зв'язного мовлення дозволяє дитині вступати у вільне спілкування з однолітками і дорослими, дає можливість отримати необхідну йому інформацію, а також передати накопичені знання та враження про навколишній світ.

Завдання розвитку зв'язного мовлення посідає головне місце в загальній системі роботи з розвитку мовлення в дошкільному навчальному закладі. Навчання зв'язного мовлення є водночас і метою, і засобом практичного опанування мовою. Зв'язне мовлення має надзвичайне значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, воно позитивно впливає на формування таких її важливих особистісних якостей, як комунікабельність, доброзичливість, ініціативність, креативність, компетентність. За допомогою добре розвинутого зв'язного мовлення дитина навчається чітко та ясно мислити, встановлювати контакт з тими, хто її оточує, ініціювати власні ідеї, брати участь у різних видах дитячої творчості.

Метою даного дослідження є визначення актуальності такої проблеми, як розвиток зв'язного мовлення дітей-дошкільників.

Актуальність проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку, як одного з головних завдань дошкільної лінгводидактики, зумовлюється необхідністю реалізації пріоритетних напрямків Національної доктрини освіти України у XXI столітті та законів України "Про мови", "Про освіту", "Про дошкільну освіту" й ускладненням змісту дошкільної й початкової освіти. Ця проблема загострюється в умовах переходу від впровадження до широкого функціонування української мови, що орієнтує не лише на засвоєння нормативного, а й культурного її рівня. Базовий компонент дошкільної освіти визначає кінцевою метою мовленнєвого розвитку випускника дошкільного закладу сформованість у нього комунікативної компетенції. Саме тому вчені приділяють значну увагу розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Своєчасний і якісний розвиток зв'язного мовлення (діамонологічної компетенції) – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку випускника дошкільного навчального закладу. Допомогти батькам у вихованні чистого і правильного мовлення дітей – обов'язок вихователя дитячого садка. Великого значення набуває тісний контакт дошкільного закладу з батьками в останній рік перебування

в дитячому садку, в період інтенсивної підготовки до школи.

Проблема зв'язного мовлення висвітлюється у таких чинних програмах розвитку дитини дошкільного віку: Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт», Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина», Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля», «Дитина в дошкільні роки».

Переорієнтація сучасного суспільства і його соціокультурної політики, що передбачає розвиток особистості на засадах духовності, докорінну зміну підходів до освіти, зумовлюють суттєві інноваційні зрушення і в концепції навчання рідної мови дітей дошкільного віку. Першорядного значення набуває розробка нових технологій навчального процесу, які б відповідали меті формування духовності, національної самосвідомості та у своїх формах впливу на дитину керувалися б принципами гуманізму.

Проблема розвитку зв'язного мовлення вивчалася в різних аспектах багатьма педагогами (К.Д. Ушинський, Є.І. Тихеева, Е.А. Флерина, А.М. Леушина, Л.А. Пеньєвська, М.М. Кони́на, А.М. Боро́дич та ін.) [1].

В опануванні мовленням дитина йде від частини до цілого: від слова до зчеплення двох-трьох слів, далі до простої фрази, а пізніше – до складних речень. Наслідком стає зв'язне мовлення, що складається з низки розгорнутих речень. Зв'язним називають таке мовлення, яке може бути зрозумілим на основі його власного предметного змісту. Натомість ознайомлення з результатами теоретичного аналізу означеної проблеми і практичним досвідом засвідчило, що питання зв'язності дитячого мовлення попри всю різноманітність пропонуваніх методичних систем, розглядається не лише практиками, але й науковцями однобічно, з погляду оволодіння дітьми загальноприйнятими в лінгвістиці якостями зв'язного мовлення. Аспекти ж емоційного потенціалу дитячої психіки у процесі формування мовленнєвих навичок дошкільників залишаються поза увагою науковців. Сучасна лінгвістика та лінгводидактика розглядають поняття зв'язного мовлення у двох аспектах: як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення (текст чи дискурс). Зв'язне мовлення визначається як єдине смислове та структурне ціле, що складається з тематично та логічно пов'язаних між собою відрізків і відбиває всі суттєві сторони свого предметного змісту [2, 169].

У сучасній педагогічній практиці спостерігається досить суперечлива картина стану навчання дітей зв'язного мовлення. З одного боку, у багатьох дошкільних освітніх установах занижуються можливості дітей в оволодінні рідною мовою, навчання зв'язного мовлення обмежується тільки рамками діалогу або переказом добре знайомих казок та оповідань, описом окремих предметів, з іншого – невиправдано переносяться зміст, форми і методи навчання зв'язного мовлення старших дошкільників у середні групи. Такий підхід відображений і в ряді численних варіативних програм.

Таким чином, спостерігається протиріччя між потребами масової практики в методиці формування зв'язності мовлення дітей дошкільного віку та її недостатньою розробленістю.

Мета і завдання з розвитку зв'язного мовлення дошкільників полягають у тому, щоб діти якомога раніше почули всі граматичні форми рідної мови і поступово вникали в їх зміст. Усвідомлення змісту граматичних значень рідної мови – процес становлення і розвитку інтелекту зростаючої людини. Дитина, яка не засвоїла граматичного ладу рідної мови до школи, слабше вчиться, бо не може зрозуміти зв'язки і відношення між явищами дійсності, що вивчаються в школі [3, 5]. Незважаючи на наявні наукові здобутки у напрямі формування зв'язного мовлення дітей дошкільного віку, є багато важливих питань, які потребують обговорення. Розвиток зв'язного мовлення має вестися в процесі планової і систематичної роботи над переказом літературного твору та навчання самостійного розповідання (А.М. Леушина); утримання дитячого оповідання необхідно збагачувати на основі спостереження навколишньої дійсності, важливо вчити дітей знаходити більш точні слова, правильно будувати речення і поєднувати їх у логічній послідовності у зв'язну розповідь (Л.А. Пеньєвська); при навчанні розповідання слід проводити підготовчу роботу (Н.А. Орланова,

Е.П. Короткова, Л.В. Ворошніна).

Важливим для розвитку зв'язного мовлення є формування вміння у дошкільнят відбирати не тільки зміст, а й необхідну мовну форму для його вираження; лексичну роботу (семантичні зіставлення, оцінка, відбір слів, використання ситуацій, писемного мовлення) дитині диктує дорослий, який забезпечує оволодіння складними синтаксичними конструкціями; формування звукової сторони мови (інтонацій, темпу, дикції); розвиток різних типів мовлення (Н.Ф. Виноградова, М.М. Кузіна, Ф.О. Сохін, Є.М. Струніна, М.С. Лаврін, М.А. Алексєєва, А.І. Максаков, В.В. Гербова).

У дослідженнях, проведених у лабораторіях розвитку мовлення, показано, що усвідомлення мовних і мовленнєвих явищ (мається на увазі елементарне усвідомлення) виступає в розвитку зв'язного мовлення як важлива умова розумового та естетичного розвитку дошкільників.

На думку Л. Калмикової, усне мовлення дитини дошкільного віку відбувається у трьох основних різновидах: по-перше, у формі вигуку, що не є справжнім мовленням, а тільки засобом передачі будь-якої експресії – повідомлення про дію та стан (чи процес) за допомогою кодів мови; вони є афективними мовленнєвими реакціями, що виникають мимовільно, – як відповідь на несподіване, дивовижне (чи цікаве) явище; по-друге, як діалогічне мовлення, яке здійснюється або як відповідь на запитання, або як розмова; по-третє, у формі монологічного мовлення, що реалізується в різних функціонально-сміслових структурах: розповіді (для передачі часової послідовності дій) або опису (для характеристики людей, явищ, станів, дій, що існують одночасно) – відображення темпоральних зв'язків, а також міркування (для вираження каузальних відношень) – відображення причинно-наслідкових зв'язків [5, 76].

Мета і завдання з розвитку зв'язного мовлення дошкільників полягають у тому, щоб діти якомога раніше почули всі граматичні форми рідної мови і поступово вникали в їх зміст. Усвідомлення змісту граматичних значень рідної мови – процес становлення і розвитку інтелекту зростаючої людини.

Література:

1. Бородич А.М. Методика розвитку речі дітей. – М. : Просвещение, 1981. – 256 с.
2. Валеса І. А. Проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку / Валеса І. А. // Вісник Житомирського державного університету. - 2009. - № 44. – С. 168-171.
3. Наумчук М.М. Зошит з розвитку мовлення / М. М. Наумчук, Н. О. Будна, С. І. Рябова. – Тернопіль : Богдан, 1998. – 40 с.
4. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк ; авт. кол. : Г.В. Беленька, О.Л. Богиніч, Н.І. Богданець-Білокаленко [та ін.] ; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець ; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.
5. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти : навч. посіб. для студ. ВНЗ / Л. О. Калмикова. - К. : НМЦВО, 2003. - 300 с.

Христина Кріль,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Голюк О.А.

ОСВІТНЬО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТРВЗ-ПЕДАГОГІКИ ДЛЯ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В час динамічних перетворень у всіх сферах нашого суспільства наявна концепція розвитку дітей дошкільного віку поступово втрачає свою актуальність. Дитину, як особистість із значним творчим потенціалом стали розглядати досить недавно. Однією з причин прояву інтересу дослідників до проблем розвитку креативності на початковому етапі становлення дитини як особистості є наявна у світі практика виховання дітей бізнесменів та науковців. Наприклад, Райан Росс у віці трьох років влаштував на задньому дворі будинку,

де жив з батьками, курячу ферму. На початку в нього було всього лише 60 курей. Він продавав сусідам дюжину яєць по 3 долари, що дозволяло отримувати дохід близько 15 доларів у день. Сьогодні – це відомий бізнесмен, який має власну фірму стрижки та поливу газонів та декілька маєтків.

Наша країна також робить зрушення в сторону революції в освіті та вихованні, тому що одним з найважливіших завдань соціально орієнтованої держави є сприяння розвитку молодого покоління, задоволення його потреб. Уже створені гранти Президента України для обдарованої молоді. Але відкритими, не конці розв'язаними залишаються питання пошуку умов розвитку творчості дітей, з'ясування переваг та недоліків уже існуючих сучасних методик.

Задля збереження особистісного, розвитку та реалізації власного потенціалу та використання можливостей інтелекту дітей слід вдатися до «рятівного круга» новітньої педагогіки та психології – креативного розвитку. Значне прискорення науково-технічного прогресу визначає його як новий етап розвитку проблем творчості. Як зазначає О.Голюк, сучасна традиційна система освіти, в тому числі і дошкільна, вимагає серйозної перебудови, оскільки в багатьох випадках носить інформаційно-репродуктивний характер, формує людину-виконавця, в той час, коли суспільству в нинішніх умовах потрібна творча особистість, з методологічним, системним, креативним мисленням. Все це зумовлює той факт, що на зміну інформаційно-репродуктивному процесу навчання об'єктивно став приходити проблемно-творчий [1].

У світі зараз більше людей ерудованих ніж інтелектуалів. Все тому, що запам'ятати набагато простіше, ніж подумати. Креативність – це та риса, яка допомагає з певним багажем знань досягти найкращих результатів, побачити вирішення проблеми там де інші її не бачать. Креативність слід розглянути як здатність якісно мислити та реалізувати задуми. Вона є можливістю вирішення проблем найкоротшим та найефективнішим способом.

Розвитком креативності слід починати займатися ще у дошкільному віці. Свого піку вона досягає у віці від 3,5 до 4,5 років. Цей потенціал слід зберегти та дати можливість використовувати у повсякденному житті, нагромадженому світом правилами. А.Енштейн вказував, що дуже мало людей можуть спокійно виражати свої думки, які відрізняються від загальноприйнятих переконань їх соціального оточення, та більшість навіть не можуть уявити собі такі думки [6, 10].

Сучасні визначення креативності, що представлені у вітчизняних наукових виданнях, характеризуються через дефініцію «здібності» й тим самим «перехрещуються» з визначенням обдарованості, розглядаються переважно в когнітивному контексті або як генетично задані. При цьому більшість визначень креативності ототожнюють її з творчістю – творчі здібності, творчий потенціал, творче мислення, творча обдарованість тощо. Отже, креативність – здатність народжувати надзвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко розв'язувати проблемні ситуації. Відомий вчений А.Маслоу вважає, що ця риса властива всім, проте багато позбавляються її під впливом середовища. Також вважається, що креативність завжди супроводжує постійним «голодом знань». Креативна людина завжди відчуває суперечливість багатьох знань і наук.

Вперше використав поняття «креативність» у 1922 р Д.Сімпсон. Цим терміном він позначив здатність людини відмовлятися від стереотипних способів мислення. Т.Баришева і Ю.Жигалов пишуть, що поняття «творчість» і «креативність» диференціюються. Перше виступає як процес і результат, друге – як мотиваційна основа. В.Козленко розглядає креативність як потребу в дослідницькій діяльності, яка притаманна кожній людині від народження і проявляється у формі рефлексу: «що з цим можна зробити?». Х.Гейвін пише, що під креативністю розуміється здатність отримувати цінні результати нестандартним способом. Творчі люди не просто поводяться оригінальним чином, а й результати їхньої поведінки доцільні і корисні [2, 157]. В теоріях креативності Стернберга і Любарта ключовим поняттям є рішення проблем. Ні їхню думку чутливість до проблем є вихідною передумовою креативного процесу [2, 158]. На думку П.Торренса, креативність включає в

себе підвищену чутливість до визначення проблем, до дефіциту або протиріч знань, до пошуку їх рішень на основі висунення гіпотез, до перевірки і зміни гіпотез, до формулювання результату вирішення.

За сучасних умов термін «креативність» активно використовується в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних авторів (В.Дружинін, Л.Єрмолаєва-Томіна, М.Козленко, О.Лук, А.Маслоу, О.Матюшкін, В.Петухов, Е.Торенс, К.Тошина, М.Лещенко, В.Франкл, Е.Фром та ін.) [3, 215]. Дослідженням проблем продуктивного мислення у західноєвропейській та американській психології займалися Дж.Гілфорд, В.Келлер, Н.Майер, П.Торренс, В.Франкл, Е.Фром та інші; у вітчизняній психології цей напрямок представлений у працях О.Брушлинського, З.Калмикової, Б.Кедрова, Я.Пономарьова, С.Рубінштейна та багатьох інших. Так, серед особистісних якостей креативних людей, описаних, наприклад, П.Торрансом (84 якості), зустрічаються й протилежні. З одного боку, це прагнення до домінування, сміливість в захисті своїх ідей, потреба в соціальних контактах і соціальній активності, товарицькість і популярність тощо. З іншого боку, боязливість, сором'язливість, любов до самотності, непопулярність і відчуженість. Проаналізувавши ці дані, П.Торренс вказав на загальну соціально-психологічну рису креативів – відсутність конформності, яка виражається в самостійності групи [3].

Розвиток креативності дає перший поштовх дитині до самостійного, нестандартного мислення. Креативність розуміє під собою відмову від правил, законів мислення, діяльності та вихід на рівень чистої свідомості. Правила, звичайно, не завжди погані. Їх можна порівняти із залізничною дорогою. Якщо ти хочеш потрапити туди, куди ведуть рейки, то краще їхати на поїзді. Але подібно незвіданим краям, куди не ведуть рейки, багато чудових ідей залишаються недоступними [6, 12]. Власні роздуми дітей, без улюблених вихователями підказок, підводять їх до логічного мислення, поступовості. Поєднуючи реальні проблеми людства з дитячою креативністю ми зможемо їх вирішити.

У сучасному світі дуже просто отримати знання. Вся інформація знаходиться в інтернеті, бібліотеці. Її занадто багато. Таким чином можна навчити дітей уміти нею користуватись і включати креативне мислення. Слід надихати дитину працювати вище своїх можливостей, змагатися з самим собою. Тільки дивно буде власноруч шукати рішення проблем, які тебе взагалі не цікавлять і не відповідають потребам на певному етапі. Концентрація уваги і потенціалу можлива за умов внутрішньої вмотивованості. Тому слід знаходити завдання, які знаходяться в полі зору дитячих інтересів.

Найефективнішим у розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку можна виділити ТРВЗ технології. Це методологія, родоначальником якої є Г.Альтшуллер, яка дає позитивні результати у роботі з дітьми. Не порушуючи ігрового процесу, дитина розвивається інтелектуально, пізнає нове і адаптується до багатьох ситуацій, які можуть їй зустрітись в майбутньому дорослому житті. До початку використання ТРВЗ технології слід запам'ятати деякі правила для створення умов розвитку здібностей дитини: підтримувати прагнення до творчості; надавати можливість дошкільнику побути на самоті; виявляти симпатію до перших незграбних спроб дитини; допомогти побудувати самостійну систему цінностей; допомогти стати «розумним авантюристом» (іноді покладатися на ризик та інтуїцію).

Для розвитку креативності дитини слід навчити її нестандартно мислити. Продуктивному творчому мисленню сприяє оволодіння такими спеціальними способами: виділення протилежних властивостей, пошук аналогій, асоціювання понять, формування запитань, генерування ідей, оживлення предметів. Для реалізації цих завдань ТРВЗ система використовує: метод спроб і помилок, метод контрольних запитань, метод синектики (використання аналогій), метод функціонального аналізу. Спосіб виділення протилежних властивостей передбачає визначення в одному й тому ж предметі чи явищі протилежних властивостей. Вміння знаходити протиріччя є обов'язковим атрибутом істинної творчості, адже виділення протилежних якостей, їх зіставлення, об'єднання дозволяє розкривати нові, несподівані сторони предметів і явищ. Здатність людини ставити нові запитання і проблеми

– один з показників розвитку її креативних здібностей. Корені цієї здатності – в природній допитливості дитини. Спосіб творчого мислення – це вміння виділяти в предметі нехарактерні для нього властивості або несуттєві. Для оволодіння цим способом дитина повинна спочатку навчитися виділяти різноманітні властивості й ознаки предметів і явищ.

Одним з найважливіших способів творчого мислення є генерування ідей, він забезпечує творчий підхід до вирішення найрізноманітніших проблем. Завдання його просте – генерувати, «народжувати» якнайбільше ідей. Можливо, вони будуть і неправильними, і незвичними, і абсурдними. Але чим більше їх, тим ймовірніше, що серед них будуть хороші, а може – навіть геніальні. Психологи вважають, що мозок людини перетворює будь-яку думку чи ідею в конкретну кодову форму: словесну, зорово-просторову, акустично-образну, буквену, цифрову та ін. Кожна людина здатна оперувати всіма цими формами, але домінуючими є лише одна-дві з них. Та здатність оперувати цими кодовими формами можна удосконалювати, її найсприятливіший період для цього – дошкільне дитинство. Завдання розвитку креативності дошкільнят – збільшення кількості звичних для них кодів та розширення діапазону їх застосування. Наприклад, у дитини схильної до зорово-просторового мислення варто виробляти навички оперування буквеними й цифровими символами. Важливо допомогти дітям «знайти себе» і зрозуміти, що для них найбільш прийнятне. Тоді мислення стане більш продуктивним, а творчий потенціал – багатшим. Слід зазначити, що творчу особистість дитини може виховати тільки творчий педагог [5].

Отже, використовуючи вправи та ігри, зокрема ТРВЗ технологію, ми зможемо відкрити особистість дитини для неї самої та світу. Питання з багатьма варіантами відповідей чи розв'язків дає зрозуміти, що завжди є вихід із проблем. Генерування ідей допоможе їй формулювати власні задуми та пропозиції інших. Гра «Маятник» підкаже істину, що в кожному предметі, ситуації є позитивні та негативні якості. Варіативність вирішень одного завдання допоможе не боятись помилок, адже тільки успішні люди продовжують займатись улюбленою справою, навіть після багатьох невдач.

Література:

1. Голюк О.А. Підготовка майбутніх педагогів до розвитку діалектичного мислення дитини дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ТРВЗ-педагогіки / О.А.Голюк // «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти» : матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 10-11 листопада 2015 року. – Вінниця – С.142-146.
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. - Питер; СПб, 2009. – 434 с.
3. Павлюк Р.О. Креативність як складова частина професійної підготовки майбутніх учителів / Р.О.Павлюк [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm.
4. Пономарев. Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А.Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – С.29 – 33.
5. Сиваш Т.Д. Подготовка будущих педагогов к организации художественно-творческой деятельности детей / Т.Д. Сиваш // Дошкольное образование: история и современность: сб. науч. с. / Беларусь. Гос. пед. ун-т им. Т. Танка; редкол. : А.Н. Касперович [и др.]; под. общ. ред. А.Н. Касперовича. – Минск : БГПУ, 2015. – С. 232-234.
6. Торп С. Учебник креативного мышления/ С.Торп: пер. с англ. О.Г. Белошеев. – Минск: «Попурри», 2010. – 288с.: ил.

Ася Луцька,

студентка магістратури

наук. кер. – канд.пед.наук, доц. Нестерович Б.І.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ

У результаті свого розвитку мова дітей пов'язана з характером її діяльності і спілкуванням з оточуючими. Розвиток мовлення відбувається двома шляхами: практично вдосконалюється при спілкуванні з іншими людьми та стає основою перебудови психічних процесів, знаряддям мислення.

Проблема розвитку мовлення дітей не є новою, і вже досліджувалася лінгводидактами в

аспектах: формування мовленнєвих умінь, зокрема: лексичних (Н. Горбунова, О. Ількова, С. Макаренко, К. Патріна, Б. Пашаєва, Ю. Руденко, Ф. Сохін, Є. Струніна), граматичних (А. Богуш, О. Гвоздев, К. Крутій, Н. Лопатинська, Н. Маковецька, Г. Ніколайчук), фонематичних (О. Амацьєва, О. Жильцова, Н. Гауга, Г. Ляміна, О. Трифонова), діалогологічних (А. Богуш, Н. Гавриш, В. Гербова, О. Жарінова, А. Зрожевська, Л. Калмикова, Є. Короткова, Н. Кузіна, С. Ласунова, Т. Піроженко, О. Ушакова, Н. Харченко); і в аспекті формування елементарних уявлень про мову й мовні явища (Г. Белякова, О. Негневицька, Ф. Сохін, Т. Ушакова) [1, 24].

У розвитку мовлення старшого дошкільника вчені виділяють наступні особливості: відбувається засвоєння всіх сторін мови, формуються її нові форми та вдосконалюються функції мовлення; дитина повністю оволодіває фонемним складом мовлення, правильно чує та вимовляє звуки; активно розширюється лексика дитини при опорі на її чуттєвий та практичний досвід; засвоєння граматики полягає в оволодінні парадигмою форм іменників та дієслів, що спирається на виділення морфемного складу слова; складається пізнавальне ставлення до мови (дитина пізнає закони рідної мови в процесі словесного експериментування); формуються нові форми мовленнєвого контексту та пояснювальна, що становлять основу зв'язного мовлення; розвивається регулююча функція (свідоме виконання інструкцій дорослого, поява самоінструкцій); плануюча (випереджує практичну дію) функції мовлення; мовлення інтегрується та диференціюється із іншими інтелектуальними процесами [2, 14].

На сьогоднішній день існує багато засобів розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. Вагоме місце серед них займає фольклор, який впливає на формування особистості, розвиває вміння відчувати красу та ритм рідної мови.

Вплив фольклору на мовну освіту дітей було розкрито в роботах видатних учених, педагогів, письменників (О. Духнович, С. Русова, Г. Сковорода, І. Срезневський, Є. Тихеева, К. Ушинський, І. Франко та ін.) [5, 11].

Питання щодо використання творів українського фольклору в процесі навчання дітей рідної мови розглядалося й сучасними науковцями (А. Богуш, Н. Гавриш, В. Кононенко, Т. Котик, Н. Лисенко, Н. Луцан, М. Стельмахович, О. Трифонова та ін.) [5, 11].

Аналіз фольклорних жанрів засвідчив, що їм притаманна низка специфічних рис, які надзвичайно приваблюють дошкільника, а саме: невеличкий обсяг тексту, доступність змісту, захоплюючий ігровий сюжет, використання художньо-зображувальних засобів мови. Фольклорні твори відзначаються барвистістю, виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятовування [3, 23].

Педагоги і психологи вважають фольклор одним із діючих і яскравих засобів народної педагогіки, який приховує великі дидактичні можливості. Вони відзначають, що ознайомлення з народними творами збагачує почуття і мову дитини, формує соціально-моральні якості [4, 5].

Здійснивши експериментальну роботу з дітьми старшого дошкільного віку ДНЗ № 51 м. Вінниці, ми відзначили той факт, що через фольклор вихованці краще засвоюють звукову систему мови, закріплюють навички зв'язного мовлення, опановують основні граматичні форми та складні форми речень. У них продовжує розвиватися артикуляційний і голосовий апарат, мовне дихання, слухове сприймання. Фольклор сприяє розвитку різних засобів інтонаційної виразності, збагачує активний словник старших дошкільників.

Зокрема, в ході експерименту ми використовували фольклор у процесі роботи з художньою літературою і в повсякденному житті. Організуючи роботу з дітьми щодо ознайомлення з різними жанрами фольклору, ми враховували те, що фольклорний матеріал для дітей повинен бути доступним, зрозумілим, відповідати рівневі їхнього розвитку. Дітям пропонувались для сприйняття і оцінки такі фольклорні твори, як народні пісні, казки, прислів'я, приказки, загадки, скороговки.

У експерименті прийняли участь групи № 6 (22 дітей) і № 8 (20 дітей). Перш ніж розпочати роботу ми проаналізували рівень розвитку мовних умінь у дітей і чи вони володіють різними жанрами фольклору.

Для виявлення розуміння старшими дошкільниками значення слова ми запропонували різні завдання з використанням фольклору, на основі яких ми склали свою діагностику. Було досліджено такі мовні вміння: вживання слова у різних граматичних формах і значеннях; розуміння різного значення багатозначних слів; вміння визначати звуки на слух; рівень орієнтування у різних значеннях слів і висловів тощо. Також діагностика показала наскільки діти розуміють різні жанри фольклору і володіють ними. Рівень мовних умінь за допомогою фольклору оцінювався за критеріями: високий рівень, середній рівень, низький рівень.

При визначенні відсоткового співвідношення рівня мовного розвитку дітей, ми отримали такі результати: 85% (17 дітей) мають середній рівень, а 15% (3 дитини) – низький рівень (група № 8); 80% (16 дітей) мають середній рівень, а 20% (4 дитини) – низький рівень (група № 6).

Також ми склали анкети для батьків і вихователів досліджуваних груп. Нас цікавило, чи використовують фольклор у дитячому садку та вдома. В анкетуванні взяли участь п'ятнадцять батьків і четверо педагогів. Проаналізувавши відповіді батьків, ми побачили, що більшість з них не використовує у повсякденному спілкуванні з дітьми фольклор. Що ж до відповідей педагогів, всі вони намагаються використовувати малі форми фольклору в режимних моментах. Проте, говорячи про значення фольклору в розвитку мовлення старших дошкільників, виділяють лише скоромовки.

Отже, в ході констатувального експерименту ми з'ясували, що робота з використання різних жанрів фольклору з старшими дошкільниками організована недостатньо. Батьки і педагоги не надають великого значення фольклору у мовному розвитку дітей.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у необхідності розробки технології впровадження фольклору у навчально-виховний процес, доповнивши її сучасним інноваційним змістом.

Література:

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш / [за ред. А. М. Богуш]. – К. : Вища шк., 2007. – 542 с
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / А. М. Богуш. – Запоріжжя : Просвіта, 2000. – 216 с.
3. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2003. – № 7. – С. 12-14.
4. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення / Н. Гавриш. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
5. Піроженко Т. До перлини народної мудрості / Т. Піроженко // Вихователь – методист дошкільного закладу. – 2011. – № 8. – С. 45-49.

Надія Мельник,

студентка магістратури

наук. кер. - канд. філол. наук, доц. Комарівська Н.О.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

Дошкільне дитинство – це насамперед набуття дитиною досвіду сприймання творів мистецтва, прилучення її до початкових виконавських навичок. Тільки на цьому ґрунті поступово розгортається художня творчість, тобто дитина оволодіває елементарними вміннями і навичками творчої діяльності на різних заняттях. Розвиток творчості – один з найдоступніших шляхів для того, щоб малюк, пізнаючи довкілля, зміг самоствердитися, самовиразити себе як особистість.

Творчість дітей дошкільного віку слід розглядати в аспекті художньої діяльності, а саме:

- виконання (відтворення) дітьми змісту художніх творів, виразне зображення художніх образів у дії (ігри-драматизації, театралізовані ігри, інсценування, вистави, показ театрів), тобто виконавська творча діяльність;

- створення нової продукції – малюнків, імпровізації; творчих розповідей, казок, тобто продуктивна творча діяльність.

Творча, бажана, життєрадісна праця, активне ставлення до навколишнього світу – це, за влучним визначенням В.Сухомлинського, те «пальне і чисте повітря, без яких згасає вогник творчих здібностей» [5, 179]. Великі можливості для цього має робота над казкою. Оскільки казки містять у собі простий, доступний, зрозумілий та захоплюючий матеріал, вони і викликають живу зацікавленість. Для того, щоб навчитись перетворювати казку, характер її героїв, спосіб їхнього мислення, дії, зовнішність тощо, – слід навчитись робити сміливі припущення, абстрагуватись, фантазувати. Знайомлячи дітей із казкою, дорослі мають потурбуватися про те, щоб діти вчилися подумки виконувати разом із героєм ті чи інші завдання, тим самим готуючи свій розум до майбутньої творчої діяльності.

Літературно-творча діяльність як спеціальний вид художньо-творчої діяльності дітей досліджувалася відомими педагогами та психологами: Л.Виготським, К.Ушинським, В.Сухомлинським і провідними українськими методистами А.Богущ, Н.Гавриш, Т.Котик. Потрібно згадати і про вагомий внесок у розгляд цієї проблеми таких педагогів-новаторів: Н.Гавриш, І.Доменець, Є.Жаленко, Л.Іванової, М.Платової, І.Осадченко, В.Пабат, Л.Стрількової, М.Турова та ін.

Дуже важливо створювати такі ситуації, які б сприяли бурхливому сплеску дитячої фантазії, створенню атмосфери творчого натхнення. Адже психологи і педагоги доводять, що у дошкільнят величезний творчий природний потенціал. Щоб реалізувати його повністю, необхідна зацікавленість педагога, доброзичливість, віра у творчі здібності дітей. Не менш важливим є те, щоб правильно обрати тему майбутнього твору. Вона має підштовхувати дитину до розвитку сюжету, мати багатоваріантні припущення.

Італійський казкар Джанні Родарі на сторінках «Граматики фантазії. Введення в мистецтво придумування історії» ділиться секретами організації дитячої літературної творчості за мотивами казок [4]. Він пропонує оригінальні прийоми роботи над казкою: «переосмислення казки» – все відбувається за такою схемою: оповідач навмисно допускається помилки, а дитина його виправляє; «розповідь казки навиворіт», тобто «вивернути» її так, щоб, наприклад, добрий герой став злим, а злий – добрим, працюючим; «стороннє слово» - дітям пропонуються слова із знайомої казки, а потім до них додають ще одне зайве слово і ставиться завдання скласти свою нову казку (наприклад, «дід, баба, внучка, Жучка, кішка, дощ» або «дівчинка, ліс, квіти, вовк, бабуся, вертоліт»); один із найефективніших прийомів «салат із казок» – у дитячій уяві впливають образи улюблених героїв прочитаних казок; «казка-калька» – має на меті лише забезпечити дітей схемою конкретної казки і зразком на створення по цій схемі нового твору.

Творча розповідь за мотивами знайомих казок – це важливий стимул розвитку творчих здібностей. Глибокий вплив художнього твору на емоційно-чуттєву сферу дитини, поява яскравих уявлень породжують нові образи, дитина виявляє цілком природне бажання «пограти» з героями улюбленого твору на вербальному рівні. Щоб активізувати необхідний словниковий запас вихованців, педагогу необхідно провести попередню лексико-граматичну роботу за темою чи текстом. Коли діти навчаться всебічно аналізувати, виділяючи в них казковий початок, слова і вирази, казкові повтори, випробовування героїв, варіанти кінцівок, вони зможуть самостійно складати казкові історії.

Така робота розвиває фантазію дітей, а разом з тим впливає і на інші процеси: пам'ять, мислення, уяву, мовлення, емоції тощо. Під час складання дитиною самостійного твору вихователь може використовувати підказки, спонукання, доповнення. Не можна нав'язувати дошкільнику своє бачення, примушувати повторювати готовий зразок. Пропонуємо декілька тем для творчої розповіді: «Пригоди зайчика у великому місті», «Дівчинка і новорічна ялинка», «Пригоди маленького трамвайчика», «Зачаровані ягоди», «Пригоди промінчика».

Складанню дітьми казки передуює велика підготовча робота. Першим періодом цього процесу В.О.Сухомлинський вважав слухання і читання казок; другим – їх інсценізацію; третім – самостійне складання казок. Педагог був впевнений у тому, що кожна дитина

талановита, вона і казкар, і поет, важливо тільки відкрити і виплекати цей талант. «Творчість не приходить до дітей так собі, – попереджував Василь Олександрович, – творчості треба вчити» [5, 173]. Також варто запропонувати дітям зробити малюнки до казки, розказати її від імені головного героя. Такі прийоми, коли діти уявляють себе персонажами, допомагають детально змалювати зовнішність і почуття іншого героя. Аналіз рис характеру дійових осіб твору підсилюють емоційність сприймання казки, роблять її улюбленою.

Для збереження продуктів дитячої творчості важливо вести в групі журнал, куди вміщуються найкращі твори, малюнки, аплікації. Дитячі казки можна оформити у вигляді маленької книжки-саморобки.

Оскільки казка сприяє розумовій організації дозвілля дітей, тому важливо частіше використовувати її у роботі з дітьми. На наш погляд, безумовним правилом для педагога тут є одне – самому бути творчою особистістю: людиною з тонким художнім смаком і глибоко розвиненою емоційною сферою (любов'ю до літератури, мистецтва, природи, людей, уміння розуміти і шанувати добре, прекрасне, ненавидіти зло). Такі якості мають бути притаманні педагогу, який буде створювати атмосферу радісної, захоплюючої праці в дошкільному закладі та в школі, не забуваючи і про розвиток творчої особистості дітей. Крім того, орієнтувати дітей на небуденне ставлення до навколишньої дійсності, звільняти дитячу свідомість від зайвого прагматизму та корисливості, пробуджувати позитивний емоційний заряд, здатний викликати позитивні стани, які спонукають до активної діяльності.

Отже, у системі літературної освіти неабияке місце відводиться казці. Її привабливість – у сюжетності, таємничості, фантастичності. Літературна творчість дошкільників у контексті особистісно орієнтованої освітньої моделі виступає як ефективний засіб розвитку їхніх творчих здібностей, формування культури та духовності. Розвиток повноцінної мотивації до зазначеної діяльності формується в результаті цілеспрямованого стимулювання емоцій, почуттів, інтересів.

Література:

1. Доменець І.С. Казка в навчальному процесі : передовий досвід / І.С.Доменець // Бібліотечка вчителя початкової школи. – 2004. – січ. (№5) – С. 46-47.
2. Жаленко Є.М. Как дети учатся составлять сказки / Є.М. Жаленко // Начальная школа. – № 6. – 1980. – С. 33-34.
3. Ніколаєнко О.С. Творчість / О.С. Ніколаєнко, Л.А. Оніщук, С.О. Сисоєва // Початкова школа. – 1994. – № 6. – С. 41-44.
4. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй / Дж. Родари. – М., 1978. – 231 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : В 5 т. / В.О. Сухомлинський – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – 677с.

Надія Мойсєєва,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Пахальчук Н. О

ВИХОВАННЯ В ДОШКІЛЬНИКІВ ІНТЕРЕСУ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ ЗАСОБАМИ ІГОР СПОРТИВНОГО ХАРАКТЕРУ

Виховання в дітей дошкільного віку інтересу до занять фізичною культурою є предметом особливої уваги не лише теорії педагогіки, а й методики фізичного виховання. Це пов'язано з тим, що в період дошкільного віку в дітей проявляється природна потреба в рухах, починає відбуватися перехід від біологічної потреби у рухах до усвідомленої необхідності в заняттях фізкультурою. Такий підхід вимагає вольових зусиль дітей, які в дошкільному віці є ще не достатньо сформованими. Тому в практичній роботі потрібно спиратися на інтерес, котрий є рушійною силою і може значно посилити мотиви та заохотити дошкільників до регулярних занять фізичними вправами. Оскільки до семи років йде становлення та інтенсивний розвиток всіх органів та функціональних систем організму дитини, відповідно закладаються основні риси особистості та формується характер. На цьому етапі важливо сформувавши в дітей фундамент знань та практичних навичок здорового

способу життя, усвідомлену потребу в регулярних та систематичних заняттях фізкультурою і спортом. Від того, наскільки буде розвинена дитина фізично, залежить і те, як правильно і швидко вона буде розвиватися розумово чи творчо [5, 215]. Одним з мотиваційних чинників у поведінці дітей виступає інтерес. Його, як складову частину мотивації, можна визначити як емоційно-пізнавальне поняття, яке виникає з емоційно-пізнавального ставлення до предмета, або до безпосередньої мотиваційної діяльності, поняття, що, при сприятливих умовах, переходить в емоційно-пізнавальну спрямованість особистості.

За дослідженнями А.Леонтьєва, П.Сімонова, С.Рубінштейна та інших вчених виховання в дошкільників інтересу до певної діяльності багато в чому залежить від впливу на емоційно-вольову, інтелектуальну та мотиваційну сфери дитини. Керуючись даним теоретичним положенням стосовно виховання у дошкільників інтересу до занять фізичною культурою, вихователям у роботі потрібно приділяти максимум уваги наступним напрямам:

- формуванню у дітей системи знань про вплив фізичних вправ на розвиток організму;
- виховання вмінь і навичок самостійно займатися фізичними вправами;
- емоційно-вольовому впливу на дітей, спрямованому на формування в них позитивного ставлення до занять фізичною культурою на основі застосування ігрового методу;
- впливу на мотиваційну сферу дошкільників з метою формування у них позитивного ставлення до фізичного самовдосконалення шляхом застосування різноманітних прийомів мотивування тощо [2, 161].

Серед чинників, які сприяють формуванню у дошкільників стійкого інтересу до занять фізкультурою і спортом, дослідники [1; 2; 5; 6 та ін.] визначають:

- проведення з дітьми щоденних практичних занять у режимі ДНЗ та вдома;
- високі методичний та організаційний рівні проведення фізкультурно-оздоровчих заходів в ДНЗ;
- постійне стимулювання пізнавальної активності та уяви дітей і досягнення таким шляхом оптимального співвідношення між руховою та пізнавальною активністю тощо.

Систематичне використання вихователем у роботі спортивних ігор та вправ – є однією з головних умов виховання інтересу до занять фізичною культурою. Спортивні ігри та вправи мають вагомий вплив на розвиток організму. Завдяки фізичним навантаженням поліпшується діяльність всіх органів та систем. Дана діяльність підвищує опірність організму несприятливим впливам зовнішнього середовища, завдяки чому є важливим засобом укріплення здоров'я та профілактики захворювань, зміцнення різних груп м'язів, розвитку психофізичних якостей (спритності, швидкості, сили, гнучкості і витривалості). У дітей підвищується розумова активність, покращується орієнтування у просторі, розвивається швидкість мислення та кмітливість, відбувається усвідомлення власних дій. Діти вчаться узгоджувати свої дії з діями однолітків, завдяки чому в них виховується стриманість, витримка, відповідальність, воля і рішучість та збагачується сенсомоторний досвід.

Розвиток інтересу до рухової діяльності відбувається на основі життєвої потреби дитини бути спритною, сильною та сміливою. Під час засвоєння правил гігієни, дитина набуває навичок культури поведінки, а організація фізкультурних занять з іграшками, яскравим інвентарем та у відповідному одязі розвиває естетичні почуття [3, 19]. У дітей досить рано формується цілісний комплекс потреб функціонального типу в спілкуванні, в діяльності маніпулятивного та ігрового типу, які в процесі розвитку стають самостійними та структурно оформленими – це потреби в фізичні, емоційні, інтелектуальні і творчі діяльності.

Найпоширенішими засобами, що використовуються в мотивуванні дошкільників до занять фізичною культурою, є рухливі та спортивні ігри, що сприяють гармонійному розвитку дитини, формуванню моторики та позитивного емоційного стану [7, 17].

Як показує практика, діти дошкільного віку виявляють інтерес до дій із спортивним

інвентарем (серед яких скакалка), їзди на велосипеді, самокаті, катання на санках, ходьба на лижах та спортивних ігор з м'ячами різної величини – баскетбол, футбол, настільний теніс. Вони урізноманітнюють діяльність дітей, збагачують їхній руховий досвід, виступають формою активного відпочинку і засобом боротьби з малорухливістю [2, 163]. Також, різні види спортивної діяльності сприяють вихованню морально-вольових якостей, позитивних рис характеру, злагоджених та дружніх відносин у колективі, формуванню вміння підлаштовувати власні інтереси інтересам команди, прагнення допомагати товаришу та діяти чесно, справедливо та свідомо.

Отже, інтенсивний фізичний розвиток дитячого організму в період дошкільного дитинства зумовлює біологічну потребу в рухах, завдяки чому формується процесуальна мотивація. Врахування найсуттєвіших чинників і створення відповідних умов: використання у роботі спортивних ігор та вправ, проведення різноманітних форм по роботі з фізичного виховання на високому методичному рівні, самостійна рухова діяльність дітей у вільний від занять час сприяють вихованню результативних, процесуальних, навчально-пізнавальних мотивів та мотивів благополуччя, які є невід'ємними елементами підвищення інтересу дошкільників до занять фізичною культурою та спортом.

Література:

1. Богініч О.Л. Сучасні пріоритети фізичного розвитку дітей / О.Л. Богініч // Дошкільне виховання. – 2005. – №7. – С. 21–23.
2. Викулов А. Развитие физических способностей детей / Викулов А.Д., Бутин И.М. – Ярославль : Гринго, 1996. – С. 157-164.
3. Гавриш Н.В. Інтеграція різних видів діяльності вихованців як засіб оптимізації загальноосвітньої діяльності в ДНЗ / Н.В. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8. – С. 19-22.
4. Голюк О.А. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. // Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт. В 2 книгах. К 1: монография. – Одесса : КУПРИЕНКО С.В., 2017 – С. 67-91.
5. Кенеман А.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста : учеб. пособие / А.В. Кенеман, Д.В. Хухлаева. – М. : Просвещение, 1978. – 441 с.
6. Пахальчук Н.О. Виховання почуття ритму в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ботмерівської гімнастики / Н.О. Пахальчук // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. – Суми : СумДПУ, 2015. – № 7 (51). – С. 332-340.
7. Резніченко І.А. Використання елементів спорту у фізкультурно-оздоровчій роботі / І.А. Резніченко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2014. – № 6. – С. 16-18.
8. Pakhalchuk N. Pedagogical conditions of activation of children's motional activity / N.Pakhalchuk // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журн. – Суми : Вид-во Сум.ДПУ, 2016. – № 6 (60). – С. 240-254.

*Юліана Муляр,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Бойчук В.М.*

ЗАСТОСУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ В ДНЗ

Важливу роль у творчому розвитку особистості відіграє мистецтво. Його використання в навчально-виховному процесі створює можливості для гармонізації емоційних і логічних компонентів діяльності вихованців, реалізації їх творчого потенціалу. Як відомо, мистецтво – невід'ємна частина духовної культури людства, завдяки його художньо-образній формі відбувається сильний емоційний вплив на психіку особистості, що сприятиме розвитку її активності, спрямованої на творення краси в навколишньому світі й на внутрішнє самовдосконалення. Так, у дошкільному віці важлива роль належить самовираженню дітей через власну художньо-естетичну діяльність. Тому, враховуючи психофізіологічні особливості дітей цього віку, необхідно залучати їх до творчої діяльності в різноманітних видах мистецтва. Серед інших видів мистецтв саме образотворче мистецтво справляє на людину чи не найефективнішу дію, бо завдяки своїй універсальності плідно розвиває

емоційно-чуттєву сферу дитини, поглиблює її знання, інтенсифікує візуальний і сенсорний досвід, формує загальну та естетичну культуру. Вплив образотворчого мистецтва на розвиток особистості не лише збільшує діапазон її візуальних вражень та творчих можливостей, а й якісно ускладнює структуру зорового та естетичного сприйняття та уяви. Образотворче мистецтво містить у собі чудові невербальні способи вираження ставлення особистості до предметів і явищ дійсності у формі візуальних символів, асоціативних зіставлень та художніх образів. З огляду на можливості образотворчого мистецтва як виховного засобу слід зазначити, що основою навчально-виховного процесу є виховання естетичного відношення та виховання естетичної свідомості особистості.

Діти насправді дуже люблять малювати. Як тільки до маленької ручки потрапляє олівець, крейда чи пензлик, відразу ж у дитини з'являється прагнення щось зобразити на папері, стіні, дверях, на асфальті, взагалі, всюди, де можна залишити помітні сліди. В зв'язку з цим, одним з основних видів діяльності дітей, що відвідують дошкільний навчальний заклад, є малювання. І для того, щоб викликати інтерес до цього виду занять і сприяти розвитку творчого потенціалу дитини, рекомендується використовувати нетрадиційні методи малювання. Нетрадиційні техніки образотворчого мистецтва, що застосовуються в дитячому садочку, допомагають дітям, котрі ще не повністю володіють олівцями та пензликами, не тільки сприймати навколишній світ, але і передавати його через малюнок. Все, що діти бачили на прогулянці, дуже просто зображується на папері з допомогою підручних засобів. Це добре розвиває фантазію. Використання нетрадиційних технік малювання дає можливість розвивати у дітей художнє, а не шаблонне мислення. Навіть, скоріше, художньо-образне мислення, яке безпосередньо пов'язане з творчими здібностями і спостережливістю, а також духовними якостями. Нетрадиційні матеріали і техніки, які використовуються в образотворчій діяльності, сприяють розвитку в дитини не тільки образного мислення, але і самоконтролю, посидючості, уваги, зорового сприймання та просторового орієнтування, тактильного та естетичного сприйняття, а також дрібної моторики рук. В зв'язку з цим тема методики ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з техніками нетрадиційного малювання є достатньо актуальною.

Чимало вчених досліджували місце образотворчого мистецтва у становленні особистості, його навчально-виховні можливості, вплив на світогляд та самовираження дитини, різні форми та методи образотворчого мистецтва на заняттях з дітьми (Д. Богоявленська, Л. Виготський, Д. Гілфорд, В. Дружинін, Г. Костюк, О. Кульчицька, Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Рибалка, Б. Геплов, Є. Ігнат'єв, Т. Казакова, Г. Підкурманна, Н. Сакуліна, Є. Фльоріна та ін.), однак тема методики ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з нетрадиційним малюванням в науковій літературі не достатньо висвітлена та систематизована.

Специфіка мистецької діяльності дошкільника полягає в обмеженості її технічного аспекту, з одного боку, в поєднанні з розвитком дитячої фантазії, нескінченним рядом художніх образів, з другого. Головне завдання традиційного малювання – розвинути у дитини сприйнятливості як базову особистісну якість, прищепити здатність «сприймати», «передавати», «трансформувати», тобто бути споживачем і творцем культури [10, 36]. В традиційній системі дошкільного виховання відзначається важлива роль образотворчої діяльності для дошкільника, оскільки вона забезпечує розумовий розвиток і естетичне ставлення до дійсності, моральне виховання.

Ученими неодноразово підкреслювалася думка, що формування здібностей є керованим психолого-педагогічним процесом, що включає вплив на мотиви творчої діяльності (О. Дусавицький, О. Киричук), пізнавальні інтереси (Н. Бібік, Г. Щукіна), загальнонавчальні вміння (Н. Каневська, Н. Підгорна, О. Савченко) [5, 99]. Разом із тим, серйозними перешкодами у справі впровадження новітніх методів та прийомів розвитку творчих здібностей дітей є, по-перше, тривалий перехід з авторитарної до особистісно-орієнтованої моделі взаємодії педагога з вихованцем, який реалізовано далеко не у всіх дошкільних навчальних закладах, по-друге, недостатня розробленість системи роботи з

розвитку творчих здібностей, особливо, що стосується роботи з дітьми, які мають вади психофізичного розвитку. Разом із тим, світова психологічна думка пропонує чималий арсенал методик роботи з дітьми, що знайшли теоретичне та практичне підтвердження, однією з таких методик є нетрадиційне малювання. Проте їх застосування в умовах традиційного українського дошкільного закладу вимагає попередньої апробації, адаптації з урахуванням вітчизняного менталітету, особливостей системи навчання як індивіда, так і суспільства в цілому.

У контексті дослідження щодо значення нетрадиційного малювання та розвитку творчих здібностей у дошкільному віці важливою є думка Л. Виготського [2], який вважає творчість постійним супутником дитячого розвитку, результатом якої є ініціативність і самостійність мислення, здатність до самовираження у творчому акті. Автор зауважує, що «найвищий вияв творчості і досі доступний лише небагатьом обраним геніям людства, але в буденному житті, що оточує нас, творчість є необхідною умовою існування, і все, що виходить за межі рутини і в ньому міститься щось нове, зобов'язане своїм походженням творчому процесу людини».

Малювання нетрадиційними техніками допомагає прищепити любов до зображувального мистецтва, викликає цікавість до малювання, бажання малювати ще більше. Нетрадиційні техніки малювання викликають у дітей безліч позитивних емоцій, відкривають можливості використовувати добре знайомі їм предмети в якості художніх матеріалів. Незвичні техніки малювання зацікавлюють дітей, сприяють розвитку творчості у всіх, без винятку. Під час малювання нетрадиційними техніками дошкільники отримують знання про зображувально-виражальні можливості матеріалів, опановують технічні прийоми роботи з ними, послідовністю виконання образотворчого процесу.

На заняттях з використанням нетрадиційної техніки зображення дошкільнятам надається можливість експериментувати – змішувати фарбу з мильною піною, клейстером, на зображення, зроблене кольоровою крейдою, наносити гуаш або акварель. Види нетрадиційних технік малювання досить різноманітні, і в кожній техніці дитина отримує можливість відобразити свої враження від навколишнього світу, передати образи уяви, втілюючи їх за допомогою різноманітних матеріалів у реальні форми. Наприклад, якщо ми візьмемо малювання пальчиком або долонькою – цей метод малювання допомагає дитині відчути свободу творчості, забезпечує взаємодію з образотворчим матеріалом (з фарбою) без пензлика. Малюючи пальцями або долонею, дитина отримує незвичайну чуттєву насолоду при тактильних контактах з фарбою, папером, водою. А ось техніка «Видування» розвиває фантазію дітей, тренує легені, позитивно позначається на розвитку плавності мовного дихання, розвиває нестандартне рішення, будить уяву. Техніка «Притисни і відпечатай» приваблює дітей процесом друкування, вгадування того, що вийде в результаті відбитка різноманітних матеріалів (пробки, поролону, гудзиків, банки з дном різного розміру, кришки тощо). Техніка «Малювання мозаїчними мазками» пробуджує фантазію, розвиває творчість, дає можливість відійти від традиційних способів зображення, зберігаючи при цьому реалістичність художнього образу. Цікава техніка «Малювання на вологому листі» відбувається розтікання фарб на аркуші, їх змішання, в результаті чого утворюються плавні тонкі переходи кольорів і відтінків. Можна використовувати техніку «Малювання вугіллям» - вугілля дозволяє отримати лінію бархатистого чорного кольору або чіткі глибоко чорні лінії. Такий вид малювання як «Змішання фарб на аркуші» дозволяє розвинути фантазію, творчий підхід до зображення, сміливість. Дуже цікаві і такі прийоми як малювання «Стусаном» (жорстка кисть, ватяна паличка або малювання від плями тощо) Нетрадиційних технік малювання багато, адже малювати можна чим завгодно, лише б була уява.

За безпосереднього контакту пальців рук з фарбою діти пізнають її властивості (густоту, твердість, в'язкість), а при додаванні різної кількості води в акварель отримують різні відтінки кольору. Таким чином, розвиваються тактильна чутливість, вміння розрізняти кольори.

Як відомо, діти часто копіюють пропонований їм зразок. Нетрадиційні техніки зображення дозволяють уникнути цього, так як педагог замість готового зразка демонструє лише спосіб дії з нетрадиційними матеріалами, інструментами. Це дає поштовх розвитку уяви, творчості, прояву самостійності, ініціативи, висловом індивідуальності. Застосовуючи і комбінуючи різні способи зображення в одному малюнку, дошкільнята вчаться думати, самостійно вирішувати, яку техніку використовувати, щоб той чи інший образ вийшов найбільш виразним. Потім вони аналізують результат, порівнюють свої роботи, вчаться висловлювати власну думку, у них з'являється бажання наступного разу зробити свій малюнок більш цікавим, несхожим на інші [4, 112].

Завдання навчання й виховання засобами образотворчого мистецтва здійснюються на заняттях у вигляді малювання з натури, на тему з навколишнього життя та літературних творів, декоративне малювання. Ці види занять, відрізняючись за змістом і методикою, тісно взаємопов'язані й доповнюють один одного у вирішенні поставлених завдань [4, 205].

Нетрадиційні техніки зображення вимагають дотримання послідовності виконання дій. Так діти вчаться планувати процес малювання. Досвід показує, що малювання нетрадиційними матеріалами дозволяє дитині:

- отримувати незабутні позитивні емоції;
- активізувати художній потенціал;
- привчитися до творчості;
- розвивати думки (як ще можна зобразити? як інакше?);
- розвивати самостійність;
- розвивати уяву;
- розвивати дрібну моторику рук;
- проявити індивідуальність (немає однакових робіт);
- позбутися психологічних меж, страхів (раптом не вийде так, як потрібно).

Справжня цінність нетрадиційних технік полягає не в якості роботи, а в тому, що діти отримують радість від самого процесу. У ході ознайомлення дітей з особливостями нетрадиційного малювання і втілення задуму використовуються такі методи:

- дослідницький, що спрямований на формування в дитини здібностей до образотворчої діяльності;
 - метод засвоєння слів-понять, що означають еталонні ознаки як предметів та явищ, так і деякі зрозумілі дітям засоби дій, пов'язані з образотворчою діяльністю;
 - демонстрація раціональних прийомів виконання поставленого образотворчого завдання;
 - усна інструкція;
 - бесіда;
 - розповідь, яка супроводжується відповідним ілюстративним матеріалом, який допомагає створити виразний малюнок [4, 90].

Однак варто відзначити, що використання різноманітних способів нетрадиційного малювання потребує від вихователя чималих зусиль: він передусім повинен забезпечити наявність усіх матеріалів, необхідних для реалізації тієї чи іншої техніки, потурбуватись про безпеку роботи з різноманітними матеріалами, створити ситуацію малюнка (повести дітей на природу, а потім малювати відбитками листочків, розповісти казку про курчатко і потім намалювати його, використовуючи ту чи іншу техніку), забезпечити розуміння суті запропонованого методу, щоб це було пізнавально та цікаво для вихованців, організувати роботу таким чином, щоб кожна дитина змогла проявити свою індивідуальність та креативність, прослідкувати за кожною дитиною, наштовхнути її на більш яскраве та точне виконання, і, що не можна виключати при роботі з дошкільнятами, вихователь повинен не лише організувати нетрадиційне малювання як вид мистецтва, а й потурбуватись про практичну сторону такої творчості (щоб діти не забруднили одяг та навколишні предмети фарбою, не зіпсували приладдя тощо).

Таким чином, на заняттях з використанням нетрадиційного малювання в дитячому садочку діти навчаються створювати гарні зображення, радіти їм, вірити в свої сили, координувати дії ока, руки, кисті. Дитячі малюнки стають змістовнішими, привабливішими, виразнішими, емоційнішими. Навчившись виражати свої почуття на папері, дошкільники краще розуміють почуття інших, вчать долати сором'язливість, страх перед малюванням, перед тим, що нічого не вийде, проявляють свої нахили, здібності, обдарування, уяву, фантазію. Кожна дитина вчиться працювати на своєму рівні здібностей, дитячі роботи не відповідають якомусь зразку, не схожі одна на одну і дивують інших. Нетрадиційні техніки малювання, художня творчість допомагають дітям розкрити свою особистість.

Важливо, щоб кожного разу вихователь створював нову ситуацію так, щоб діти, з одного боку, могли застосувати засвоєні раніше знання, навички, вміння, з іншого – шукали нові рішення, творчі підходи. Саме це викликає у дитини позитивні емоції, радісне здивування, бажання творчо працювати [4, 116]. Щоб у дітей не створювалося шаблону (малювати тільки на альбомному аркуші), листи паперу можуть бути різної форми: у формі кола (тарілочка, блюдо, серветочки), квадрата (хустинку, коробочка). Поступово малюк починає розуміти, що для малюнка можна вибрати будь-який листок: це визначається тим, що належить зображати [6, 78].

Урізноманітнити потрібно і колір, і фактуру папери, оскільки це також впливає на виразність малюнків, аплікації і ставить дітей перед необхідністю підбирати матеріали для малювання, продумувати колорит майбутнього творіння, а не чекати готового рішення. Більше різноманітності слід вносити і в організацію занять: діти можуть малювати, ліпити, вирізати і наклеювати, сидячи за окремими столами (мольбертами), за зсунутими разом столами по два і більше; сидіти або працювати, стоячи біля столів, розташованих в один ряд, у мольбертів і т.д. Важливо, щоб організація заняття відповідала його змісту, щоб дітям було зручно працювати.

Таким чином, саме на заняттях з використанням нетрадиційної техніки зображення дошкільнятам надається можливість експериментувати – змішувати фарбу з мильною піною, на зображення, зроблене кольоровою крейдою, наносити гуаш або акварель. Види нетрадиційних технік малювання досить різноманітні, і в кожній техніці дитина отримує можливість відобразити свої враження від навколишнього світу, передати образи уяви, втіливши їх за допомогою різноманітних матеріалів у реальні форми. Малюючи пальцями або долонею, дитина отримує незвичайну чуттєву насолоду при тактильних контактах з фарбою, папером, водою. За безпосереднього контакту пальців рук з фарбою діти пізнають її властивості (густоту, твердість, в'язкість), а при додаванні різної кількості води в акварель отримують різні відтінки кольору. Таким чином, розвиваються тактильна чутливість, вміння розрізняти кольори. Цікавими та розвиваючими є техніки малювання «стусаном», жорстким пензлем, техніки акватипії, монотипії, кляксографії, граттажу, набризком, малюванням відбитком з ластіку, картоплі, поролону, листка та багато інших методик нетрадиційного малювання.

Дуже важливими є умови, при яких дитина емоційно реагує на фарби, колір, форми, вибираючи їх за своїм бажанням. Завдяки вихованню художніх образів в образотворчому мистецтві дитина має можливість повніше і яскравіше сприймати навколишню дійсність, що сприяє створенню дітьми емоційно забарвлених образів.

Література:

1. Базова Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Видавництво «Світич», Київ – 2008. - 65 с.
2. Виготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. Виготский. – М., 1991. – 90 с.
3. Використання нетрадиційних технік як засіб творчого розвитку дітей дошкільного віку. Дайджест 2 / упоряд. Н.В. Погрібняк, А.Ф. Михайліченко. – К. : ЛППС, 2010. - 213 с.
4. Волков Б. С. Дошкільна психологія: навчальний посібник / Б. Волков. – М., 2007. – 305 с.
5. Волощук І.С. Методи розвитку творчих здібностей учнів дошкільного віку : Метод. посібник / І. Волощук // Рідна школа. – 1998. – № 3. – С. 102.
6. Горошко М.А. Зображувальна діяльність у дошкільних навчальних закладах: малювання, аплікація / М. Горошко. – Х., 2007. – 116 с.

7. Дронова О.О. Розвиток творчості дошкільників у декоративному малюванні / О.О. Дронова. – К. : РМК, 1992. – 87 с.
8. Котляр В.Ф. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей : Навчальний посібник / В.Ф. Котляр. – К. : Кондор, 2006. – 204 с.
9. Курилко О.А. Використання нетрадиційних технік зображувальної діяльності у формуванні творчих здібностей дітей дошкільного віку / О.А. Курилко, А.А. Терещенко // Дошкільний навчальний заклад. – 2010. - № 6. - С. 99-100.
10. Моляко Б.О. Психологічна готовність до творчої праці / Б.О. Моляко. – К. : Знання, 1989. – 52 с.
11. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В.С. Мухина. - М. : Педагогика, 2011. - 36 с.

*Аліна Нечипорук,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Любчак Л.В.*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У НАВЧАННІ ДІТЕЙ СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Грі належить особливе місце у вихованні та навчанні дітей дошкільного віку. Вона є провідним видом діяльності дошкільника, засобом всебічного розвитку дитини, важливим методом виховання, тому її прийнято називати «супутником дитинства» [3, 24].

Проблема використання гри у розвитку особистості дитини дошкільного віку ставала предметом досліджень відомих психологів та педагогів: К.Гросс, Е.Аркін, А.Усова, Б.Ельконін, Л.Артемова, Н.Михайленко, Н.Кудикіна та ін. Науковці переконані, що виховний потенціал гри може бути реалізований тільки за умови спрямування її дорослими. У дитячому віці гра є нормою, через гру дорослий пізнає природу дитини, сприяє її пізнавальному, мовленнєвому, художньо-естетичному, фізичному розвитку та розвитку творчих здібностей [3, 40]. У грі реалізується потреба пізнавати оточуючий світ і людські взаємини, а від так міцніє бажання гратися в різноманітні ігри, зростає інтерес до гри як виду діяльності. Гра є не лише фактором настрою, емоцій дитини, а й важливим чинником розвитку функцій головного мозку, серцево-судинної, нервової системи дитячого організму. Перебіг усіх життєво важливих фізіологічних і психічних процесів в організмі дитини пов'язаний із задоволенням потреб в активності, у нових враженнях, вияві здорових емоцій. І все це дитині забезпечує участь у грі.

Цінність гри полягає в тому, що в ігровій формі навчальна, розвивальна й виховна функції діють у тісному взаємозв'язку. Пізнання навколишньої дійсності, різноманітність форм організації гри уводить дошкільника у сферу реальних життєвих явищ, завдяки чому дитина пізнає якості й властивості предметів, їх призначення, способи використання; засвоює особливості стосунків між людьми, правила і норми поведінки; пізнає саму себе, свої можливості і здібності.

Гра як метод навчання дає можливості організувати, розвивати дітей, потенційно розширювати їхні можливості, виховувати особистість. Творчість і гра тісно пов'язані між собою, особливо в дошкільному віці. У процесі гри дитина не помічає, як розв'язує складні завдання, поставлені перед нею дорослим.

Науковці й педагоги-практики серед різноманітних видів ігор виокремлюють дидактичні. Саме ці ігри спрямовані на формування у дитини потреби в знаннях, активного пошуку їх нових джерел, удосконалення пізнавальних умінь і навичок.

Дидактична гра є однією з форм навчально-розвивального впливу педагога на дитину [2]. Вона стає в пригоді під час засвоєння дітьми будь-яких програмових матеріалів і проводиться під час спеціально організованої педагогом діяльності. Дидактична гра може бути елементом різних занять, прогулянки, а також самостійним видом діяльності. Будь-яка дидактична гра має навчальну мету. Тому основним її компонентом є дидактичне завдання, приховане від дитини в ігровому завданні. Граючись, дошкільник бере участь у керованому

дорослим процесі навчання. Своєрідність дидактичної гри полягає в раціональному поєднанні дидактичних та ігрових завдань. Переважання навчального завдання перетворює гру на вправу, а ігрового – нейтралізує навчальне значення такої ігрової діяльності. Навчання у формі дидактичної гри засноване, перш за все, на прагненні дитини входити в уявну ситуацію, діяти за її законами.

Неодмінною умовою розв'язання дидактичного завдання є дотримання правил. Дидактична гра відбувається за умови, що правила є і внутрішнім результатом дитячої діяльності, а не лише зовнішньою вимогою дорослого. На відміну від сюжетно-рольової гри, у якій правила можуть бути неусвідомленими, у дидактичній – вони завжди усвідомлені. Дотримання правил у дидактичній грі забезпечує колективна організація діяльності, за якої гравці узгоджують свої дії і контролюють виконання правил однолітками [2].

Під час організації дидактичних ігор дорослим потрібно пам'ятати про особливості розвитку дошкільника. П'ятий рік життя дитини – це період мовленнєвої активності, яка виявляється в нескінченних запитаннях до дорослих. У дитини спостерігається таке універсальне явище, як словотворення. Розвивається монологічне мовлення. Дитина будує висловлювання різного типу: розповіді, описи. Сприймання виходить на вищий рівень. Діти оволодівають умінням обстежувати предмети, послідовно виокремлювати в них частини та встановлювати зв'язки між ними.

Активно розвиваються мислення дитини. Вона визначає найістотніші ознаки об'єкта, групує предмети за матеріалом, призначенням. Дошкільник запам'ятовує предмети, ситуації, слова під час дії і в процесі практичної чи ігрової діяльності. Чим активнішою і змістовнішою буде діяльність дитини, тим краще формується пам'ять.

Наведемо приклад дидактичної гри, яку використовує у своєму досвіді вихователь-методист ДНЗ № 7 «Подоланочка» міста Вінниці Н.А.Смірнова.

«Облаштуємо кімнату»

Мета: розвивати в дітей аналітичність і свідомість сприйняття навколишнього; закріплювати узагальнені поняття: «іграшки», «одяг», «посуд»; розширити знання про матеріали, що використовуються для виготовлення іграшок (пластмаса, гума, папір), одягу (льон, бавовна), взуття (шкіра, текстиль, замінники шкіри), посуду (скло, кераміка, метал); формувати вміння розрізняти і визначати на слух голосні й тверді приголосні; виховувати вміння слухати дорослих та один одного; виховувати бережливість.

Обладнання: площинне зображення кімнати; предметні картинки із зображенням одягу та взуття, предметів побуту, іграшок.

Хід гри. Вихователь читає дітям лист-запрошення до участі в конкурсі «Юні розумники». Пояснює, що для отримання головного призу потрібно виконати умову конкурсу: правильно облаштувати кімнату тими речами, які в ній завжди є. Діти називають, що це може бути. На столах перед дітьми розкладені предметні картинки (іграшки, посуд, взуття, одяг). Із запропонованих картинок дитина обирає ту, яка найбільше їй сподобалася, називає що на ній зображено, з якого матеріалу виготовлено; розміщує предметну картинку в призначеному для неї місці у кімнаті. Діти разом закріплюють узагальнені поняття «іграшки», «одяг», «взуття», «посуд».

Гра виявляє особисті риси дитини, яка грає, – винахідливість, наполегливість, комунікабельність і навіть чесність [1]. Яким би не було сильним бажання перемогти, дитина не повинна грати не за правилами. Правила визначають не тільки зміст ситуації, обмеженої грою, а й формують поведінку дитини. Порушення правил часто призводить до вилучення з гри. Діти оцінюють спробу зіграти не за правилами як недотримання добрих міжособистісних взаємин.

Гра, хоч і відбувається в межах правил, створює простір для фантазії, імпровізації. У грі можна виявити й ті позитивні риси, що у повсякденному житті непомітні. Гра вибирається організатором на рівні можливостей дітей, і тому кожен може досягти майстерності та успіху, тоді як у навчальній діяльності успіх і визнання приходять не завжди.

Аналіз проведеної гри допомагає вихователю продумати ускладнення її змісту за рахунок включення нових матеріалів, а також правил гри: об'єднувати граючих дітей в групи. Потрібно домагатися, щоб до кінця року темп гри був швидшим.

Таким чином, керуючи іграми дітей п'ятого року життя, вихователь використовує різноманітні їх види, спрямовані на подальший розвиток сенсорних здібностей дітей, психічних процесів, сприйняття відчуттів, мислення, мовлення, пам'яті, волі. У дітей поступово накопичуються якості абстрактного, логічного мислення. І цьому багато в чому допомагають дидактичні ігри, які використовуються вихователями протягом усього навчального року.

Література:

1. Артемова Л. В. Вчися, граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят : Книга для вихователів дитячих садків та батьків / Л.В. Артемова. – К. : Томіріс, 1995. – 112 с.
2. Бурова А. Дидактичні ігри : організація та керівництво / А. Бурова // Дошкільне виховання. – 2002. – № 7. – С. 25-27.
3. Сорокіна А.І. Дидактичні ігри в дитячому садку / А.І. Сорокіна. – М. : Просвещение, 1982. – 96 с.

*Марія Нілова,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Кривошея Т.М.*

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР І ЗАВДАНЬ НА РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ПРОВЕДЕННЯ МАТЕМАТИЧНОГО ГУРТКА

Вивчення основ математики в ДНЗ сприяє всебічному розвитку дошкільників, адже у дітей розвивається, в першу чергу, образне і логічне мислення, математичні здібності, спостережливість, пам'ять, увага, уява, уміння думати, конструювати, оперувати спеціальною математичною термінологією тощо.

Засвоювати математичні знання та інтелектуально розвиватись діти дошкільного віку можуть не лише на заняттях з логіко-математичного розвитку, але і в процесі відвідування математичного гуртка, який є складовою частиною освітнього процесу дошкільного навчального закладу і передбачає розвиток у дітей інтересу до вивчення математики через використання цікавих завдань та ігор. Видатний український математик М.Остроградський зазначав: «Зацікавити розум дитини – ось що є одним з основних положень нашої доктрини, і ми нічим не нехтуємо, щоб прищепити дитині смак, ми сказали б, навіть пристрасть до навчання» [1, 132]. Саме на зацікавлення дошкільників складною і водночас цікавою наукою націлена гурткова робота.

Гурткова робота сприяє розвитку у дітей лаконічності мови, логічного мислення, умілому використанню символіки, правильному застосуванню математичної термінології, умінню робити зрозумілі висновки й узагальнення, обґрунтовувати свої думки та ін. На заняттях гуртка дошкільники можуть реалізувати свої побажання щодо змісту матеріалу, форми організації своєї роботи, що і привертає увагу дітей до відвідування цих занять [7].

Мета та основні завдання гурткової роботи з математики з дітьми старшого дошкільного віку нами визначені так:

1) Формувати у дошкільників предметну математичну, пізнавальну та практичну компетентності: вчити дітей застосовувати елементарні логіко-математичні уявлення у природному та предметному довкіллі; встановлювати зв'язки між об'єктами та явищами природи; розширювати елементарні поняття про живу та неживу природу, пори року, роль людини у природі; формувати у дітей уявлення про число, про відношення між суміжними числами в межах 10, здійснювати підготовку до обчислювальних дій, складання та розв'язування простих задач з опорою на життєві ситуації; сприяти засвоєнню знань про

розмір та форму предметів, співвідношення предметів за формою, кольором, розміром, функцією, про визначення рівності та нерівності груп предметів; вправляти у перелічуванні, співвідношенні й порівнянні кількостей предметів, вичлененні меншої кількості із більшої, утворення більшої кількості із меншої та навпаки; надавати елементарні знання про плоскі та об'ємні геометричні фігури, навчати проведенню ліній у різних напрямках, заданої довжини.

2) Формувати загальнонавчальні вміння, соціальну та комунікативну компетентність: розвиток дрібних м'язів рук; розвиток послідовного зв'язного мовлення, діалогічного мовлення; формувати культуру спілкування; вчити взаємодії у колективі; вчити складати план дій на виконання навчальної задачі; ділити інформацію на головну та другорядну; здійснювати самоконтроль та самооцінку діяльності; розвивати рефлексивні вміння.

3) Виховувати інтерес до логіко-математичної діяльності, прагнення до пізнання, самостійності; розвивати стійку увагу, довільну пам'ять, спостережливість, уміння узагальнювати, формувати творче, логічне мислення.

У процесі проведення занять математичного гуртка особлива увага відводиться розвитку логічного мислення дошкільників. Повноцінний розвиток логічного мислення вимагає не тільки високої активності розумової діяльності, а й узагальнених знань про загальні та істотні ознаки предметів і явищ дійсності, які закріплені в словах.

Починати розвиток логічного мислення слід в дошкільному дитинстві. Дитина повинна використовувати вміння порівнювати, класифікувати, аналізувати і узагальнювати результати своєї діяльності. Логічні прийоми розумових дій – порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, класифікація, серіація, систематизація, абстрагування – в літературі також називають логічними прийомами мислення [2; 5].

У процесі проведення занять математичного гуртка доцільно проводити такі дидактичні ігри та завдання на розвиток логічного мислення:

Гра «Знайди відмінність»

Мета: навчити дитину зіставляти предмети між собою, знаходити у них відмінне, подібне; розвивати увагу, логічне мислення; виховувати спостережливість.

Обладнання: картинки.

Хід гри

Дитині пропонується розглянути дві на перший погляд схожі картинки, відзначити в них всі відмінні елементи малюнка.



Питання до дитини:

- Хто намальований на картинці?
- З якої казки (мультфільму) цей герой?
- Хто намальований на іншій картинці?
- Вони різні чи однакові?
- Чим вони відрізняються?
- Порахуй скільки відмінностей.
- На якій картинці відмінностей більше? На скільки більше, на скільки менше?
- Якого кольору відмінності?(Якого кольору олівець несе дракончик?)
- Яка картинка тобі найбільше сподобалась?
- Яка картинка цікавіша? [4].

Гра «Моя оселя»

Мета: з'ясувати, чи вміє дитина класифікувати предмети (посуд, меблі, одяг, взуття); розвивати логічне мислення, зосередженість; виховувати бережливе ставлення до своєї оселі.

Обладнання: предметні картинки.

Хід гри



Вихователь пропонує уявити, що діти «отримали нову квартиру». Для того щоб «облаштувати оселю», вони «придбали багато речей». Тепер їх слід розібрати по місцях. Необхідно взяти одну картинку, назвати річ, зображену на ній, сказати: до якої групи належить, для чого вона потрібна і куди поставити. Наприклад: «Ліжко — це меблі, які слід поставити в спальну кімнату, на ньому відпочивають тощо» [3].

Гра «Назви одним словом»

Мета: перевірити дитину на здатність до узагальнення; розвивати логічне та абстрактне мислення; виховувати самостійність, спостережливість, увагу.

Хід гри

Вихователь називає групи слів, об'єднаних за спільною ознакою, а потім просить дитину назвати їх одним словом.

Приклади завдань:

«Будинок, сарай, хатина, хмарочос» (будівля).

«Брат, сестра, бабуся, тітка, тато» (родичі).

«Олівець, зошит, папір, ручка, альбом для малювання» (канцтовари).

«Потяг, велосипед, літак, автомобіль, корабель» (транспорт).

«Ігор, Сергій, Іван, Кирило» (чоловічі імена).

«Вишня, полуниця, смородина, агрус, кавун» (ягоди).

«Стіл, ліжко, шафа, стілець, крісло» (меблі).

день Святого Миколая, Новий Рік, Різдво, Масляна – ... (свята);

грудень, січень, лютий – ... (зимові місяці),

герб, прапор, гімн – ... (державні символи України);

фольклор, гончарство, лозоплетіння – ... (народна творчість) [3].

Гра «Розмісти транспорт»

Мета: визначити рівень умінь дітей здійснювати серіацію предметів (різні види наземного транспорту), обґрунтовувати спосіб дій, висловлювати свої міркування з приводу практичного використання; розвивати логічне мислення; виховувати культуру спілкування.

Обладнання: набір картинок із зображенням наземного міського транспорту (легковий автомобіль, мікроавтобус, автобус, тролейбус, потяг).

Хід гри

Запропонувати дітям уважно розглянути іграшковий транспорт, назвати його й відповісти на запитання: «Як можна назвати ці предмети одним словом? Чим вони подібні, відмінні? Яку роль відіграє транспорт у житті людей?».

Запропонувати дітям упорядкувати транспорт за величиною (від найменшого до найбільшого). Коли зробили вибір і здійснили серіацію, запропонувати пояснити свої дії: «Чому саме така послідовність транспорту? Скільки всього транспортних засобів? Від чого більший (менший) попередній і наступний транспортний засіб? Назвіть найбільший, найменший транспортний засіб. Який транспортний засіб може перевезти найбільше (найменше) пасажирів?».

Слід звернути увагу на вміння дітей правильно й послідовно висловлювати свої міркування, використовуючи при цьому частки: «так», «бо», «якщо... то» та ін. [6].

Отже, існує багато різних ігор, вправ та завдань на розвиток логічного мислення дошкільників. Потрібно продовжувати формувати логічне мислення на заняттях з математичного гуртка, адже математика - це потужний фактор інтелектуального розвитку

дитини, формування її пізнавальних і творчих здібностей. Від ефективності математичного розвитку дитини в дошкільному віці залежить успішність навчання математиці в початковій школі.

Література:

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.С.Белкин. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
2. Виготський Л.С. Педагогічна психологія / Л.С. Виготський. – М., 1991. – 260 с.
3. Виховуємо та навчаємо дошкільників: дидактичні ігри // Режим доступу: <https://doshkilnyk.in.ua/category/categorized/hrajuchys-zrostajemo/dydaktychni-ihry-hrajuchys-zrostajemo/>
4. Іванова О.А. Дидактична гра для дошкільників 5-6 років «Знайди відмінності» / О.А. Іванова // Режим доступу: <http://ped-kopilka.com.ua/blogs/elena-ivanova/didakticheskaja-igra-dlja-doshkolnikov-naidi-otlichija.html>
5. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М. : Педагогика, 1968.– 422 с.
6. Логіко-математичний розвиток // Режим доступу : <http://www.studfiles.ru/preview/5601766/page:4/>
7. Орієнтовне положення про гурткову роботу в дошкільному навчальному закладі // Режим доступу : <http://www.svyatoshinruo.kiev.ua/2013-10-10-14-41-03/3932-2015-09-01-13-07-06>

Аліна Пасічник

студентка магістратури

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Пахальчук Н.О.

РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ФІЗКУЛЬТУРНИХ СВЯТАХ І РОЗВАГАХ

Творчість як риса особистості може проявлятися в будь-якій діяльності. Заняття фізичною культурою відкривають потужні можливості для творчості дорослого і дитини. Одними з найбільш ефективних форм для розвитку творчості – є розваги спортивного характеру та фізкультурні свята. Їхній зміст складають різноманітні фізичні вправи, які проводяться у формі веселих ігор та забав. Вправи, які виконуються з емоційним піднесенням, особливо позитивно впливають на організм дитини. Під час фізкультурних розваг закріплюються рухові вміння та навички, формуються фізичні якості, виховуються почуття колективізму, дружби, взаємодопомоги, розвиваються дисциплінованість та організованість.

Активний відпочинок сприяє залученню дітей до великого спорту. Вони отримують знання про видатних світових та вітчизняних спортсменів, що значно розширює їх кругозір. Таким чином, реалізуючи у фізичному вихованні навчальні завдання, педагоги одночасно готують їх до навчання у школі. Для розвитку рухової діяльності дитини дуже важливий творчий підхід. Він сприяє розкриттю потенційних можливостей дитячого організму, створює умови для реалізації свободи дій, забезпечує гармонію дитини з самим собою, навколишньою природою та соціальним середовищем [1-6 та ін.].

При правильно організованих заняттях фізичними вправами створюються сприятливі умови для виховання позитивних рис характеру (організованості, дисциплінованості, самостійності, активності) та моральних якостей (чесності, справедливості, почуття товаришкості, взаємодопомоги, вміння займатися в колективі, дбайливого ставлення до фізкультурного інвентарю, відповідального ставлення до виконання доручень), а також для виявлення вольових якостей (сміливості, рішучості, наполегливості, витримки). У дошкільному віці важливо виховувати позитивні емоції, які створюють бадьорий, життєрадісний настрій, розвивати вміння швидко переборювати негативний психічний стан. Позитивні емоції сприятливо впливають на роботу всіх органів і систем організму, забезпечують швидкість та міцність формування рухових навичок та вмінь .

Існує багато вправ та ігор, що допомагають активізувати творче мислення. Частина з них спрямована на організацію індивідуальної роботи, частина – для роботи в команді. Для успішної організації творчої діяльності дітей ефективним є створення дружньої та приязної

атмосфери – саме вона допомагає долати сором'язливість та інші внутрішні бар'єри дітей. У сучасній теорії і методиці фізичного виховання питанню розвитку творчості дітей під час організації активного відпочинку надається велика роль у працях Б.Ашмарина, М.Єфименка, В.Кузнєцова, В.Лазарева, В.Лях, Ю.Тюнникова, Б.Шиян та ін. Значну увагу розвитку рухової активності і відпочинку дітей приділяли у своїх працях Ю.Аркін, Н.Блант, Н.Красіна, Є.Леві-Гориневська, П.Лесгафт, М.Метлов, Л.Михайлова, Ю.Петраківська, К.Ушинський, Д.Хухлаєва, М.Шейко та ін. В останні роки дослідженнями у цій галузі займаються О.Аракелян, Є.Вільчковський, К.Денисенко, С.Лайзане, Н.Пахальчук, Ю.Рауцкіс, Г.Шалигіна та ін.

О.Богініч демонструє успішну технологію проведення фізкультурних свят що ґрунтується на інтегрованому підході до виконання навчальних завдань. Ігровий метод, пропонує використовувати як провідний. Доробки багатотривалої практичної роботи свідчать, що використання ігрових вправ є доцільним на різних етапах заняття та на різних етапах формування рухової навички [1]. Успішність у виконанні фізичних вправ в ігровій формі показав М.Єфименко у своїй системі «Театр фізичного виховання і оздоровлення дошкільників». Тривалу навчально-розвивальну гру М.Єфименко називає «макрогрою»; гру, яка триває одне заняття – «мікрогрою». Дані методи емоційного стимулу, емоційного збудження активізують процеси уяви, переосмислення, роблять ці процеси інтенсивнішими, що сприяють ефективності досягнення цілі, створюють ситуації успіхів у навчанні [6, 35]. Також ідею проведення такого виду занять, застосовувала білоруська дослідниця Л.Глазиріна. На її думку, на заняттях з фізкультури вирішується сукупність завдань із різних розділів програми [3, 56].

Сучасні підходи до організації фізичного виховання дітей М.Єфименка вказують на те, що заняття з фізичної культури повинні проводитись у новій формі. Використання декорацій для заняття є не потрібним, оскільки потрібен простір для руху дітей. Для того, щоб втілити реальний образ, досить лише привернути увагу дітей до деяких об'єктів (котик, білочка, ведмедик), все інше дитина зробить за допомогою своєї уяви, за допомогою принципу «асоціативної педагогіки». Цей метод вперше використав у сучасній педагогіці М.Єфименко. Він вважає, що комплекс загальнорозвивальних вправ повинен пронизуватись певним сюжетом («Сон ведмежати», «Розповідь далекої зірки» тощо)[6].

Фізкультурні розваги – одна із форм навчання дітей рухам. Комплексність навантаження, єдність оздоровчих, освітніх та виховних завдань, характерні для фізкультурних занять, отримують якісно нове звучання у світлі сучасних вимог розвиваючої освіти. Дітей необхідно активно залучати до здорового способу життя, привчати свідомо маніпулювати рухами, видозмінювати, придумувати, вибирати найбільш доцільний спосіб дії, передавати в русі емоційний стан, входити в уявну ситуацію. Навчання рухам повинно мати специфічну спрямованість: навчити дітей не наслідувати, а творити. Головне в цьому напрямку активно підтримувати в дітях прагнення до творчості як при виконанні окремих рухових завдань на першому етапі навчання, так і спрямованих фізкультурних заняттях [5, 167]. Крім організованих заходів, потрібно створювати умови та відводити час для дитячої рухової самодіяльності, у якій розкриваються індивідуальність, схильність дошкільників до творчості. Значення самостійних занять фізичними вправами незаперечне. Вони формують у дошкільників вміння вибирати і виконувати без допомоги дорослих фізичні вправи, розвивають ініціативність, активність, організаторські здібності, бажання діяти творчо. Рухи, які діти виконують самостійно, не мають вимагати складної організації і страхування.

Отже, саме за допомогою таких форм активного відпочинку дітей як фізкультурні свята, розваги, ігри в дітей проявляється бажання самостійно творити, вони дають можливість дошкільникам вправлятися в різних видах (діяльності руховій, ігровій, мовленнєвій, театралізованій тощо); допомагають в організації дослідно-пошукової діяльності; спонукають до мовленнєвої творчості, сприяють активізації та розвитку логічного, образного, абстрактного та креативного мислення.

Література:

1. Богініч О.Л. Фізичне виховання дошкільників засобами гри : навч.-метод. посіб. / О.Л. Богініч. – К. : Шкільний світ, 2007. – 120 с.
2. Голюк О.А. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. // Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт. В 2 книгах. К 1: монография. – Одесса : КУПРИЕНКО С.В., 2017 – С. 67-91.
3. Глазырина Л.Д. Нетрадиционные занятия по физической культуре для самых маленьких. – Минск : Беспринт, 1997. – 126 с.
4. Пахальчук Н.О. Організація фізичного виховання молодших школярів у сільській школі // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / Н.О. Пахальчук. – Суми : СумДПУ, 2012. – № 2 (20). – С. 303-310.
5. Стрельцов В.А. Организация художественных спортивно-массовых мероприятий / Стрельцов В.А. – Сургут : СурГУ, 2002 – 327 с.
6. Театр фізичного виховання та оздоровлення дошкільнят: авторський стиль роботи методичні рекомендації / авт.-укл. М.М. Єфименко. – К. : ІСДО, 1995. – 40 с.
7. Pakhalchuk N. Pedagogical conditions of activation of children's motional activity / N.Pakhalchuk // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : Вид-во Сум.ДПУ, 2016. – № 6 (60). – С. 240-254.

*Вероніка Пачевська,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Кобися В.М.*

ПІЗНАВАЛЬНИЙ ІНТЕРЕС ЯК КРИТЕРІЙ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблему підвищення якості дошкільної освіти порушували неодноразово, але й сьогодні підготовка дошкільника не завжди відповідає вимогам часу та потребує вдосконалення. Найбільш значущими для освіти є мотиви інтересу, мотиви обов'язку та відповідальності, які існують одночасно, переходячи з одного стану в інший. При цьому інтерес є найбільш вагомим мотивом освіти тому, що, по-перше, його не можна повністю задовольнити, оскільки набуття досвіду, оновлення знань, умінь, навичок сприяє подальшому пошуку у сфері, яка цікавить, а по-друге, інтерес породжує творче ставлення до діяльності, тоді як обов'язок і відповідальність впливають більшою мірою на здійснення будь-яких дій та операцій, переходячи в процесі діяльності в інтереси. Таким чином, проблема формування інтересу як мотиву пізнавальної діяльності є надзвичайно важливою та актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що проблемі інтересу у педагогічній і психологічній літературі присвячено досить багато робіт. Основні аспекти формування і розвитку пізнавальних інтересів особистості завжди привертала увагу психологів, педагогів, методистів, учителів-практиків. В Україні ці питання, прямо чи опосередковано, розглядали А. Алексеюк, І. Бех, Н. Бібік, В. Вербицький, С. Гончаренко, Л. Гордон, О. Киричук, Б. Кобзар, Г. Костюк, В. Мадзігон, Р. Науменко, В. Онищук, В. Оржеховська, В. Паламарчук, І. Підласий, О. Савченко, О. Синиця, В. Сухомлинський, Т. Сущенко та інші.

Значний внесок у розв'язання вказаної проблеми внесли й російські психологи і педагоги: А. Ананьєв, Ю. Бабанський, Л. Божович, Л. Виготський, М. Данилов, Б. Йосипов, В. Загвязинський, О. Ковальов, А. Леонтьєв, І. Лернер, М. Махмутов, Н. Морозова, С. Рубінштейн, М. Скаткін, Г. Щукіна та інші.

Проблему розвитку пізнавальних інтересів розглядали і дослідники далекого зарубіжжя: Р. Бенуа, Дж. Брунер, Х. Васильєв, У. Джеймс, М. Дональдсон, К. Ізард, С. Карлссон, Й. Лінгард, А. Маслоу, Ж. Піаже, В. Оконь, Я. Рейковський, М. Сміт, Дж. Філіпс, Й. Холандр, І. Хофман та інші.

Дидактичні умови формування і розвитку інтересу розглянуті у дисертаційних дослідженнях Н. Бойко, Д. Гільманова, В. Корнева, Л. Косяк, І. Кравцової, В. Маркова, І. Шудзіховської; педагогічні умови формування і розвитку інтересу стали предметом

дослідження М. Белавкіна, І. Гаріфулліної, М. Кісапова, О. Колчиної, А. Куракіна, Н. Томбовцевої, Є. Трифонова, О. Фролової, Н. Шалатонової, Г. Шойтової; методична система та методика формування і розвитку інтересу представлені у роботах С. Горчинського, І. Карякіна, В. Кобаля, В. Корнева, В. Речкалова, А. Шиняєвої та інших науковців.

Сутність поняття «інтерес», його вікові характеристики та різні аспекти формування пізнавальних інтересів у дітей розкривають роботи Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, С. Русової, К. Ушинського, С. Ананьєва, П. Блонського, В. Зеньківецького, Т. Лубенця, О. Нечаєва та ін.

Предметом нашого дослідження стало виявлення наявності і стійкості пізнавальної потреби як основи розвитку пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку. Увага до зазначеного вікового періоду обумовлено перш за все тим, що найбільш суттєві зміни відбуваються саме у старшому дошкільному віці, який є перехідним етапом між двома етапами розвитку, один з яких пов'язаний з ігровою, а інший – з навчальною діяльністю.

Розвиток пізнавальної активності у дітей дошкільного віку особливо актуальний на сучасному етапі, оскільки він розвиває дитячу допитливість і формує на її основі стійкі пізнавальні інтереси через дослідницьку діяльність.

Інтерес, як складне і дуже значуще для людини поняття, має безліч трактувань у своїх психологічних визначеннях. Він розглядається як:

- прояв розумової та емоційної активності (С. Рубінштейн);
- специфічне ставлення особистості до об'єкту, викликане свідомістю його життєвого знання і емоційною привабливістю (А. Ковальов).

Г. Шукіна вважає, що насправді інтерес виступає перед нами як:

- винахідлива спрямованість психічних процесів людини на об'єкти і явища навколишнього світу;
- тенденція, прагнення, потреба особистості займатися саме даною галуззю явища, даною діяльністю, яка приносить задоволення;
- потужний стимул активності особистості;
- особливе вибіркове ставлення до навколишнього світу, до його об'єктів, явищ, процесів [1, 46].

Н. Морозова характеризує інтерес трьома обов'язковими моментами:

- позитивною емоцією по відношенню до діяльності;
- наявністю пізнавальної сторони цієї емоції, тобто те, що ми називаємо радістю пізнання;
- наявністю безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності, тобто діяльність сама по собі привертає та спонукає займатися, не залежно від інших мотивів [2, с. 8].

Інтерес формується і розвивається в діяльності, і вплив на нього мають не окремі компоненти діяльності, а вся її об'єктивно-суб'єктивна сутність (характер, процес, результат).

Інтерес – це поєднання багатьох психічних процесів, що утворюють особливий тонус діяльності, особливі стани особистості: радість від процесу, прагнення заглиблюватися в пізнання цікавого предмету, в пізнавальну діяльність, переживання невдач і вольові прагнення до їх подолання [3, 101].

Дошкільний вік – період розквіту дитячої пізнавальної активності та дослідницьких здібностей. У старшому дошкільному віці пізнавальний розвиток – це складний комплексний феномен, що включає розвиток пізнавальних процесів (сприйняття, мислення, пам'яті, уваги, уяви), які являють собою різні форми орієнтації дитини в навколишньому світі, в собі самому і регулюють її діяльність.

Відомо, що до старшого дошкільного віку помітно нарастають можливості ініціативної перетворюючої активності. Цей віковий період важливий для розвитку пізнавальної потреби та дослідницької поведінки дитини, яка знаходить своє відображення у формі пошукової, дослідницької активності, спрямованої на виявлення нового. В цьому віці переважаючими стають питання: «Чому?», «Навіщо?», «Як?». Нерідко діти не тільки запитують, а й

намагаються самі знайти відповідь на питання, використовуючи свій маленький досвід для пояснення незрозумілого, а часом і провести дослідження або експеримент.

Характерна особливість цього віку – пізнавальні інтереси, що виражаються в уважному розгляданні, самостійному пошуці, прояві інтересу до цікавої інформації та прагненні дізнатися у дорослого, де, що і як живе, зростає.

Розвиток пізнавальних інтересів дитини – одне з найважливіших завдань сучасної освіти, оскільки, аналіз наукових джерел засвідчує недостатню розробленість проблеми розвитку пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку, незважаючи на те, що саме у цьому віці елементарні пізнавальні інтереси займають значну частину життя дитини, зацікавлюють та захоплюють її.

Література:

5. Щукина Г.И. Актуальные вопросы формирования познавательного интереса в обучении / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.
6. Морозова Н. Т. Учителю о познавательном интересе / Т. Н. Морозова // Психология и педагогика. – 2007. – № 2. – С. 7-10.
7. Жафярова М. Н. Мотивационные факторы формирования исследовательских способностей : дис. канд. псих. наук / М. Н. Жафярова. – Новосибирск, 2002. – 157 с.

*Ярослава Пилипенко,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. філол. наук, доц. Родюк Н.Ю.*

ПРОВІДНА РОЛЬ ДОСЛІДНИЦТВА ЯК ЧИННИК УСПІШНОСТІ В РОБОТІ МОЛОДОГО ВИХОВАТЕЛЯ

Дослідницька діяльність – це складний, динамічний, безперервний процес, який включає пізнавальну активність педагога і його творчий потенціал, здатність до рефлексивного мислення, готовність до професійної самоосвіти. Усі ці якості спрямовані на пошук нових технологій навчання, генерацію практико-орієнтованих знань і формування ціннісних орієнтацій учнівської молоді.

Провідним аспектом дослідницької діяльності є пізнавальна діяльність вихователя. Вона розглядається психологами як найважливіший процес накопичення духовних цінностей, що відображає закони природи, суспільства, міжособистісних стосунків, і являє собою складний процес переходу від незнання до знання, від випадкових спостережень і розрізнених відомостей до системи знань.

Метою дослідницької діяльності є стимулювання пізнавальної активності, яка, в свою чергу, забезпечує інтелектуальний розвиток.

Для вихователів дослідницька діяльність, наповнена різними видами діяльності, має особливе значення, оскільки кожен із них активізує їх, формує в них самостійність, розкриває природні здібності, збагачує життєвим досвідом, підвищує інтерес до пізнання. Взаємозв'язок між видами діяльності відбувається в різноманітних поєднаннях.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та дисертаційних досліджень засвідчив посилену увагу науковців до вивчення проблеми формування дослідницьких знань і вмінь, творчого зростання молодих фахівців в умовах інноваційної діяльності, підвищення їхньої творчої активності та потенціалу у фаховій підготовці. Зростає увага вищої школи до формування дослідницьких умінь у майбутніх фахівців, удосконалення їх педагогічної майстерності, готовності до сприйняття нововведень і творчої діяльності.

Розглядаючи проблему дослідницьких педагогічних умінь і передбачаючи, що ці вміння будуть набуватися впродовж його підготовки у ВНЗ, ми вважаємо за потрібне визначити основні складові готовності молодого вихователя до дослідницької педагогічної діяльності. Аналіз наукової літератури показує, що основними складовими готовності до дослідницької діяльності є психологічна і практична готовність молодого вихователя.

Психологічна готовність до дослідної роботи включає такі здібності і частково сформовані якості індивіда як пам'ять, вольові якості, коректність, акуратність, терпіння, емоційний настрій тощо [3, 49].

Також важливою рисою, що об'єднує всі ці поняття, є те, що вони формуються та розвиваються у процесі практичної діяльності. Треба вказати на ще одну їхню особливість: вони виявляються вибірково тільки в тих видах діяльності, в яких відбувалося їх формування. В історії педагогічної науки можна навести достатньо прикладів, коли відомі вчені відзначалися акуратністю, педантичністю при записах, розрахунках у своїй науковій лабораторії і разом з тим – у всіх інших життєвих ситуаціях таких рис не виявляли. Вибірковість психологічних факторів не характеризує їхніх носіїв з позитивного чи негативного боку, а лише підтверджує основну для нас думку: всі якості, що сприяють плідній дослідницькій діяльності, розвиваються у процесі науково-дослідної роботи. Але потрібно пам'ятати, що в процесі цієї роботи формуються й інші якості майбутнього спеціаліста, і це треба використовувати. Зокрема, розвивається творча активність особистості, увага, уява, інтуїція, здібності тощо.

Практична готовність майбутнього вихователя до науково-дослідної діяльності умовно включає дві групи вимог. Але на більший інтерес заслуговує та група вимог, яка тісно пов'язана з практичною готовністю молодого фахівця до науково-дослідної роботи безпосередньо. Цим елементам освіти майбутнього вихователя в навчальних програмах приділяється, на наш погляд недостатньо уваги, а в деяких випадках про них майже нічого не згадується.

Під час організації дослідницької діяльності передбачається наявність у педагога як суб'єкта означеної діяльності комплексу спеціальних здібностей, серед яких – дослідницькі здібності. Вони виявляються в умінні ефективно здійснювати дослідницьку діяльність і навчати цьому молодих педагогів; активізувати їхню пізнавальну діяльність шляхом постановки навчально-виховних проблем; організувати дослідницьку діяльність різного рівня самостійності відповідно до індивідуальності кожного вихователя. Виділимо критерії та показники володіння педагогом дослідницькою діяльністю.

Когнітивні:

- адекватне уявлення про дослідницьку діяльність;
- знання способів перетворювальної діяльності;
- усвідомлення важливості дослідницької діяльності для педагогічного процесу;
- усвідомлення цілей і задач дослідницької діяльності;
- знання вимог до процесу проектування і до його кінцевих результатів;
- знання методичних засобів навчання майбутніх вихователів основам дослідницької діяльності;
- усвідомлення сутності та значення дослідницької діяльності, її ролі в підвищенні педагогічної компетентності.

Операційні:

- володіння методикою дослідницької діяльності;
- наявність навичок в дослідницькій діяльності освітнього процесу;
- вміння застосовувати традиційні та інноваційні методи навчання у дослідницькій діяльності;
- сформованість навичок дослідницької діяльності;
- розвиненість комунікативних навичок, що дозволяють досліджувати, моделювати, прогнозувати, реалізовувати процес спілкування в різних соціальних і вікових групах;
- дослідницькі вміння проектувати власне професійне й особистісне зростання.

Особистісні:

- дослідницьке бачення світу;
- дослідницько-технологічне та системне мислення;
- орієнтація на творчість в освітній діяльності;
- потреба в навчанні молодих вихователів основам дослідницької діяльності;

- адекватна самооцінка власного рівня володіння дослідницькою діяльністю.

В. Семиченко, визначаючи пріоритети професійної підготовки, наголосила, що науковий потенціал молодих спеціалістів повинен бути настільки високим, щоб випускники ВНЗ не тільки були знайомі із сучасною наукою і розбиралися в ній, але й щоб отримали початковий досвід пошукової роботи, вміння застосувати методи вирішення практичних завдань, були готові до створення нових наукових цінностей [4, 67]. Тому формування у молодих вихователів уміння проводити дослідницьку діяльність, що змінює і перетворює педагогічну дійсність, повинно займати важливе місце у професійній підготовці. Необхідність підготовки молодого вихователя до проведення педагогічних досліджень у майбутній діяльності підтверджується і вимогами Державного стандарту вищої педагогічної професійної освіти.

Виходячи з вище зазначеного, підкреслимо, що дослідницька діяльність є цілеспрямованою організованою діяльністю, яка ґрунтується на творчій свободі та самостійному здобуванні знань, у результаті яких набувається власний досвід творчої діяльності, формуються якості дослідника, розвивається здібність діяти в нестандартних ситуаціях.

Література:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Учебное пособие / О.А. Абдулина. – М. : Просвещение, 1984. – 209 с.
2. Гендлер Я.Г. Подготовка будущих учителей к научно-исследовательской работе в вузе и ее влияние на подготовку специалистов: Межвузовский сборник / Отв. ред. А.З.Харитон. – Кишинев, 1982. – С. 46-53.
3. Кузьмина Н. В., Психологическая структура деятельности учителя (тексты лекций) / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев. – Гомель : Гомельский государственный университет, 1976. – 57 с.
4. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки : діяльнісний чи особистісний підхід? / В. А. Семиченко [за ред. І. А. Зязюна]. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.

Віталіна Подолян,

студентка спеціалітету

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Пахальчук Н. О

ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТУ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Численними дослідженнями вчених (О.Аксьонової, Є.Аркіна, Є.Вавілової, Е.Вайнруба, Т.Глушанок, Л.Волкова, Л.Гримака, Н.Денисенко, Ю.Змановського, В.Сухарева та ін.) встановлено беззаперечний вплив рухів на здоров'я дитини. Активна рухова діяльність сприяє активізації всіх головних функцій організму: дихальної, серцево-судинної, нервової тощо. М'язова діяльність забезпечує обмін речовин в організмі, а розвиток опорно-рухового апарату поліпшує координацію рухів, формування правильної постави.

Так, на слушну думку науковців, щоб зацікавити дошкільників рухами та спонукати до виконання, необхідно використовувати різноманітні види рухів – не тільки ті, що розвивають опорно-руховий апарат, м'язи тіла та активізують кору головного мозку через центральну нервову систему, але й ті, що впливають на роботу функції шкіри всього тіла, слизову оболонку носа, активізують легені, м'язи серцево-судинної системи, зорові нерви, дрібні м'язи обличчя тощо. Тобто під час певних рухів повинні збуджуватися пропріорецептори всього тіла, всіх його частин, тому що рухи складають зміст конкретних оздоровчих технологій як давніх, народних, так і сучасних, традиційних і нетрадиційних [4, 8].

Аналіз науково-педагогічної літератури [1-6; 8-10 та ін.] виявив, що оздоровлення дітей дошкільного віку в процесі організації різних форм навчання і виховання буде ефективним за умов: опанування педагогами таких технологій (давніх і сучасних, традиційних і нетрадиційних), у яких є рухові дії, що включають різні пропріорецептори та активізують в комплексі всі органи і системи організму дітей, їхні аналізатори та сприяють формуванню

базових програмових рухових умінь і навичок; створення як на фізкультурних, так і на інших видах занять здоров'язбережувального середовища (це наявність різноманітного обладнання, необхідного для впровадження кожної технології, проведення їх на засадах диференційованого підходу тощо). На слушну думку Н.Денисенко, реальний стан у дошкільних навчальних закладах далекий від досконалості. Одна з причин – недостатня робота з формування у дошкільників свідомого ставлення до власного здоров'я, необхідність безпосередньої участі дитини в особистому оздоровленні. Емоційні переживання дітей, пов'язані зі збереженням, зміцненням та відновленням здоров'я, сприятимуть формуванню життєвої компетентності дошкільника у сферах: «Я – фізичне», «Я – психічне», «Я – соціальне», «Я – душевне». Дуже важливо надавати процесу фізичного виховання оздоровчої спрямованості [3, 7].

Також з дітьми дошкільного віку можна використовувати ігрові комплекси руханкових вправ, запропоновані Б.Мицкан та Г.Презлята-Воробей [7]. Комплекси спрямовані на підвищення стійкості дітей до психоемоційних і фізичних навантажень, запобігання розвитку втоми й порушенню постави, забезпечують активний відпочинок, а ритмічно-пісенний супровід виховує культуру мовлення дітей, створює додаткові асоціації для розвитку пластичності нервової системи та вдосконалення фізіологічних механізмів пам'яті. Під час навчальної діяльності дошкільників доцільно використовувати також оздоровчі гімнастики. Наведемо приклад комплексу «Корисні гримаси»:

1. Сісти прямо, розслабитись, заплющити очі. Наморщити чоло, нахмурити брови, зморщити ніс, зімкнути щільно повіки, а потім розслабити м'язи обличчя. Повторити 5-6 разів.

2. Надути щоки. Поганяти повітря в закритому роті туди-сюди. Потім повільно видихнути його. Повторити вправу 5-6 разів.

3. Відкрити рот і позіхнути. Треба старатися затягнути, щоб цей процес якомога надовше. Повторити 5-6 разів.

4. 5-6 разів щільно замружити очі, потім розплющити їх і часто-часто покліпати.

5. Нахмурити чоло, зморщити ніс, склепити повіки. Потім широко розкрити очі й кліпнути. Повторити 5-6 разів. Після виконання гримас струснути кистями рук і 1-2 хв. легенько постукувати подушечками пальців навколо очей. Починати рух слід від носа у напрямку до скронь над очима, потім – від скронь до носа під очима [12].

Н.Пахальчук пропонує вихователям ознайомитись з естетико-виховними прийомами роботи, які доцільно використовувати в роботі з дітьми дошкільного віку. Корисною, на думку дослідниці, буде використання ботмерівської гімнастики у системі фізичного виховання дітей [8-10].

Також з дошкільниками доцільно використовувати фізкультурні корекційні етюди за М.Єфименком [5] – це своєрідні автономні фрагменти заняття з адаптивного фізичного виховання, спрямовані на повне або часткове розв'язання одного-двох корекційних рухових завдань, які застосовуються протягом дня поза заняттями з фізичної культури і ЛФК. Фізкультурні корекційні етюди може проводити вихователь або інструктор з фізкультури протягом дня приблизно 3-6 разів, як у приміщенні (під час фізкультурної паузи, у випадку негоди, скасування планового заняття через хворобу педагога тощо). Тривалість комплексу коригувальних вправ може варіюватися в межах 5-15 хв. Це дасть змогу хоча б частково розв'язати проблему, пов'язану з неможливістю повноцінно займатися корекційно-профілактичною роботою під час групових занять з фізичної культури фронтальним методом, які сьогодні є основними в дитячих садках.

Таким чином, використання здоров'язбережувальних технологій та методик забезпечить повноцінну рухову активність дітей, буде стимулювати ефективне дозрівання центральної нервової системи, що забезпечить надалі відповідний віковим особливостям рівень психофізичного розвитку дошкільників.

Література:

1. Вільчковський Е.С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навчальний посібник / Е.С. Вільчковський, О.І. Курок. – Суми : ВТД Університетська книга, 2008. – 428 с.
2. Голюк О.А. Методичні аспекти розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку // Transformations in Contemporary Society: Humanitarian Aspects : monograph / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. – Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2017. – С. 223-229.

3. Денисенко Н. Оздоровчі технології – в освітній процес / Н.Денисенко // Дошкільне виховання. – 2009. – №11. – С. 7-11.
4. Денисенко Н.Ф. Через рух – до здоров'я дітей : навчально-методичний посібник / Н.Ф. Денисенко, О. П. Аксьонова. – Тернопіль : Мандрівець, 2009. – 88 с. – (Серія «Фізичний розвиток»).
5. Єфименко М. Фізкультурні корекційні етюди. Оптимальний руховий режим дошкільників / М.Єфименко // Дошкільне виховання. – 2014. – № 12. – С. 20-22.
6. Лушик І.В. Фізичне виховання дітей дошкільного віку. П'ятий рік життя : навчально-методичний посібник / І.В. Лушик. – Х. : Основа, 2002. – 207 с.
7. Мицкан Б. Руханкова абетка: навч.-метод. посіб. / Б.Мицкан, Г.Презлята-Воробей. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 64 с.
8. Пахальчук Н. Використання мультимедійних технологій у підготовці студентів до фізичного виховання дошкільників / Н.Пахальчук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи / ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.), Коберник О.М. та ін. – 2014. – № 8. – С. 132-137.
9. Пахальчук Н.О. Використання нетрадиційних естетико-виховних прийомів у процесі фізичного виховання молодших школярів / Н.О. Пахальчук // Психолого-педагогические аспекты развития личности в детские годы : сб. ст. науч.-практ. конф. – Симферополь, 2010. – С. 124-131.
10. Пахальчук Н. Використання опорних конспектів в підготовці студентів до фізичного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку / Н. Пахальчук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. – К. : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – Вип. 6 (32). – С. 113-119.
11. Пахальчук Н.О. Виховання почуття ритму в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ботмерівської гімнастики / Н.О. Пахальчук // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. – Суми : СумДПУ, 2015. – № 7 (51). – С. 332-340.
12. Решетилова Л. Збережімо дитині зір / Л.Решетилова, Л.Кравець // Учитель початкової школи. – 2014. – № 9. – С. 45-47 (45).

*Ганна Прокопчук,
студентка магістратури,
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Присяжнюк Л. А.*

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ПРИРОДИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Дошкільний вік є періодом активного формування основ екологічного світогляду дитини, її ціннісного ставлення до природного довкілля. Ця проблема набула актуальності відтоді, як до суспільної свідомості ввійшло розуміння взаємозв'язку людини й природи, взаємозалежності та взаємозумовленості їхнього існування. Особливу роль в особистісному розвитку дитини відіграє старший дошкільний вік. У цей період життя починають формуватися нові психологічні механізми діяльності та поведінки, які забезпечують набуття дошкільником еколого-природничої компетентності: формується стійка структура мотивів, певна система цінностей, моральних норм і правил поведінки в довкіллі, виникають нові соціальні потреби (бажання виконувати важливі для інших “дорослі” справи); з'являються зачатки рефлексії, виникає осмислене орієнтування у власних переживаннях, почуттях, з'являється здатність управляти своєю поведінкою [3, 115].

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні сучасна природнича дошкільна освіта орієнтує педагогів на формування в дітей емоційно-ціннісного ставлення до природи, що включає в себе емоційно-добррозичливе ставлення до живих істот у процесі спілкування з ними, ставлення до природи як до цінності, виявлення домірних зусиль зі збереження, догляду та захисту природного довкілля, виявлення інтересу, бажання та посилення умінь щодо природоохоронних дій [1].

Аналіз теоретичних праць продемонстрував суттєву зацікавленість низки дослідників означеною проблемою. Так, психологічний її контекст відображений у працях Б.Ананьєва, Л.Виготського, В.Вілюнаса, О.Запорожця, О.Леонтьєва, В.М'ясищева та ін.. У наукових працях Л.Артемової, Г.Беленької, А.Богуш, Н.Гавриш, О.Кононко, В.Маршицької, М.Машовець, Т.Науменко, З.Плохій, Т.Поніманської, Ю.Приходько, Г.Тарасенко,

Н.Яришевої та ін. підкреслюється особлива чутливість дошкільників до впливів довкілля, різноманітних емоційно-образних стимулів, їхня емоційна реакція на безпосередні враження.

У численних психолого-педагогічних дослідженнях наголошується, що невід'ємною складовою духовного світу гармонійно розвиненої особистості є емоційно-ціннісне ставлення до природного середовища. Ставлення до природи – своєрідна проекція цінностей, притаманних суспільству на певному етапі культурного розвитку. В.Маршицька зазначає, що категорія цінності є необхідною передумовою розуміння сутності природи, її духовних вимірів, а також чинником осмислення власної поведінки в межах суспільних ціннісних орієнтирів щодо природи [5, 9].

Отже, ціннісне ставлення до природи – важливий компонент екологічної культури особистості. Виходячи з філософського та психологічного розуміння сутності цінностей, *емоційно-ціннісне ставлення до природи* визначається дослідниками як особливий вид суб'єктивного ставлення до цінностей природи, що виявляється в емоціях задоволення – незадоволення, радості – суму, захоплення – зневаги в процесі взаємодії з тими чи іншими об'єктами природи [5, 11].

Проведений нами теоретичний аналіз показав, що процес виховання ціннісного ставлення до природи як складової екологічної культури особистості є складним і пов'язаний із формуванням низки структурних компонентів особистості: 1) потреб, що обумовлені функціями природного довкілля; 2) емоційної готовності до усвідомлення цінностей природи; 3) мотивів взаємодії з природою на основі усвідомлення цінностей природи; 4) особистого досвіду ціннісного ставлення до природи.

Аналізуючи сучасний стан еколого-природничої освіти дошкільників, дослідники зазначають, що вона переважно спрямована на інтелектуальний розвиток і меншою мірою торкається емоційно-чуттєвої сфери особистості. Водночас дотримання єдності впливу на інтелектуальну, емоційно-чуттєву, діяльну сфери особистості має принципово важливе значення для формування ціннісного ставлення дитини до природи і визначає його ефективність. Процес становлення та розвитку людських ставлень обумовлений емоційними переживаннями, що базуються на наявному фонді потреб, мотивів і ціннісних орієнтацій. А тому підсилюється значення емоційних факторів у формуванні духовної культури особистості, аналізу природи як естетичної цінності. Цінні ідеї щодо художньо-естетичного спілкування дитини з природою і формування на цій основі ціннісного ставлення до неї містять праці С.Жупанина, Е.Залкінд, І.Зверева, Л.Печко, В.Сенкевича, В.Сич, Г.Тарасенко та ін. Утім практика роботи дитячих садків ще недостатньою мірою прийняла ці ідеї, у ДНЗ і досі панує традиційний інтелектуальний підхід в природничій освіті дошкільників.

Серед засобів ознайомлення дошкільників з природою сучасна педагогічна наука орієнтує вихователів на застосування інноваційних технологій, які можна застосовувати під час щоденних прогулянок, екскурсій, ігор та праці, емоційного спілкування дорослого з дитиною на лоні природи. Такий підхід не виключає з освітнього процесу дошкільних навчальних закладів спеціально організованих занять як форми освітньої роботи з дітьми. Проте наголошується, що заняття для дітей дошкільного віку має носити характер емоційно насиченої вільної пізнавальної діяльності.

Інноваційні технології еколого-природничої освіти дітей дошкільного віку ґрунтуються на домінуванні у системі роботи певного засобу формування еколого-природничої компетентності дошкільників. Обраний засіб теоретично обґрунтовується, практично апробується й експериментальним шляхом підтверджується доцільність та ефективність його використання у практиці роботи з дітьми [3]. Сучасна методика ознайомлення дошкільників з природою володіє цілим арсеналом інноваційних технологій, які допомагають вихователю збуджувати інтерес дитини до природного оточення, викликати у неї яскраву образну оцінку побаченого, виявляти небайдужість у ставленні до природи.

Однією із таких технологій є використання авторської казки у процесі ознайомлення дошкільників з природою та формування емоційно-ціннісного ставлення до неї (Г.Беленька, Т.Науменко). Застосування казок та уривків з них у повсякденному спілкуванні дорослого з

дитиною дає можливість максимально ефективно задовольнити інтерес дитини, відповісти на її питання стосовно об'єктів та явищ природи, продемонструвати можливі наслідки поведінки дитини у природі. Казка, за висновками науковців, є тим незамінним засобом, який, за рахунок образності та впливу на почуття дитини, забезпечує міцність засвоєння еколого-природничих уявлень, спонукає до екологічно доцільної поведінки та діяльності. Про це, зокрема, свідчать проведені в останнє десятиріччя численні педагогічні дослідження з даної проблематики. У даному контексті заслуговують на увагу праці Г.Беленької, Н.Горопахи, Т.Конюхової (Науменко), Н.Лисенко, С.Ніколаєвої, З.Плохій, Л.Присяжнюк, Г.Тарасенко та ін., в яких розкрито роль казки у формуванні природничо-екологічної компетентності дошкільників, з'ясовано психолого-педагогічні особливості використання казки в процесі ознайомлення дітей з природою, визначено та доведено ефективність педагогічних умов застосування казок в екологічному вихованні дітей дошкільного віку, представлено доцільні методи, прийоми та технології роботи із казками під час формування у дошкільників природознавчих уявлень. Прикметно, що в цих працях особливе місце відведено авторській казці природознавчого змісту (або, як її іще називають, екологічній казці) як такої, що здатна забезпечувати формування реалістичних уявлень про окремі об'єкти чи явища природи, потреби живих організмів, зв'язки та залежності у природі в багатоступеневій ієрархічній послідовності та єдності, комплексно впливати на когнітивну, почуттєву і діяльнісну сфери особистості дитини.

Роботу із застосуванням казок автори технології пропонують здійснювати у декілька етапів. *На початковому етапі* використовуються короткі казки або уривки з казок про живі об'єкти та явища природи. Мета цього етапу полягає у забезпеченні позитивного емоційного відгуку дитини на сприймання природного об'єкту чи явища. Коротенькі казки (чи уривки) можуть читатися та розповідатися дітям у ході спостережень, на прогулянках, в процесі самостійної художньої діяльності дітей, після денного сну та в інших режимних моментах. Найбільш відповідають цим вимогам казки О.Іваненко “Чорноморденький” [11, 147], А.М'ястківського “Зелена жабка” [7, 160], В.Біанкі “Перше полювання” [11, 114], Ф.Хитруна “Топотунчик” [11, 188] та ін.

Наступним етапом є використання коротких казок про живі організми, об'єкти та явища природи з метою закріплення та розширення знань дітей про них, розвитку пізнавального інтересу. Тут доцільно використати такі казки, як “Подорожі в тумані” Г.Беленької [11, 11], “Гречка” Г.Барвінок [11, 18], “Квіти дощу” З.Мезантьок [11, 49], “У живій кімнатці” Н.Павлової [11, 51] та інші. На основі казок можна побудувати інтегровані заняття, використати їх як фрагменти занять, почитати дітям у другу половину дня та запропонувати переказати казку вдома. Необхідність перших двох етапів пояснюється тим, що для розвитку емоційно-ціннісного ставлення до природи дітям необхідно засвоїти інформацію про взаємозв'язок компонентів та цілісність природи, яке неможливе без чітких системних уявлень про живі організми.

На третьому етапі дітей знайомлять з казками, у яких розглядаються потреби живого організму та прослідковуються зв'язки окремого об'єкта з іншими. Такими зв'язками можуть бути ланцюжки харчування (казка В.Біанкі “Сова” та ін.), співіснування та підтримка життя (казки М.Скребцової “Добрі сосни”, О.Лопатіної “Як чагарники з деревами посварилися” [11] та інші). Необхідність цього етапу обумовлюється тим, що знання про окремі об'єкти без їхніх зв'язків з іншими не дають дитині можливість усвідомити необхідність існування кожного організму для повноцінного функціонування природи. На цьому етапі вихователів чи дорослого, який працює з казками, слід зосередити особливу увагу, оскільки усвідомлення дітьми уявлень про зв'язки та залежності живих істот одна з одною та із середовищем існування є базою для розвитку усвідомлення цінності компонентів природи, формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до неї, екологічно доцільної поведінки.

Далі застосовуються казки, що ілюструють зв'язки й залежності у природі в багатоступеневій ієрархічній послідовності та єдності. Використання таких казок дає змогу сформулювати у дитини уявлення про цілісність компонентів природи, про заборону

порушення екологічних зв'язків, що впливатимуть і на людину як частину природи. На цих двох етапах уявляється можливою праця з казками “Камінь” В.Сухомлинського, “Чому восени листя кольорове” Г.Беленької, “Кисличка”, “Кульбаба” О.Іваненко, “Диво” Ю.Комарової, “Невтомні трудівники” О.Лопатіної, “Ясневий листок” Г.Олуїч, “Розмова сосонок” М.Скребцової, “Пригоди Мурашки” В. Біанкі [4] та інші.

Наступним етапом є творча трансформація дітьми змісту знайомих казок та інтеграція їх у різні види діяльності під керівництвом вихователя. Заключний етап – творча самостійна трансформація змісту знайомих казок дітьми.

Безперечно, вихователь має не лише вдало дібрати казки для роботи з дітьми, але й подбати про підбір методично виправданого інструментарію для кожного з етапів (методів, прийомів, форм роботи), який би допоміг йому актуалізувати водночас емоційну, вольову, діяльнісну сфери дитини, забезпечив би реалізацію поставлених освітніх цілей.

Вивчення досвіду роботи вихователів дошкільного навчального закладу №34 м. Вінниці “Ромашка” щодо використання авторської казки у процесі ознайомлення дошкільників з природою показав, що педагоги не обмежуються лише читанням та обговоренням казок чи їхніх фрагментів. Дуже часто у роботу над казкою вплітається виконання різних цікавих завдань та ігор, як-от: дидактичні ігри “Угадай, де чий хвіст”, “Хто де живе”, “Угадай тварину за описом”, “Хто літає”, “Угадай, який ти звір”, “Грибна галявинка”, “Коли це буває?”, “Знайди дерево за описом” тощо, ігри-медитації, психогімнастичні ігри “Кульбаба”, “Квітка” та ін. за мотивами казок А.Барвінок “Гречка”, Г.Беленької “Весняна казочка”, Б.Грінченка “Квіти”, О.Іваненко “Кульбаба”, І.Сенченко “Як Олеся заснула у квітці”. Така робота дозволяє закріпити уявлення, сформоване у результаті читання казки, поглибити його, сформувати у дітей власне ставлення до об'єктів природи.

Дієвим способом формування у дошкільників емоційно-ціннісного ставлення до природи шляхом використання авторської казки є застосування театралізованої гри, у процесі якої в дітей виявляється особлива чуйність і увага до життя рослин, тварин, розвивається вміння бачити й розуміти дії живих об'єктів природи, їхні почуття, прагнення й бажання. Робота над роллю допомагає кожній дитині краще зрозуміти зв'язок тварин, рослин, комах із неживою природою, самостійно робити висновки та міркувати.

Для кращого сприймання казок, забезпечення їх усвідомлення дітьми вихователями дитячого садка широко використовуються режисерські ігри (настільний театр іграшок і картинок, стендові ігри (стенд-книжка, тіньовий театр, театр на фланелеграфі) та ігри-драматизації, які передбачають довільне відтворення сюжету казки відповідно до сценарію.

Важливе місце у роботі з екологічними казками відведене творчій діяльності. Зокрема, діти створюють ілюстрації до прочитаних казок, а то й власні книги. Наприклад, після читання казки О.Іваненко “Білочка-мандрівниця”, діти старшої групи створювали ілюстровану книгу про пригоди білочки. Практикуються вихователями й виконання завдань творчого характеру: “Згадай казку за початком”, “Зміни кінцівку (початок) казки”, “Зміни героїв казки” та ін.

Отже, завдяки використанню інноваційних технологій в еколого-природничій освіті дошкільників, й, зокрема, технології застосування авторської екологічної казки, у дітей ненав'язливо, без відчуття, що їх навчають, формується уявлення про природне довкілля та зв'язки в ньому. Адже інформація подається у казковій, природній для дитячого сприймання художній формі, доступною для них мовою казкових образів і відчуттів. Таке навчання завжди матиме емоційний відгук у серці дитини, суттєво збагатить її чуттєвий, пізнавальний, і, власне, життєвий досвід, допоможе сформувати у неї емоційно-ціннісне ставлення до природного довкілля.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4-24.
2. Взаємодія дитячого садка і сім'ї з питань екологічного виховання // Дитячий садок. – 2004. – №25 – С. 26
3. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов на Дону: Феникс, 1996. – 480 с.

4. Досвід екологічного виховання в ДНЗ // Бібліотека вихователя дитячого садка. № 1 - 2. – 2005.
5. Маршицька В. В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Дошкільна педагогіка” / В. В. Маршицька ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2003. – 20 с.
6. Науменко Т. Формування природничо-екологічної компетентності дошкільників засобами авторської казки / Т.Науменко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 7. – С. 25-33.
7. Присяжнюк Л. Екологічна казка у роботі зі старшими дошкільнятами / Лариса Присяжнюк // Дошкільне виховання. – 2014. – № 9. – С. 20-24 .
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5т. / В. О. Сухомлинський. – Т.2. - К.: Радянська школа, 1976.
9. Тарасенко Г. Формування естетичного ставлення до природи в системі екологічного виховання школярів / Г.Тарасенко // Світ виховання. – 2004. – Січ. – Лют. (№ 1). – С. 16-19.
10. Формуємо у старших дошкільників цілісне світобачення: навчально-методичний посібник / Авт. кол-в: Кононко О.Л., Луценко В.О., Нечай С.П., Плохій З.П., Сидельникова О.Д., Старченко В.А., Терещенко О.П., Шелестова Л.В., Якименко Л.Ю. — К. : «Імекс-ЛТД». — 260 с
11. Хрестоматія для дошкільнят 5-6 років: посібник для батьків та вихователів дит. садків / упоряд. : О. Шевченко, Т. Кагалова, Н. Кир. – К. : Школа, 2000. – 559 с.

*Галина Пшенична,
студентка спеціалітету
наук. кер. – канд. пед. наук, ст. викл. Колосова О.В.*

ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

З початком демократичних перетворень у нашій державі в дошкільній практиці спостерігається відчутний інтерес до педагогічного досвіду українського народу, що пояснюється багатьма чинниками: доступністю народно-педагогічного змісту для широкого загалу в суспільстві, зокрема й для дошкільників; його прикладним спрямуванням; співзвучністю з повсякденними духовними потребами та інтересами батьків і дітей; невичерпним виховним потенціалом. Щоб успішно виховувати дітей на народних засадах, педагогам необхідно знати ту предметну галузь, на якій базується їх діяльність – народну педагогіку.

Актуальним завданням на даний час є виховання у дошкільнят морально-етичних якостей: милосердя, толерантності, тактовності, самостійності, організованості, наполегливості, відповідальності, дисциплінованості тощо. Формування морально-етичної сфери – важлива умова всебічного виховання особистості дитини. Від того, як буде вихований дошкільник в морально-етичному відношенні, залежить не тільки його успішне навчання в школі, а й формування життєвої позиції. Моральне виховання – цілеспрямований процес залучення дітей до моральних цінностей людства і конкретного суспільства. З плином часу дитина поступово опановує прийняті в суспільстві людей норми і правила поведінки і взаємин, привласнює способи і форми взаємодії, вираження ставлення до людей, природи, до себе [1, 40-42]. Результатом морального виховання є поява і утвердження в особистості певного набору моральних якостей. І чим міцніше сформовані ці якості, тим менше відхилень від прийнятих в суспільстві моральних засад спостерігається у особистості, тим вище оцінка її моральності з боку оточуючих.

Морально-етичні якості формуються протягом всього життя особистості, але їх основна частина закладається ще у дошкільному та молодшому шкільному віці. Для формування будь-якої моральної якості важливо, щоб процес формування її проходив усвідомлено. Тому потрібні знання, на основі яких у дитини будуть складатися уявлення про сутність моральної якості, про її необхідність і про переваги оволодіння нею. У дитини має з'явитися бажання опанувати моральною якістю, тобто важливо, щоб виникли мотиви для придбання відповідної моральної якості. Поява мотиву тягне за собою відношення до якості, яке, в свою чергу, формує соціальні почуття. Почуття надають процесу формування особистісно значимого забарвлення і тому впливають на міцність якості, що виховується. А знання і

почуття породжують потребу в їх практичній реалізації - у вчинках, поведінці. Вчинки та поведінка беруть на себе функцію зворотного зв'язку, що дозволяє перевірити і підтвердити міцність сформованості якості [2, 103-110].

В усній народній творчості укладені величезні можливості для морального виховання дошкільнят. Фольклор – скарбниця українського народу, природний супутник усього життя дитини, він виразний і доступний дітям дошкільного віку, викликає активну роботу думки, сприяє розширенню кругозору, допомагає зрозуміти красу усної мови. В усній народній творчості як ніде збереглися особливі риси українського характеру, притаманні йому моральні цінності, уявлення про добро, красу, правду, хоробрість, працьовитість, вірність. Знайомлячи дітей з приказками, загадками, прислів'ями, казками – залучаємо їх до загальнолюдських морально-естетичних цінностей. Послідовне ознайомлення дошкільнят з творами народної творчості допомагає їм краще зрозуміти мудрість українського народу. В результаті у дітей розвивається інтерес, любов і повага до свого народу, захоплення його талантом [8, 323-340].

Так, казка невіддільна від краси, сприяє розвитку естетичних почуттів, без яких немислимо благородство душі, серцева чуйність до людського нещастя, горя, страждань. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, але й серцем. І не тільки пізнає, а й відгукується на події та явища навколишнього світу, виражає своє ставлення до добра і зла. У казці черпаються перші уявлення про справедливість і несправедливість. В. Сухомлинський зазначав, що через казку, фантазію, гру, через неповторну дитячу творчість – вірна дорога до серця дитини. Казка, фантазія – це ключик, за допомогою якого можна відкрити ці витoki, і вони заб'ють життєдайними ключами. Також казка сприяє вирішенню дитиною моральних проблем [5]. У ній всі герої мають чітку моральну орієнтацію. Вони або цілком хороші, або цілком поганих. Дитина майже завжди ототожнює себе з позитивним героєм, а значить, казка допомагає прищепити стійкі позитивні морально-етичні якості на основі емпатії дитини. Після читання казки за допомогою спеціальних питань необхідно формувати у дітей моральні якості, якими вони можуть керуватися у власних вчинках [3, 130-133]. У казках пропагується ціла гама моральних почуттів: взаємодопомога, почуття дружби, вдячність, милосердя, чуйність, доброта до братів наших менших тощо.

Надзвичайно велике значення у морально-етичному вихованні дітей відіграють малі форми фольклору. Так, зокрема, мирилки дають змогу відвернути конфлікт, вчать доброзичливості, врівноваженості, поваги до своїх ровесників і менших дітей. Колісанки – це перші уроки моральності, чесності, чемності (добре, погано, можна, не можна), шанобливого ставлення до праці. Розповіді про звичаї і традиції вибору коліски, обряду купання, забавлянки сприяють вихованню у дітей таких важливих якостей, як ніжність, любов, ласка і доброта [2, 125].

Адресовані дітям потішки, примовки, заклички звучать як ласкавий говір, висловлюючи турботу, ніжність, віру в благополучне майбутнє. Прислів'я і приказки є ефективним засобом формування морально-етичних якостей старших дошкільників. Вони підносять такі якості, як чесність, правдивість, відданість у дружбі; прищеплюють любов до праці, до науки. У них влучно оцінюються різні життєві позиції, висміюються недоліки, вихваляються позитивні якості людей. У дитячому фольклорі поширені ігрові пісні («Караван», «А ми просо сіяли», «Мак», «Подоланочка»), в основі яких лежать найпростіші рухи дітей, що відповідають не тільки змісту, а й ритму пісеньки. Вони сприяють вихованню сміливості, кмітливості, колективізму, розвивають мову і музичний слух дітей [7, 248 -257].

Організація морального виховання старших дошкільників засобами народної педагогіки сприяє розвитку у дітей моральності, моральних якостей, моральної спрямованості особистості та її активності, що в цілому дає змогу суттєво підвищити моральну вихованість дітей. За такого підходу у дітей формується потреба у колективній діяльності та взаємодопомозі, зростає сформованість провідних моральних якостей і уявлень, зокрема, ввічливість, доброзичливість, милосердя, взаємодопомога, щедрість і гостинність, чемність, увага до інших, повага до старших, тобто визначальних рис українського

національного характеру.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К. : Бібліотечка журналу "Дошкільне виховання", 1999. - 62 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 460 с.
3. Измайлов А.Б. "Сказочные материалы" в русской народной педагогике для воспитания дошкольников. Мир детства и образования / А.Б. Измайлов. – Магнитогорск, 2007. - С. 130-133.
4. Кіліченко Л. М. Українська дитяча література / Л. М. Кіліченко, П. Я. Лещенко, І. М. Проценко. – К. : Вища школа, 1979. - 263 с.
5. Поштарева Т. Використання народних казок в освітньому процесі / Т. Поштарева // Дошкільне виховання. - 2009. - № 5. - С. 24-28.
6. Сивачук Н. Збагачення мовленнєвого етикету школярів засобами пареміографії / Н. Сивачук // Початкова школа. – 1997. - № 4. – С. 50-51.
7. Українські приказки, прислів'я і таке інше / Уклад М. Номис. – К. : Либідь, 1993. – 612 с.
8. Чепіль М.М. Теорія і практика формування національної свідомості дітей та молоді Галичини (друга половина XIX – перша третина XX ст.): Монографія / М.М. Чепіль. – Дрогобич : Відродження. 2001. – 503 с.

*Анастасія Ребекевша,
студентка магістратури,
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Присяжнюк Л.А.*

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Серед пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти чільне місце посідає завдання розвитку духовно-моральних якостей дітей дошкільного віку, що виявляються у ставленні дитини до її предметного, соціального та природного довкілля. Особливо у фокусі уваги науковців і практиків перебуває питання формування основ екологічної культури дошкільника, що обумовлює здатність дитини до екологічно доцільної, виваженої поведінки у природі. Формування екологічної культури дитини передбачає цілеспрямований вплив на її свідомість, емоційно-почуттєву та діяльнісну сфери. Дослідниками доведено, що дошкільне дитинство відіграє унікальну роль у становленні особистості (Л.Божович, Л.Венгер, Д.Ельконін, О.Запорожець, М.Лісіна, В.Мухіна та ін.), цей вік є сенситивним для становлення первинного синкретичного світогляду, становлення вчинкових мотивів, довільної поведінки, внутрішніх етичних інстанцій самосвідомості, закладання основ морально-естетичного світосприймання і соціокультурного становлення особистості (О.Богініч, Н.Зубарева, М.Івашиніна, Н.Кот, М.Машовець, С.Ніколаєва, Т.Поніманська та ін.), у цьому віці проявляється "пік" інтересу до природи (І.Гончаров). Одним із пріоритетів дошкільної освіти на сучасному етапі визнано розвиток почуттів дитини, емоційної сприйнятливості, емпатії; попередження виникнення та корекція емоційної глухоти, нечутливості, байдужості, песимізму (О.Кононко, В.Кузьменко, С.Ладивір, З.Плохій, Г.Тарасенко та ін.).

Роль мистецтва як однієї з форм художнього осягнення світу у формуванні чуттєво-емоційної сфери дошкільника, основ його екологічної свідомості є незаперечною і незамінною. Г.Тарасенко зауважує, що художнє пізнання природи значно впливає на сферу почуттів. Воно навчає бачити і розуміти її образний зміст через специфіку певних форм. Художнє пізнання оперує реальними образами природи у ракурсі суб'єктивного сприйняття та оцінки її естетичної виразності. Спираючись на розвинене художнє мислення, воно надає можливість проаналізувати найтонші грані дійсності, найменші вияви естетичного у ній, усвідомити і сформувані своє ставлення до неї та порівняти його з художніми зразками [5, 70].

Мистецтво, зазначає дослідниця, є образною філософією природи. Митець пізнає світ швидше почуттями, ніж інтелектом. Для створення художнього образу природи лише спостережливості йому недостатньо. Художник не просто помічає чуттєві ознаки предмета або явища – він відкриває через них внутрішнє життя природи, порівнюючи його з власним

буттям. Такий художник безпомилково апелює до почуттів інших людей, ненав'язливо залучаючи їх до досягнення досвіду власних переживань. Великою любов'ю користуються художні образи природи, що привертають увагу відсутністю демонстративних намірів виховання та умисної повчальності. Такі твори запрошують до діалогу, в основі якого – щирість творчого вислову митця. Завдяки ефекту уподібнення, думки та почуття, нав'язні мистецтвом, сприймаються людиною як власні. Це обумовлює довіру до естетичної інформації, яку передає мистецтво, а також допомагає перебороти первісне негативне ставлення до тих чи інших природних об'єктів, явищ. Отже, художній образ природи є, безсумнівно, екологічним за своєю суттю [5, 72].

З'ясовуючи вплив мистецтва на формування екологічно осмисленої позиції дитини, науковці акцентують увагу на тому, що художнє пізнання природи помітно впливає на ставлення дитини до неї. Воно є внутрішньою умовою перетворення потенційних можливостей мистецтва в реально діючі стимули. Саме художня творчість дає нам приклад трансформації механізмів сприйняття людиною різноманітності Всесвіту у фактори мотивованого ставлення до нього. Створені у мистецтві образи природи є своєрідним свідомством її цінності та значущості для соціально обумовлених людських потреб. Завдяки пізнанню людством, художня істина знову повертається в об'єктивну дійсність, але вже як регулятор практичної діяльності в навколишньому середовищі. Таким чином, пізнання світу засобами мистецтва здатне змінювати уявлення людини про природу та про свою роль у ній, що, зрештою, обумовлює розвиток екологічно цінних особистісних орієнтацій.

Дослідники (Г.Беленька, О.Половіна, З.Плохій, Г.Тарасенко, Н.Яришева та ін.) доводять, що мистецтво в освітньому процесі дошкільного навчального закладу має широкий спектр впливу на формування особистості дошкільника. Оскільки пейзаж часто трактується науковцями як вищий ступінь художнього осмислення та відображення природи, що має філософську спрямованість, використання пейзажного живопису як засобу формування естетичного ставлення дітей до природи за рахунок зафіксованого елементу краси виконує подвійну функцію: споглядання сконцентрованої у творах мистецтва краси природи пробуджує почуття та залучає дитину до кращих мистецьких надбань світової культури, а також сприяє формуванню естетичного ставлення до природи. Під час сприймання творів живопису, зазначає О.Половіна, у дітей дошкільного віку виникають естетичні емоції, завдяки чому сприймання пейзажу, що відображений у картині, породжує здатність емоційно відгукуватися на сприймання реального пейзажу, близького до досвіду дитини [3, 7].

У процесі роботи з творами образотворчого мистецтва в контексті ознайомлення дошкільників з природою, формування в них основ екологічної свідомості реалізується низка завдань:

- ❖ формування здатності художнього бачення зображуваної на картині природи;
- ❖ забезпечення цілісного її сприймання;
- ❖ розвиток естетичних уявлень і почуттів;
- ❖ виховання естетичного ставлення до природи, стимулювання оцінювальної діяльності;
- ❖ збагачення словника яскравими образними висловлюваннями, епітетами, метафорами, порівняннями.

Ступінь впливу мистецтва на дитину багато в чому залежить від методики, яку використовує вихователь. Н.Гавриш наголошує, що треба будувати роботу так, щоб діти зрозуміли образ, створений художником, а твір мистецтва викликав у них естетичне переживання, радість, задоволення. Тільки під керівництвом дорослого, зазначає дослідниця, діти зрозуміють художню виразність картини, поступово розвивається дитяча зацікавленість мистецтвом, а пізніше з'явиться відчуття її художньої цінності в усій повноті [2, 193].

Одним із методичних прийомів ознайомлення дітей з твором мистецтва, на думку методистів, є розповідь вихователя про картину з використанням елементів мистецтвознавчого аналізу. Розповідь – вид творчої художньої діяльності вихователя, який

вимагає мистецтвознавчих знань і професійних умінь.

Розповідь про твір мистецтва – це не тільки повідомлення про його зміст, це також емоційний вплив на дітей через художні засоби виразності, які використовує художник, це передавання їм свого ставлення до зображеного, свого настрою, який викликає твір, це стимулювання їх до активного співпереживання. Щоб створити змістову й захоплюючу, доступну дитячому сприйманню розповідь про картину, від вихователя, крім загальної культури, широкого світогляду, вимагаються конкретні знання про творчість.

До розповіді вихователя висуваються певні **вимоги** [2, 194]:

❖ Розповідь повинна спиратися на асоціативне образне мислення дітей, зорув увагу, пам'ять, пов'язуватися з подіями, які мали місце в житті дітей, бо пізнання образного ладу картини і пізнання краси життя тісно пов'язані між собою.

❖ У розповіді вихователь повинен підкреслити послідовність і причинний зв'язок подій, оскільки емоції часто заважають дітям розповідати зв'язно, послідовно. Дітей приваблюють образи і деталі, які викликають яскраве враження, супроводжуються глибоким переживанням.

❖ Розповідь про картину повинна диференціювати у свідомості дітей такі поняття, як тема твору живопису (про що картина), зміст (що зображено), виражальні засоби (як виражено).

❖ У розповіді вихователь повинен проникнутись ідеєю, задумом, почуттям художника, висловити своє ставлення до зображеного через інтонацію (урочисто, весело, розважливо, зі смутком чи співчуттям), через використання образних слів і виразів (метафор, епітетів, порівнянь).

❖ Добираючи точні, яскраві, образні слова, які характеризують події й героїв картини, необхідно пам'ятати про доступність лексики для дітей дошкільного віку. Не можна перевищувати можливості дітей у сприйнятті мови, але не можна також користуватися лише тими словами й виразами, які вже увійшли в активний словник дитини.

Розвиток художніх уявлень дитини можливий лише на основі розвитку почуттів, формування радості спілкування з мистецтвом. Форма заняття, способи організації пізнавальної й художньо-творчої діяльності дітей, методи передавання знань повинні створювати ситуацію “уподібнення”, тобто атмосферу радості, захоплення, задоволення, співучасті дітей у процесі сприймання і потреби активних творчих дій.

Методичний інструментарій вихователя, яким він може послуговуватися під час роботи над картиною, надзвичайно різноманітний. Окрім власне розповіді педагог може використовувати цілу низку цікавих прийомів, які допоможуть дітям відчувати красу і неповторність природи, відтвореної художником на полотні. Ось окремі з них:

- ❖ мовчазне сприймання картини;
- ❖ бесіда за змістом твору;
- ❖ самостійні висловлювання дітей;
- ❖ складання описових розповідей про певні частини картини;
- ❖ читання віршів, уривків прозових творів, слухання музики, близьких за змістом картини;
- ❖ порівняння, зіставлення зображеного на картині з власним досвідом;
- ❖ знаходження фрагмента, зображеного на картині, відповідно до опису вихователя чи художнього слова;
- ❖ експериментування з картиною (заміна героїв, зміна зовнішнього вигляду героя, внесення в картину нових елементів, вилучення об'єктів живої-неживої природи тощо);
- ❖ складання віртуальних (уявних) діалогів між героями картини;
- ❖ вихід за межі зображеного на картині (що відбувалося до, і що могло б відбутися з героями, природою, погодою після зображеного на картині);
- ❖ уявне обстеження картини (відчувати запах, почути звуки, доторкнутися до предмета чи об'єкта тощо);



Рис. 1. Денніс Леван “Повітряні змії”

❖ метод багатоканальної діяльності (залучення різних аналізаторів при сприйманні картини);

❖ придумування компліментів (яблуку, вазі, листочку, берізці, річці тощо).

Продемонструємо варіант роботи з картиною Денніса Левана “Повітряні змії” (рис. 1). Зазначимо, що ознайомлення з цим твором є доцільним під час опрацювання теми “Повітря. Вітер” (старший дошкільний вік). Роботі з картиною має передувати спостереження дітей за вітром під час прогулянки.

– Малята, як ви гадаєте, чи можна намалювати повітря, якщо воно невидиме?

Американський художник Денніс Леван зумів створити за допомогою фарб цілий повітряно-солодкий світ! Подивимося, як йому це вдалося?

Погляньте на картину. Яскраві чепурні будиночки видаються фігурками на святковому торті. А рожево-бузкові шапки дерев і кущів нагадують ніжні повітряні кульки зефіру чи безе. Аж у роті солодко стало! Певно, весело й цікаво живеться серед такої краси дітлахам. Скільки їх на картині? Чим вони зайняті?

Двійко хлопчаків запускають повітряних зміїв. Картина так і називається – “Повітряні змії”. А ви коли-небудь так розважалися? Яка погода для цього потрібна? На картині повітряні змії літають високо, і ми, здається, чуємо, як тріпотять їхні стрічечки-хвостики. Про що це свідчить? Так художник зобразив вітер. Як ви гадаєте, який настрій у цього вітру? Якими словами його можна назвати? Давайте уявимо, що ці змії – чарівні і вмюють розмовляти. Про що була б їхня розмова?

Виховання творчого сприйняття природи особливо яскраво виражається в діяльності з образотворчого мистецтва, в якій дитина отримує можливість творити, створювати прекрасне в своїх роботах. Така діяльність дозволяє сформувати в дітей такі якості особистості, як уміння “оживлювати” природу; здатність ідентифікувати себе з предметами і явищами природи, готовність відчувати біль і радість живих істот, співпереживати їм; прагнення піклуватися про тих, хто залежить від людини, перешкоджати насильству над природою; вміння захоплюватися красою і різноманіттям природних форм, здатність відчувати характер і мінливість природних явищ, висловлювати своє ставлення до них.

Спілкування з природою засобами образотворчого мистецтва (зокрема, через малювання) допомагає виробити і виховати в свідомості дітей правильний погляд на неї, оцінити її сучасний екологічний стан і взаємини людини з навколишнім світом. У своїй безпосередній педагогічній діяльності ми надаємо перевагу нетрадиційним технікам малювання, оскільки вони створюють ситуацію успіху у вихованців, формуючи при цьому стійку мотивацію до творчої діяльності. Ось деякі з них:

“Малювання долонькою”. Дитина опускає в гуаш долоньку (всю кисть) або забарвлює її за допомогою пензлика і робить відбиток на папері. Можна долоньку і обвести. Діти помічають, що контур руки, обведений на аркуші паперу, нагадує щось знайоме. У контурі долоньки можна побачити птаха, метелика, рибу або листок.

“Набризк”. Суть цієї техніки – в розбризуванні крапель за допомогою спеціального пристосування, яке в ДНЗ нам замінять зубна щітка і стека (дерев’яна паличка з розширеними у вигляді лопатки кінцями). Зубною щіткою в лівій руці наберемо трохи фарби, а стеком будемо проводити по поверхні щітки – швидкими рухами, у напрямку до себе. Бризки полетять на папір. От і все. Згодом краплі будуть дрібнішими, стануть лягати рівніше.

“Пуантилізм”. Техніка малювання, коли зображення складається з безлічі маленьких

точок.

Результатом такої роботи є розвиток у дошкільників пізнавального інтересу і мовної активності, мислення, дрібної моторики рук, сенсорних еталонів. Таким чином, використовуючи образотворче мистецтво, художнє слово, ігрові прийоми і методи, педагог зможе досягти високих результатів у формуванні у дітей емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля, розвитку їхніх творчих здібностей, вихованні стійкої мотивації і потреби дошкільнят в активному пізнанні світу природи.

Література:

1. Беленька Г. В. Дошкільнятам про світ природи : старший дошкільний вік : навч.-метод. посіб. / Г. В. Беленька, Т. С. Науменко, О. А. Половіна. – К. : Генеза, 2013. – 106 с. – (Настільна книжка вихователя. Освітня лінія. Дитина у природному довкіллі).
2. Богуш А. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Слово, 2008. – 408 с.
3. Половіна О. А. Формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників (на матеріалі ознайомлення з пейзажним живописом) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спеціальність 13.00.08 “Дошкільна педагогіка” / О. А. Половіна. – К, 2007. – 18 с.
4. Присяжнюк Л. Ознайомлення дошкільників з природою в контексті інноваційних підходів / Л. Присяжнюк // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 9-11 квітня 2014 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2014. – С. 199-201.
5. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти : монографія / Г. С. Тарасенко. – Черкаси: Вертикаль ; Кандич С. Г., 2006. – 308 с.
6. Тарасенко Г. Формування естетичного ставлення до природи в системі екологічного виховання школярів / Г. Тарасенко // Світ виховання. – 2004. – Січ. – Лют. (№ 1). – С. 16-19.

Марія Рибалко,

студентка бакалаврату

наук. кер. – к.п.н., ст.. викл. Колосова О.В.

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗНИХ ВИДАХ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасне суспільство прагне вибудувати стратегію свого розвитку на засадах демократії, найважливішими ознаками якої є свобода і відповідальність. Таке бачення суспільного розвитку обумовлює актуальність питань формування відповідальності особистості. Основи формування цієї якості закладаються в ранньому та дошкільному дитинстві. Так, у Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено: «На кінець дошкільного періоду життя в дитини мають бути сформовані базові характеристики особистості: довільність, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки і безпечність, самосвідомість, самоствалення, самооцінка» [1, 5]. Це засвідчує спрямованість дошкільної освіти на вирішення завдань соціальної адаптації та формування психологічної готовності особистості до життя у сучасному соціумі.

Висвітленню різних аспектів проблеми формування в дітей відповідальності присвячені роботи І. Беха, Т. Веретенко, В. Горовенко, М. Левківського, М. Сметанського, О. Сухомлинської, В. Савченко, Н. Огренич, В. Оржеховської, Т. Фасолько та ін. Спільною у роботах вітчизняних вчених є теза про необхідність формування особистості на основі загальнолюдських моральних цінностей, серед яких вагоме місце посідає відповідальність, а також положення про виховання і розвиток дитини через залучення її до різних видів діяльності. У дослідженнях Л. Артемової, Г. Беленької, К. Клімової, Т. Поніманської, Г. Уранової, Т. Фасолько та інших розглянуті можливості виховання відповідальності у дітей в різних видах діяльності. Вчені дійшли висновків: відповідальність, як якість особистості не формується спонтанно; для виховання відповідальності у дітей в період дошкільного

дитинства необхідно створити спеціальні педагогічні умови; в основу виховання відповідальності мають бути покладені знання дітьми моральних норм, що конкретизуються у правилах поведінки та взаємодії з оточуючими.

Загальноприйнятим є положення про те, що в основу відповідальності дитини покладається рівень компетентності й її обізнаність, вміння вирішувати проблеми, втілювати знання і цінності в практику повсякденного життя. Відповідальність є складовою самостійності дитини, її розвиненої самосвідомості, а дошкільна установа є тим виховним закладом, де розгортається цей процес. Сучасні програми розвитку дітей в дошкільних навчальних закладах «Дитина», «Я у Світі», «Українське доквілля» представляють можливість поетапно надати дітям необхідні знання у певній системі. Рухаючись у напрямі: назва (правила, емоції, професії тощо), опис-характеристика, причина, наслідок ігнорування, ставлення людей, дорослий створює умови для міцного засвоєння дітьми необхідних знань і надалі може зосередити зусилля на формуванні у них емоційно-ціннісного ставлення до моральних якостей особистості, в тому рахунку і відповідальності [8, с. 78].

Формування у дошкільнят почуття відповідальності у різних видах діяльності (ігровій, комунікативній, трудовій, художній) відбувається по-різному. В ігровій діяльності дитина бере на себе відповідальність за чітке дотримання правил гри і тим самим сприяє успішному розгортанню ігрового сюжету. Мотивом до виконання правил гри є бажання дитини бути включеною до колективу дітей, що граються; прагнення до визнання однолітками; зацікавленість у розгортанні сюжету гри; намагання уникнути конфліктів у її ході. На узгодження власних бажань з бажаннями партнерів по грі дитину спрямовує розвинена уява. Спочатку вона лише підсвідомо відчуває, що дотримання правил забезпечує успішність гри, а згодом усвідомлює – в разі порушень правил гра перестає приносити задоволення її учасникам і зникає. Відповідальна поведінка дитини в ігровій діяльності, що полягає у дотриманні правил, забезпечує емоційне задоволення всіх її учасників ходом гри і бажання продовжувати її.

У трудовій діяльності дитини відповідальне ставлення до виконання трудових дій формується за умови розуміння нею мотиву праці та значущості її результату. В старшому дошкільному віці дитина здатна досягти запланованого результату, не зважаючи на внутрішні та зовнішні відволікаючі моменти. Стрижнем, що утримує її в рамках виконуваної діяльності, є ставлення (почуття) до значущого дорослого – мами, інших членів родини, вихователя, а також суб'єктів діяльності (рослин, представників тваринного світу). Це можуть бути почуття прихильності, любові, поваги, дружби, турботи тощо. Вони проявляється через конкретні дії завдяки усвідомленню дитиною своїх можливостей (можу це зробити) і закріплюються позитивними емоціями відчуття своєї корисності та значущості. Тож розвиток почуттєвої сфери дитини, її емоційного інтелекту виступає запорукою формування відповідальності у трудовій діяльності. Усвідомлення значущості своєї праці для себе та інших формує позитивну самооцінку, впевненість дитини у власних силах, закріплює цю якість як необхідну у поведінці [3, 89].

У художній діяльності є своя специфіка формування відповідальності. Вона залежить від інтересу дитини до даного виду діяльності та розвитку її художніх здібностей. Якщо розуміти під відповідальністю вміння визначати мету і доводити справу до кінця, то для дитини дошкільного віку в даному виді діяльності воно не характерне. Процес творчої діяльності настільки відповідає природі дитини, захоплює її, що малюк не може полишити діяльність, навіть досягнувши мети. Він починає «вдосконалювати» свою творчу роботу: додавати нові елементи, щось змінювати, деталізувати, допоки від початкового задуму майже нічого не залишається. Чим більше розвинуті творчі здібності дитини, тим складніше їй дотримуватися загальних правил виконання діяльності, знаходитися в рамках визначеного дорослим завдання. Така поведінка дитини, на перший погляд, може здатися безвідповідальною, проте в її основі лежить потяг до творчості і самовираження. Якщо ж дитина ставиться до художньої діяльності спокійно і та не входить до кола її інтересів, то до виконання завдань дорослого вона ставиться як до будь-яких інших: слухняно виконує вказівки, демонструє результат і очікує оцінки.

Мотивом для розвитку відповідальності у художній діяльності виступає ставлення до дорослого, розуміння його очікувань і оцінка, емоційне взаєморозуміння, що супроводжується доброзичливим аналізом як результату, так і способів діяльності, обраних дитиною, а також зусиль, що докладені для його досягнення [5, 87].

Найбільш складно відбувається формування відповідальності у комунікативній діяльності дітей. Комунікативна діяльність дошкільника спрямована, насамперед, на розуміння інших людей та встановлення взаємин з ними. Міжособистісні взаємини дошкільнят дуже складні й суперечливі. Всі малюки мають різний характер, що позначається на характері їхньої комунікації. Об'єднуючим ядром будь-якої комунікативної діяльності дітей виступає спільна діяльність. Вона об'єднує дітей загальною метою, завданням, емоціями переживання за спільну справу. У ній має місце розподіл обов'язків, узгодженість дій. Беручи участь у спільній діяльності, дитина вчиться поступатися бажанням однолітків чи переконувати їх у своїй правоті, докладати зусилля для досягнення загального результату. Відповідальність у комунікативній діяльності передбачає відповідальність дитини за свої слова.

Всі види діяльності дітей дошкільного віку можуть стати основою для розвитку відповідальності. Формування відповідальності дітей старшого дошкільного віку має відбуватись свідомо. Отже, потрібні знання, на основі яких у дитини будуть складатися уявлення про сутність відповідальності, необхідності цієї якості і переваги оволодіння ним. Тут на перше місце виходить навчальна діяльність [8, 34].

На нашу думку, основою для виховання відповідальності повинна стати трудова діяльність дітей. Так, умовами виховання почуття відповідальності за Я. Неверович, З. Борисовою, К. Клімовою є: організація системи колективної трудової діяльності в формі чергувань з залученням до неї всіх дітей; встановлення відносини взаємної відповідальності між дітьми; формування у дітей громадських мотивів діяльності; формування системи трудових знань, умінь, навичок, необхідних для відповідального виконання справи; організація системи звітності – громадське обговорення і оцінка результатів діяльності кожної дитини вихователям і всією групою; здійснення диференційованого підходу з урахуванням рівня сформованості початкових форм відповідальності у кожної дитини.

Отже, відповідальність є базовою якістю особистості, формування якої починається з того моменту, коли дитина здатна виконати короткотривале доручення дорослого. Старший дошкільний вік є сенситивним періодом формування відповідальності, коли дитина активно засвоює знання і будує взаємини з оточуючими. Основою цього процесу виступає емоційна задоволеність дитини від позитивної оцінки її дій значущими дорослими, позитивний приклад дорослих і товаришів, художня література, зразки для наслідування, що пропонуються екранними засобами, насамперед через дитячі фільми та мультфільми, досвід спільної діяльності.

Література:

1. Андриади И.П. Основы педагогического мастерства : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.П. Андриади. – М., 1999. – 160 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник : А. М. Богущ. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
3. Басюк Н.А. Формування почуття відповідальності у молодших школярів : дис... канд. пед. наук : 13.00.07 ; Інститут проблем виховання АПН України / Н.А. Басюк. - К., 2005. – 294 с.
4. Бех І.Д. Відповідальність особистості як мета виховання / І.Д.Бех // Початкова школа. – 1994. – № 9-10. – С. 8
5. Ващенко Г.Г. Виховання волі і характеру: підручник для педагогів / Г.Г. Ващенко. - К. : Школяр, 1999. - 385 с.
6. Виховання дошкільників в праці / Ред. З.Н. Борисова, Г.В. Беленька, Н.М. Кот. – К., 1997. – 212 с.
7. Лисина М. И. Проблемы онтогенезу спілкування / М.И. Лисина. - М. : Просвещение, 1976. – 156 с.
8. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника / О.Л. Кононко. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
9. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.08. – дошкільна освіта / Т. С. Фасолько ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2000. – 18 с.

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема формування пізнавальної активності дошкільників – одна з найактуальніших у теорії і практиці дошкільного виховання, оскільки активність є необхідною умовою розвитку розумових якостей дітей, їх самостійності та ініціативності. Значними потенційними можливостями щодо розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку характеризується метод дидактичної гри.

Незважаючи на численні дослідження дидактичних ігор та їх використання у навчанні й вихованні дітей, вивчення їх можливостей у формуванні пізнавальної активності дошкільників набуває особливого значення у контексті реформування системи освіти в Україні на засадах особистісно-зорієнтованого підходу.

Способи активізації навчальної діяльності дітей у процесі використання дидактичних ігор дедалі більше цікавлять науково-педагогічних працівників. Дидактичні ігри відповідають природним потребам дошкільників, оскільки поєднують у собі елементи навчання, прикладної, репродуктивної та творчої діяльності, що дає змогу розвивати емоційну сферу дитини, її пізнавальні інтереси, інтелектуальні та духовні потреби.

Розвивальні можливості дидактичної гри розглядаються у працях педагогів та психологів Р. Жуковської, Д. Менджерницької, Н. Михайленко, О. Усової, Д. Ельконіна (взаємозв'язок самодіяльності дидактичної гри та її педагогічної організації), О. Запорожця, О. Сорокіної (самостійна діяльність як фактор визначення природи дидактичної гри).

У працях вчених-педагогів Е. Аркіна, Н. Аксаріної, О. Леушиної, Н. Сакуліної, Є. Фльоріної та інших розроблялися зміст, методи і форми організації навчально-виховного процесу в дошкільних закладах, визначалися вимоги до розвитку дитини на різних вікових етапах (в тому числі засобами гри). Різні аспекти дидактичної гри вивчалися В. Беспаловою, Ф. Блехер, О. Сорокіною, Є. Удальцовою (питання регламентації педагогом діяльності дитини), Є. Тихеевою, Б. Хачапурідзе (дидактична гра як засіб вирішення інтелектуальних завдань).

Якісно нового розвитку проблема дидактичної гри зазнала в період модернізації дошкільної освіти. Система дошкільної освіти в сучасних умовах надає перевагу розвивальним, виховним та навчальним завданням, які стимулюють розвиток пізнавальних інтересів дітей. Пізнавальний інтерес виявляється не лише у пізнанні навколишнього світу з метою біологічного і соціального орієнтування в дійсності, але й у прагненні проникати в його різноманіття, відображати в свідомості сутнісні сторони, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності [1, с. 42].

Важливу роль у формуванні пізнавального інтересу дошкільників відіграють дидактичні ігри. Сам термін «дидактична гра» підкреслює її педагогічну спрямованість і багатогранність застосування. Дидактична гра – це фактично групова справа з вироблення оптимальних рішень, застосування методів і прийомів у штучно створених умовах, що відтворюють реальні обставини. Під час гри виникає мотив, суть якого полягає в тому, щоб успішно виконати взятую на себе роль. Система дій у грі виступає як мета пізнання і стає безпосереднім змістом свідомості дитини. Все, що допомагає успішному виконанню ролі, має для дошкільника особливе значення і чітко ним усвідомлюється.

Дидактична гра є складним, багатоплановим педагогічним явищем. Не випадково її називають і методом, і прийомом, і формою навчання, і видом діяльності, і засобом навчання. Ми виходимо з того, що дидактична гра – це метод навчання і виховання, що виконує освітню, розвивальну і виховну функції, і в процесі якого в ігровій ситуації вирішуються навчально-виховні завдання. Дидактична гра, як правило, спрямована на

формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок. Гра захоплюватиме дитину лише в тому разі, якщо приносить радість і задоволення.

Цікаві думки про дидактичні ігри та їх значення у навчанні підростаючого покоління висловив В. Сорока-Росинський. Він зазначав, що, по-перше, ігри значно підвищують дитячу працездатність: в ігрових умовах дитина може зробити значно більшу кількість вправ, не стомлюючись, ніж тоді, коли просто виконує завдання. По-друге, ігри виявляють і вдосконалюють властиву дітям спостережливість [4, 27]. Кожна роль – це відтворення справжньої, живої людини, зі своєю мовою, зі своєю манерою діяти, зі своїм характером. Ці особливості дитина наслідує, спостерігаючи за реальними людьми.

Значну увагу педагогічним можливостям ігрової діяльності приділяв В. Зеньковський. Учений підкреслював, що в процесі ігрової діяльності створюються особливо сприятливі умови для засвоєння дітьми нових знань і вмінь, для формування в них таких важливих пізнавальних якостей, як здатність виконувати дії в розумовому плані, символічно замінювати реальні об'єкти й оперувати такою заміною з пізнавальною метою. Гра сприяє розвитку здібностей, які дають змогу дитині надалі самостійно здобувати різноманітні знання і використовувати їх відповідно до вимог життя.

Дидактична гра сприяє розвитку особистості. Якщо вона впроваджується педагогом уміло, діти реагують на неї з великою зацікавленістю, радістю, що підвищує її розвивальний потенціал. Дидактична гра є не тільки засобом засвоєння окремих знань та вмінь, але й сприяє загальному розвитку дитини, формує здібності, задовольняє дитячу допитливість, залучає її до активного пізнання навколишнього світу, допомагає оволодіти засобами пізнання зв'язків між предметами та явищами (Л. Артемова, О. Запорожець, К. Щербакова та ін.).

Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості. У дидактичній грі як формі навчання взаємодіють власне навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони. Відповідно до цього вихователь одночасно навчає дітей і бере участь у їхній грі, а діти граючись навчаються. Здатність дидактичної гри навчати і розвивати дитину через ігровий задум, дії і правила О. Усова визначає як автодидактизм.

Одне із завдань дидактичної гри – формування в дітей уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю. Оволодіти необхідними знаннями, уміннями і навичками дитина зможе лише тоді, коли сама виявлятиме до них інтерес. Тому дидактичні ігри розробляються таким чином, щоб їх зміст передбачав формування не лише елементарних уявлень, а й корегування та розвиток пізнавальних процесів. Вихователь, як керівник гри, направляє її в потрібне дидактичне русло, за необхідності активізує її хід різними прийомами, підтримує інтерес до гри, підбадьорює тих дітей, в яких щось не виходить.

Основою дидактичної гри, яка пронизує собою її структурні елементи, є пізнавальний зміст. Пізнавальний зміст полягає в засвоєнні тих знань і умінь, які застосовуються при вирішенні навчальної проблеми, поставленою грою. Гра як спосіб опрацювання отриманих з навколишнього світу вражень і знань – найбільш доступний для дітей вид діяльності. Дитина грає в уявних ситуаціях. Водночас робота з образом, що пронизує всю ігрову діяльність, стимулює процес мислення.

Дидактичні ігри завжди мають навчальне завдання, яке потрібно вирішити. В процесі таких ігор дитина засвоює систему сенсорних, етичних, практичних і інших еталонів, уточнює свої знання про навколишній світ, вчиться застосовувати їх в нових ситуаціях. В результаті освоєння ігрової діяльності у дитини поступово формується прагнення до суспільно значущої навчальної діяльності [3, 72-73].

Добираючи гру, необхідно обов'язково поєднувати два елементи – пізнавальний та ігровий. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, вихователь повинен чітко спланувати діяльність дітей, спрямовувати її на досягнення поставленої мети. Коли визначено певне завдання, вихователь надає йому ігрового задуму, накреслює ігрові дії. Власне ігровий задум, який спонукає дітей до гри, і є основою ігрової ситуації. Через ігровий

задум виникає інтерес до гри, з'являється особиста зацікавленість, завдяки чому активізується пізнавальна діяльність дітей.

Таким чином, розвивальний потенціал дидактичних ігор як засобу формування пізнавальної активності дошкільників зумовлюється тим, що: значно підвищується інтерес дошкільників до навчальної діяльності; навчальні заняття завдяки грі стають яскравішими, емоційно насиченими; розвивається позитивна мотивація учіння, довільна увага, підвищується працездатність дітей; у процесі гри в дошкільників виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, керувати увагою; дидактичні ігри сприяють формуванню бадьорого настрою у дітей, полегшують засвоєння навчального матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких дитина розв'язує те чи інше завдання, підтримують і посилюють пізнавальний інтерес.

Література:

1. Ананьев Б. Г. Познавательные потребности и интересы / Б. Г. Ананьев. – Л., 2002. – 243 с.
2. Артемова Л. В. Вчися граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят / Л. В. Артемова. – К.: Томіріс, 1995. – 112 с.
3. Артемова Л. В. Дидактичні ігри і вправи в дитячому садку / Л. В. Артемова, О. П. Янківська. – К., 1997. – 126 с.
4. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артемова. – М., 1991. – 87 с.
5. Божович Л. И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1976. – № 6. – С. 3-12.
6. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
7. Бурова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. П. Бурова. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 256 с.
8. Воспитателю о детской игре: пособие для воспитателей детского сада / под ред. Т. А. Марковой. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.

*Аліна Руда,
студентка магістратури
наук. кер. – докт. пед. наук, проф. Тарасенко Г.С.*

ВИХОВНА РОЛЬ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК ПРЕДМЕТНО-ПЛАСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ТЕМИ ПРИРОДИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ДНЗ

У формуванні естетичного ставлення дитини до природи неоціненне значення мають різноманітні види предметно-пластичної діяльності: малювання, ліплення, вирізання з паперу фігурок і наклеювання їх, створення різних конструкцій з природних матеріалів. Такі заняття дарують дітям радість пізнання, творчості. Випробувавши це почуття одного разу, дитина буде прагнути в своїх малюнках, аплікаціях, виробках розповісти про те, що дізналася, побачила, пережила. Мистецтво є незамінним знаряддям для формування в особистості естетичного ставлення до природи [5, 3]. Прилучаючи до мистецтва, вихователі дають можливість дитині відчувати і відтворити особливі, первинні форми творчості.

Відомо, що виховний вплив мистецтва на особистість – двосторонній процес, що представляє собою активну взаємодію художнього твору і особистості. Особливістю такого педагогічного впливу на молоде покоління є формування у нього естетичного ставлення до мистецтва. Мистецтво не тільки формує особистість, але й виражає емоційний стан дитини [1, 102]. Немає дитини, яка не може та не хоче малювати, тому що малювання - це, перш за все, спосіб самовираження. І кожна дитина має власні емоційний світ, який визначає ставлення до навколишнього світу, спосіб художнього осмислення образу природи, що складається в свідомості дитини під впливом безпосереднього її споглядання [4, 250].

Душа дитини схильна до сприйняття прекрасного, дитина здатна тонко відчувати природу. Обов'язок вихователів – створювати для цього всі умови: перш за все, забезпечити емоційне, образне сприйняття дійсності, формувати естетичні почуття і уявлення, розвивати образне мислення та уяву, вчити дітей способів створення зображень та засобів їх виразності.

Ознайомлення дітей з мистецтвом вимагає створення певних умов і особливої творчої, радісної атмосфери, душевного контакту. Досить часто вихователі використовують нетрадиційні техніки малювання. Саме нетрадиційні техніки малювання на теми природи створюють атмосферу розкнутості, відкритості, розвиток самостійності дітей, створюють емоційно – позитивне відношення до діяльності. Результат зображувальної діяльності не може бути поганим чи хорошим, робота кожної дитини індивідуальна, неповторна [1, 57]. Головна мета – спонукати дітей вдосконалювати свої малюнки шляхом експериментування, самостійного пошуку, застосовування різних матеріалів у процесі роботи. Звичайно ж, це робота не одного дня, а поступова наполеглива праця. Вона приносить радість, бо це творчий процес. Неординарність, індивідуальність є проявом того особливого, що якраз і відображає талановитість та обдарованість дітей. Спрямована на розвиток творчості, в результаті, якої дитина створює нове, оригінальне, проявляє уяву, реалізує свій задум, самостійно знаходить засоби для його втілення.

Досвід показує, що застосування нетрадиційних технік предметно-пластичної діяльності дозволяє дитині:

- отримувати незабутні позитивні емоції;
- активізувати художній потенціал;
- привчитися до творчості;
- розвивати думки (як ще можна зобразити? як інакше?);
- розвивати самостійність;
- розвивати уявлення;
- розвивати дрібну моторику рук;
- проявити індивідуальність (немає однакових робіт);
- позбутися психологічних меж, страхів (раптом не вийде так, як потрібно).

На сьогодні нетрадиційні техніки на теми природи використовують дедалі частіше у роботі з дітьми, а саме: штампування (печатками, листям, овочами); використання трафарету; малювання сухим пензликом, пензликом для клею; пуантилізм (малювання крапочками); малювання стислим папірцем; малювання серветками; малювання свічкою; вітраж; ґратаж або продряпування; плямографія; малювання за допомогою соломинки; набризкування, малювання зубною щіткою; пластиліновий живопис; колаж; монотипія; малювання на склі [5, 22].

Наші спостереження переконують у тому, що дітям дуже подобається предметно-пластична творчість на теми природи, адже радість зустрічей з природою під час прогулянок спонукає виразити свої почуття у рукотворній діяльності. Ці почуття лягають у довготривалу пам'ять дитини. Враження дошкільного дитинства відкладаються в пам'яті на все життя і вирішують подальший розвиток дитини. В емоційному сприйнятті дитинства зароджуються витoki майбутньої творчої особистості. Зі своїми переживаннями дитина завжди звертається до дорослих. Побачене вперше, відчуте, як диво, породжує тисячі запитань, на які дитина негайно потребує відповіді. І разом з відповіддю ми даруємо їй нашу естетичну оцінку – еталон сприймання світу. Отже, дитина сприймає світ через призму нашого світосприймання. Своєю здатністю помічати красу, відчувати й емоційно переживати її ми відкриваємо в дитини почуття сприйняття прекрасного.

Предметно-пластична діяльність дає великі можливості для естетичного і творчого розвитку дитини. Такі заняття можуть і мають стати зустріччю з прекрасним: природою, людиною, світом мистецтва. Для того, щоб діти відчували красу, необхідно перетворити заняття на милування і залучити до цього всі органи чуття. Чим більше органів чуття беруть участь у сприйманні навколишнього світу, тим повнішими будуть уявлення, глибшим пізнання. Рівень глибокого чуттєвого сприйняття допоможе формувати художньо-образне асоціативне мислення і вміння бачити життя, що оточує, очима художника. Далеко не кожна дитина може стати в майбутньому професійним художником, але кожна може навчитися помічати навколо себе красу, реагувати на неї щирим поривом, продовжувати її в своїй душі, думках, діях, творіннях.

Сформована у дошкільників через предметно-пластичну діяльність любов до природи допоможе вихованцям побудувати гармонійні відносини з навколишнім світом, що будуть націлені не на руйнування, а на збереження естетичного потенціалу довкілля.

Література:

1. Зображувальна діяльність у дошкільному навчальному закладі. – Харків: Вид. група «Основа», 2007. – 208 с.
2. Методика обучения рисованию, лепке и аппликации в детском саду / под. ред. Н.П. Сакулиной – К. : Просвещение, 1971. – 256 с.
3. Святелик З.І. Методичні вказівки до альбому «Вчимо дітей ліпити» [Електронний ресурс] : Доступ до ресурсу : http://doshkolnik.org/metodichni-vkazivki/index_uk.html
4. Тарасенко Г.С. Особливості формування у дошкільників основ гуманістичного світогляду в процесі взаємодії з природою / Г.С.Тарасенко // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірка наукових статей Слов'янського державного педагогічного університету. – Слов'янськ : СДПУ, 2010.– С.249-258.
5. Шульга Л.М. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання: конспект лекцій і занять (за матеріалами власного досвіду) / Л.М. Шульга. – К. : ІСДО, 1995. – 236 с.

*Олена Серга,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Кривошея Т.М.*

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ

В період бурхливого науково-технічного розвитку, швидкого росту наукових знань і їх широкого застосування у виробництві однією з головних задач навчання стає розвиток творчого мислення, пізнавальних здібностей дітей, вміння самостійно поповнювати знання. Розв'язок цієї задачі органічно пов'язаний з активізацією навчання, з розробкою систем методів і прийомів навчання, які спрямовані на формування пізнавальної активності дошкільників, засвоєння ними навчального матеріалу, розвиток інтелектуальних здібностей дітей.

Мислення є найважливішою функцією мозку людини. Жоден вид діяльності не може обійтися без нього. Воно лежить в основі успішного засвоєння нових знань, умінь та навичок. Іншими словами, мислення – психічний процес пізнання, пов'язаний з відкриттям суб'єктивно нового знання, з вирішенням завдань, з «творчим перетворенням дійсності» (О.М.Соколов); воно є спрямованістю на відображення зв'язків і відношень, які доволі складно простежити, (наприклад, причинно-наслідкові зв'язки та ін.), на виділення в предметах і явищах суттєвого, важливого й несуттєвого, неважливого, а також загального та конкретного (І.А.Барташнікова); воно є важливою складовою в загальній динаміці психіки, розгортається у вигляді «активності, процесу, послідовності операцій і дій, діяльності» (В.Штерн).

Як зазначає Т.М.Кривошея, мислення в образах входить як істотний компонент у всі без винятку види людської діяльності, тлумачиться вченими як вищий тип мислительної діяльності (Б.Г.Ананьєв, П.К.Анохін, Ф.В.Басін, Л.І.Божович, В.О.Крутецький, А.А.Ухтомський та ін.). Воно є складним психічним процесом, у якому представлені результати безпосереднього чуттєвого сприймання реального світу, їх понятійної обробки, мисленнєвого перетворення цих результатів під впливом суб'єктивних установок особистості, особливостей минулого досвіду, професійних інтересів та намірів (І.С.Якиманська). Саме в образі думка ніби зливається з почуттям, тобто відбувається своєрідний «сплав інтелекту і афекту» (Л.С.Виготський) – і це надає знанням суб'єктивної забарвленості та особистісної значущості [4, 33].

Залежно від того, яке місце в розумовому процесі займають слово, образ і дія, як вони співвідносяться між собою, виділяють три види мислення: наочно-дійове, наочно-образне і словесно-логічне.

Наочно-образне мислення – це вид розумового процесу, який здійснюється безпосередньо при сприйнятті навколишньої дійсності і без цього здійснюватися не може.

Цей вид мислення пов'язаний з вирішенням розумових завдань, заснованих на образному матеріалі. Тут має місце оперування найрізноманітнішими, але найбільше зоровими і слуховими образами. Наочно - образне мислення тісно пов'язане з практичним мисленням.

Образне мислення - основний вид мислення дитини дошкільника. У найпростіших формах воно з'являється вже в ранньому дитинстві, виявляючись у вирішенні вузького кола практичних завдань, пов'язаних з предметною діяльністю дитини. До початку дошкільного віку діти вирішують «у думці» тільки такі завдання, в яких дія, що виконується рукою або знаряддям, прямо спрямована на досягнення практичного результату – переміщення предмета, його використання або зміни.

Розвиток образного мислення дошкільників характеризується тим, що їхні уявлення набувають гнучкості, рухливості, діти оволодівають вмінням оперувати наочними образами: уявляти предмети у різних просторових положеннях, мислено змінювати їх взаємне розміщення. «Тому сьогодні, - зазначають дослідники, - головний акцент у тренуванні мислення слід робити на розвиток образного мислення, оскільки, успішність навчання залежить саме від його ефективності. Високий рівень розвитку логічного мислення ще не гарантує успіху» [2, 5].

Безперечно, розвиток образного мислення дітей дошкільного віку доцільно здійснювати і у процесі формування елементарних математичних уявлень. При цьому найефективнішим цьому контексті, на нашу думку, є:

- використання творчих завдань на заняттях з логіко-математичного розвитку;
- формування у дошкільників умінь діяти у внутрішньому плані дій, оперувати образом подумки;
- використання на заняттях з математики дидактичних ігор з елементами ейдетики тощо.

Зупинимось детальніше на одному із цих шляхів – використання творчих завдань з метою розвитку образного мислення дітей старшого дошкільного віку у процесі формування елементарних математичних уявлень

У світовій педагогічній практиці існує цілий ряд технологій з розвитку творчого мислення дітей. Серед них почесне місце посідає ТРВЗ-технологія (теорія розв'язування винахідницьких задач), основи якої розроблені інженером і письменником-фантастом Г.С.Альтшуллером.

Ця технологія зорієнтована на розвиток системного мислення дитини, її творчих здібностей. Основне її завдання — навчити дитину вирішувати проблеми різного рівня складності з використанням винахідницьких завдань.

Автор обґрунтовує і класифікує творчі завдання за рівнями складності. Основна ідея ТРВЗ-технології полягає в тому, щоб переводити завдання з нижчого рівня складності на вищий. Для її успішної реалізації треба навчити дитину виявляти проблеми, з'ясувати, чому легкі завдання вирішуються просто, а важкі — складно. Це є запорукою того, що вихованці поступово привчаються «звужувати пошукове поле» (Г.С.Альтшуллер). Вони вміють трансформувати складні завдання на прості, бачити й вирішувати суперечності.

Наведемо приклади дидактичних ігор та завдань за методикою теорії розв'язання винахідницьких завдань, які доцільно використовувати на заняттях з формування елементарних математичних уявлень [5].

Дидактична гра „Що у крузі”

Мета: формувати системне бачення світу.

Хід гри

Дітям пропонують називати, що входить у даний круг. Наприклад: групова кімната: роздягальня: шафи, лави, стільчики, одяг, взуття, двері, вікно, штора і т.д.; круг це: група, дитячий садок, місто, країна, планета, Земля.

Дидактична гра „Машина часу”

Мета: вчити дітей фантазувати, познайомити з прийомами універсалізації.

Хід гри

Вихователь пропонує перенестися за допомогою машини часу у майбутнє чи у минуле,

у жарку країну чи на північ, пофантазувати про те, що можна там побачити, які труднощі доведеться подолати під час подорожі.

Дидактична гра "Що без чого не буває"

Мета: закріпити знання про взаємозв'язок явищ, об'єктів, предметів.

Хід гри

Діти повинні дати відповіді на запитання про взаємозв'язок явищ, об'єктів, предметів.

Дидактична гра "У весняному лісі"

Мета: вчити дітей системного аналізу.

Хід гри

Дітям пропонуються предметні картинки із зображенням звірів, птахів, рослин, необхідно розповісти про зміни, які відбуваються з даним об'єктом навесні.

Під час роботи з дітьми важливо розвивати не лише інтелект, але й творчі здібності, і, навпаки, під час розвитку творчих здібностей не слід забувати про інтелект. Адже коли високий інтелект поєднується з високим рівнем креативності, творча людина частіше добре адаптована до середовища, активна, емоційно врівноважена, незалежна.

Крім того, розвитку образного мислення і кращому запам'ятовуванню матеріалу на заняттях з формування елементарних математичних уявлень сприяє використання прийомів ейдетики у процесі ознайомлення дітей з числами і цифрами в межах 10. Схожість накреслення цифр з предметами навколишнього світу дозволяє використовувати дошкільникам власний досвід, а також надає емоційної забарвленості процесу засвоєння нумерації чисел в межах 10. У виконання завдань включаються різні сенсорні системи дитини, створюються яскраві образи цифр, які, як і люди, наділені рисами характеру (сміливістю, граціозністю, веселою вдачею та ін.). Вихователь разом з дітьми здійснює перехід від одних образів, зокрема, знаково-символічних (цифр), до інших – художніх. Це сприяє розвитку уяви, спостережливості дітей дошкільного віку і, безумовно, значно активізує їхню мисленеву діяльність. До таких завдань віднесемо: «Подивись навколо», «Порівняйка», «На що схожа цифра», «Число краси», «Цифрова пантоміма», «Цифра-художниця», «Де сховалася цифра» [3, 52].

Наприклад, завдання 1. **«Подивись навколо».**

Пригадайте, чого в природі і навколишній дійсності є три? (Варіанти відповідей: три ока у світлофора; три місяці в кожній порі року; три пелюстки у підсніжника; три сторони, три вершини і три кути в трикутника). Подумайте, це число часто зустрічається і в змісті казок (наприклад: чаклуни виконують три бажання, у батьків — три сини і тд.) та у їх назвах. Згадайте назви таких казок. (Варіанти відповідей: «Три брати і кицька» (українська народна казка), «Три нагороди за гостинність» (українська народна казка), «Троє товстунів» (Ю.Олеша), «Троє поросят» та ін).

Завдання 2. **«Знайди цифру».**

Знайдіть, де заховалася у малюнках цифра 3 [3, 54].



Отже, використання творчих завдань у роботі з дітьми дошкільного віку полегшить засвоєння основних тем програми з математики, поживить навчально-виховний процес, активізує уяву, образне мислення, допоможе дітям оволодіти вмінням аналізувати, порівнювати, узагальнювати, проявляти кмітливість і винахідливість, тобто не тільки вивчити матеріал, а й «прожити» його, пронести через свою емоційно-чуттєву сферу, надати йому особистісного забарвлення, що у свою чергу пробудить інтерес до вивчення математики.

Література:

1. Альтштулер Г.С. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности / Г.С. Альтштулер, И.М. Верткин – Минск, 1994. – 497 с.
2. Барташнікова І. А. Розвиток наочно-образного та логічного мислення у дітей 5-6 років : Навчальний посібник / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – 2-е вид., переробл. – Тернопіль : Богдан, 2007. – 72 с.

3. Кривошея Т.М. Активізація образного мислення першокласників у процесі формування елементарних математичних понять /Т.М.Кривошея //Початкова школа. – 1999. - № 2. – С. 52-55, № 3. – С. 49-51.
4. Кривошея Т.М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку образного мислення молодших школярів /Т.М.Кривошея //Наукові записки ВДПУ. Серія: Педагогіка і психологія. – Вип. № 15. – Вінниця, 2005. - С. 33-35.
5. Лесіна О. В. Сходінками творчості. Методика ТРВЗ / О. В. Лесіна, В. П Телячук. - Х. :Основа, 2007. – 112 с.

*Галина Середюк,
студентка спеціалітету
наук. кер. – канд. пед. наук, ст. викл. Колосова О.В.*

НАРОДОЗНАВЧІ ЗАСОБИ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах розвитку сучасного українського суспільства, яке характеризується усталенням процесу демократизації, національних засад у вихованні молодого покоління, особливої актуальності набувають ідеї народності виховання. Адже саме використання народознавчого компоненту у навчально-виховному процесі сприяє розвитку справжнього громадянина України, його духовних почуттів і самосвідомості. Українські народні твори дуже емоційно висвітлюють звичне й буденне, тому їх змістовне наповнення легко інтегрується дітьми у систему власних морально-етичних орієнтирів.

Про важливу роль використання народознавчих засобів виховання неодноразово було наголошено К.Ушинським. На його думку, кожен народ має свою особливу систему виховання, яка побудована на знаннях про конкретний народ, особливості його побуту і трудової діяльності, національний характер, психологію, світогляд, історико-культурний досвід, а також про родовід, спосіб життя і виховання в сім'ях, про рідний край і все пов'язане з ним [5, 71]. Таким чином важливо не просто вивчати надбання народу, важливо застосовувати засоби виховання притаманні власній країні. Адже вивчення народознавства сприяє подоланню як девальвації універсальних гуманістичних цінностей, так і національного нігілізму, відірваності освіти від національних джерел, гармонізації культурних, міжлюдських, міжгрупових, міжособистісних відносин як основи громадянського суспільства [10, 132].

Розкриваючи поставлене наукове питання зауважимо, що саме моральний розвиток є основою особистості, адже виражається у системі поглядів, етичних орієнтирів, уявлень, норм та оцінок, що регулюють поведінку людини в цілому. Лише особистість з розвиненими морально-етичними цінностями здатна узгоджувати свої дії з інтересами інших людей та керуватись критеріями загальнолюдських цінностей у своїх вчинках. І саме на таких постулатах моральності людського буття акцентує народна мудрість [6, 210]. Водночас, основи моральної-етичної спрямованості особистості, які формуються в дошкільному віці, значно детермінують подальше життя дитини, а виправити допущені батьками або педагогами помилки у моральному вихованні дітей дуже складно. Саме тому мета нашої статті полягає в обґрунтуванні актуальності використання засобів українського народознавства у роботі з виховання морально-етичних цінностей у дітей старшого дошкільного віку.

Народознавчі засоби виховання є дуже різноманітними, що дозволяє якісно включити їх до змістовного наповнення роботи педагога з дітьми старшого дошкільного віку. Зокрема науковець В. Мосіяшенко, до провідних засобів народознавства зараховує рідну мову, усну народну творчість, національну міфологію та символіку, народне мистецтво, національні традиції, звичаї і обряди, народні ігри, іграшки, ритуали та урочистості, народне ремесло та багато інших [4, 15]. Загалом же, народознавчі засоби виховання поділяють на три великі групи: фольклор, гра та традиції [1, 8]. Ці засоби є втіленням народної моралі, норм співжиття, завдяки дотриманню яких та передаючи які з покоління в покоління, було

створено національний характер українців, національну вдачу, що слугували основою їх життєдіяльності протягом віків. Саме завдяки ним у дітей формуються гуманістичні уявлення, моральні поняття і почуття, моральна свідомість, позитивно-емоційне ставлення до правил культурної поведінки.

Серед цих засобів усна народна творчість, а саме дитячий фольклор, вирізняється з-поміж решти надзвичайно потужним виховним і розвивальним потенціалом. Фольклорні твори, які є невичерпним джерелом духовних цінностей українського народу, приваблюють дошкільнят своїм змістом та формою виконання, емоційністю. Завдяки цим творам стає можливим доступно та цікаво передати дітям старшого дошкільного віку життєві цінності та ідеали, оцінки вчинків людей, поняття про красу, добро і зло.

Прислів'я та приказки, як окремий жанр усної народної творчості несуть яскраво виражений морально-повчальний характер. Ці малі фольклорні форми містять цілий комплекс продуманих рекомендацій, що виражають народне уявлення про людину, про формування особистості, про моральне, трудове, розумове, фізичне та етичне виховання. Вихователь може вживати їх у повсякденному спілкуванні з дітьми, коли випадає слухна нагода, у тих випадках коли потрібно наголосити, підкреслити, тобто акцентувати увагу на чомусь конкретному зі сказаного раніше. Варто зауважити, що навіть таке неформальне їх використання має практичне значення, слугуючи готовими формулами і правилами у вихованні відповідних вчинків і дій дитини, її характеру, своєрідного кодексу моральної поведінки. Таким чином оригінальність цього виду усної народної творчості служить ефективним засобом формування у дошкільників знань про складні абстрактні поняття, в тому числі і про морально-етичні цінності [2, 96].

Використання української народної казки має велике значення у формуванні навичок культурної поведінки старших дошкільників. Саме за допомогою казок діти засвоюють різні форми привітання, у них розвивається культура спілкування, діти вчаться оцінювати поведінку героїв, їх взаємовідносини, розрізняти добро і зло. Казки дають дитині можливість опосередковано пережити чужі почуття та емоції, допомагають сформувати у дошкільників власне ставлення до проявів негативних якостей особистості. Також у казках пропагується низка моральних цінностей: взаємодопомога, дружба, вдячність, милосердя, чуйність, доброта у ставленні до тварин та людей тощо. Казка дозволяє оперувати ґрунтовним виховним потенціалом у моральному вихованні дітей [1, 11].

Українські обрядові пісні (колисанки, веснянки, купальські, жнивварські, колядки, щедрівки та ін.) дозволяють дітям емоційно пізнати різні традиції, особливості поведінки та спілкування свого народу. Колисанки є для дошкільнят першими уроками моральності, чесності, чемності. Завдяки гуманістичній сутності українських народних пісень, їх оптимістичному заряду і світлому настрою, що підсилюється відповідними обрядовими, музичними, танцювальними, ігровими елементами, використання української народної пісні створює широке коло можливостей для формування та розвитку у дітей ціннісно-сміслових орієнтацій.

Відтак, надбання усної народної творчості містять в собі значний пізнавальний і виховний потенціал і є доступними для сприйняття дошкільників. Завдяки усній народній творчості дошкільники не лише знайомляться з історією українського народу, його традиціями, а й оволодівають рідною мовою з її барвистими відтінками, засвоюють норми і цінності, століттями виплекані українським народом.

Наступним, не менш важливим народознавчим засобом виховання, є українські національні народні ігри або етноігри. Варто зазначити, що саме гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку, завдяки якій дитина спочатку емоційно, а потім інтелектуально засвоює всю систему людських взаємин. Те, що під час ігрової ситуації діти беруть на себе певні ролі та виконують відповідні ігрові дії зумовлює виховну цінність народної гри. Адже така діяльність вимагає від дитини усвідомленого дотримання визначених правил та норм поведінки. До різновидів народних ігор належать рухливі ігри з текстом-діалогом, хороводні ігри зі співом, ігри розважального характеру, в яких відображено народні звичаї та інші. На

думку науковців, доцільним є застосування народних ігор у вихованні дошкільника, як у дошкільних закладах, так і в сім'ї. Завдяки вмілому застосуванню народних ігор у виховній роботі можливо забезпечити тісний контакт дошкільного закладу з сім'єю. Такий взаємозв'язок створює умови, за яких життя в дитячому садку починає містити звичну для дитини домашню атмосферу спілкування, що допомагає реалізувати ефективний вплив батьків і педагогів у вихованні дошкільників. Оскільки оптимальне формування особистості дитини, її морально-етичних цінностей можливе лише за умови міцних педагогічних позицій родинно-суспільного виховання [8, 125].

Ще одним народознавчим засобом виховання, завдяки якому можна невимушено організувати дозвілля дітей, при цьому здійснюючи виховний вплив та звертаючи увагу дітей на культурні набутки і творчу спадщину нації є українська народна іграшка. Завдяки грі з українською народною іграшкою, візуальному й сенсорно-контактному знайомству з нею у дитини формуються критеріїв причетності до своїх родових, етнонаціональних ціннісних основ. Предметно-ігрова діяльність з такою іграшкою, разом з мовою та творами фольклору, створюють перші життєві враження, почуття та уявлення. З точки зору виховного впливу, етноіграшка є цінною завдяки тому, що сприяє формуванню самостійності, творчої діяльності дітей [9, 17].

Значне місце серед народознавчих засобів виховання морально-етичних цінностей у дітей старшого дошкільного віку належить українській обрядовості, традиціям, народним святам. Адже вони об'єднують минуле, сучасне і майбутнє народу. Засвоєні й примножені не одним поколінням, вони містять у собі духовні, моральні цінності, ідеї, ідеали, погляди, норми поведінки. За допомогою обрядових свят дошкільники засвоюють основи моральності, духовності і милосердя. Національні свята та обряди є не лише формою дозвілля, в них містяться основні етнопсихічні, психологічні й етнічні генограми. Під час свят дітьми дошкільного віку в ігровій формі усвідомлюються моральні установки, принципи, цінності [3, 46]. Народні традиції, звичаї, обряди є потужною знаково-символічною системою, яка, передаючись з покоління в покоління, узагальнює уявлення про людину, про цінності, якими вона керується в житті та про святині нації. Спільна підготовка дітей до свят об'єднує та поглиблює почуття любові до минулого та сучасного країни.

Як окремий народознавчий засіб виховання варто згадати народні промисли та ремесла. Адже у вихованні особистості з високими морально-етичними цінностями велике значення мають такі якості, як працелюбство та повага до праці інших людей. На думку Л. Калуської, за допомогою народних ремесел можна формувати у дітей дошкільного віку емоційно-ціннісне ставлення до рукотворного національного багатства, виховувати інтерес до історії свого краю, гордість за майстрів, які живуть на рідній землі. Коли дитина знайомиться з речами й явищами, яким у її найближчому оточенні надається перевага, схвальна оцінка, піклування про їх збереження, то поступово об'єкти ціннісного ставлення дорослих починають набувати особливого значення і для неї самої. У роботі з дітьми старшого дошкільного віку необхідно звертати увагу на своєрідність та неповторну красу кожного ремісничого виробу, надавати можливість застосовувати набуті знання у практичній та творчій діяльності. Це, у свою чергу, сприятиме формуванню позитивного ставлення до народного мистецтва, поваги до праці інших, до рідного краю тощо [7, 287].

Отже, серед засобів виховання морально-етичних цінностей у дітей старшого дошкільного віку народознавчі засоби займають одне з провідних місць. Їх комплексне застосування створює потужну виховну систему, завдяки якій можна доступно та цікаво для дітей дошкільного віку організувати процес пізнання морально-етичних цінностей людства. В свою чергу, закладені в народних традиціях морально-етичні норми і цінності засвоєні дітьми з раннього віку, в подальшому виступатимуть регуляторами їх життєдіяльності, утворюючи підґрунтя активної внутрішньої позиції особистості з гуманним світосприйняттям.

Література:

1. Бабій І. Моральне виховання дошкільників засобами народної педагогіки / І. Бабій // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Частина 2. – 2009. – С. 9-15.
2. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі. Практикум : навч. посібник / А.М. Богуш, Н.В. Лисенко. – К. : Вища шк., 2003. – 206 с.
3. Борисова О. Духовно-обрядові свята як засіб морального виховання дітей старшого дошкільного віку / О. Борисова, Ю. Осіпчук // Педагогіка. Гуманітарний вісник. – № 28. – 2012. – С. 46.
4. Мосіяшенко В.А. Українська етнопедагогіка : навч. посібник / В.А. Мосіяшенко. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. – 176 с.
5. Омеляненко В.М. Теорія і методика виховання : навч. посібник / В.М. Омеляненко, А.І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2008. – 415 с.
6. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник / Т.І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
7. Стаєнна О. Традиції рідного краю як засіб громадянського виховання дітей старшого дошкільного віку / О. Стаєнна // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – Вип. 47. – 2013. – С. 283-288.
8. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : ІЗМН, 1997. – 232 с.
9. Терентьєва Н. Лялька знайомить зі світом / Н. Терентьєва // Дошкільне виховання. – № 10. – 2007. – С. 16-17.
10. Яковенко О.А. Використання досвіду народознавства в сучасній освіті / О.А. Яковенко // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. – Випуск 52. – 2010. – С. 130-133.

***Вікторія Сурдій,**
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Кривошея Т.М.*

ШЛЯХИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ

Виховання і навчання спрямовані на те, щоб нові покоління, засвоюючи основи наук, суспільно-історичний досвід, були підготовленими до самостійної життєдіяльності, цивілізованого ставлення до природи, культури, інших людей, адаптації у світі, який динамічно змінюється. Ці вимоги особистість засвоює свідомо чи несвідомо як необхідні умови життя і діяльності. Разом із знаннями, які формуються у дитини в процесі навчання, розвиваються способи пізнавальної діяльності: вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати. Розум є важливим засобом пізнання навколишньої дійсності. Він свідчить не лише про дану людині від природи кмітливість, а й про здобутий у процесі навчання і виховання рівень розвитку. Як зазначено в Базовому компоненті дошкільної освіти України розумовий розвиток дитини сприяє формуванню особистісної зрілості дитини, цілісної реалістичної картини світу, основ світогляду [1, 4].

Розумовий розвиток – ступінь розвитку в дитини пізнавальних процесів, сформованість уміння міркувати, обґрунтовувати свої думки, діяти адекватно до вимог старших, виявляти інтерес до пізнання навколишнього середовища, здатність швидко і правильно розуміти те, що їй говорять, вибудовувати власні судження, користуватися поняттями й узагальненнями [4, 199].

Проблема розумового розвитку особистості завжди була у полі зору філософів, педагогів, психологів, вихователів. Так, Я.А.Коменський у своїй праці "Материнська школа" розглядає розумовий розвиток як важливий засіб формування особистості дитини, основними напрямками якого є розвиток мислення, формування самостійної розумової діяльності, «щоб діти не дивилися чужими очима, не мислили чужим розумом».

Розумове виховання як важливий чинник формування особистості у дошкільному віці розглядав К.Ушинський. Вчений створив теорію виховання розумових здібностей дітей відносно до розвитку мовлення, бо розвивати мовлення окремо від думки неможливо (навіть розвивати його переважно перед думкою досить шкідливо) [3, 212].

С.Русова вважала за необхідне розвивати природну дитячу допитливість і наполегливо працювати над формуванням інтересів дошкільнят. На її думку, важливо уникати диктату у явищах, які пропонуються дітям для спостереження, розвивати самостійність мислення,

швидкість думки. З цією метою потрібно вивчати особливості розвитку кожної дитини, сприяти розквіту її індивідуальності, оскільки виховання повинне "дати змогу виявитися самостійним творчим силам дитини" [3, 318].

Розумовий розвиток нерозривно пов'язаний з розумовим вихованням. За В.Сухомлинським, розумове виховання — це "надбання знань і формування наукового світогляду, розвиток пізнавальних і творчих здібностей, вироблення культури розумової праці, виховання інтересу й потреби в розумовій діяльності, у постійному збагаченні науковими знаннями, у застосуванні їх на практиці" [6, 214]. Як зазначав видатний педагог, активне життя дитячої думки є найголовнішою передумовою і свідомого ставлення до навчання, і твердих, глибоких знань, і тонких інтелектуальних взаємин у колективі [6, 103].

Педагогічну теорію розумового розвитку дошкільників збагатили своїми дослідженнями психологи Л.Виготський, О.Запорожець, Л.Венгер та ін. Вони доводили важливість своєчасного розвитку в дошкільну пору інтелектуальних та емоційних якостей дитини.

Українські вчені плідно працюють над такими проблемами розумового розвитку дошкільників: особливості системи розумового виховання дітей дошкільного віку (О.Фунтікова), формування пізнавальних здібностей дітей дошкільного віку (Л.Проколієнко, О.Проскура), методика вивчення загального рівня розумового розвитку п'яти-шестирічних дітей з метою диференційованого підходу в навчально-виховному процесі (Т.Кондратенко, В.Котирло, С.Ладивір), особливості мовленнєвого розвитку (А.Богуш, Н.Гавриш, К.Стрюк, К.Крутій), навчання зображувальної діяльності (Г.Сухорукова, В.Котляр), ознайомлення з природою (Н.Яришева, З.Плохій, Н.Лисенко), навчання математики (К.Щербакова, Т.Степанова, Н.Баглаєва).

У розумовому розвитку дитини важливу роль відіграють усі психічні процеси. У старшому дошкільному віці вони стають цілеспрямованішими, стійкішими, ускладнюється пізнавальна діяльність. Починає розвиватись довільна увага і пам'ять. Розширюються образи уяви. Мислення в дітей стає більш систематичним і ґрунтовнішим. Переважає образний вид мислення. Починає формуватись логічне мислення.

Д.Ельконін відзначив, що в цей період відбувається перехід від "практичної" позиції до "пізнавальної", коли пізнавальне завдання виникає не лише у зв'язку з ігровою і практичною діяльністю, а й із власне пізнавальною [2, 84]. Неабияке значення має й те, як дитина намагається пізнати навколишні предмети і явища, чи виявляє при цьому пізнавальний інтерес, допитливість.

Результативність розумового виховання визначається тим, на скільки вихователь чітко розуміє завдання розумового виховання. До них належать: забезпечення умов для розвитку розумових сил і здібностей дітей; озброєння запасом знань, що відповідають досягненням сучасної науки і соціально-економічного прогресу суспільства; формування основ наукового світогляду; розвиток пізнавальних інтересів і потреб; формування раціональних способів розумової діяльності.

Безперечно, значне місце у здійсненні розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку відводиться математиці, зокрема процесу формування елементарних математичних уявлень, результатом якого є формування логіко-математичної компетентності. Логіко-математична компетентність — це здатність дошкільника в межах вікового періоду здійснювати : класифікацію геометричних фігур, предметів, розташування предметів за обраною ознакою (за величиною, масою, об'ємом, розташуванням у просторі, часі); обчислення та вимірювання кількості, відстані, довжини, ширини, висоти, об'єму, маси, часу [1, 25].

Сучасне заняття з математики покликане вирішувати 2 завдання — давати математичні знання дітям та здійснювати їхній розумовий розвиток, тому нами визначені такі шляхи розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку в процесі формування елементарних математичних уявлень: використання завдань та ігор на розвиток операцій логічного мислення; розвиток логічного мислення у процесі розв'язування арифметичних задач; використання системи розвивальних завдань креативно-інтелектуального тренінгу І.А. та

О.О.Барташнікових у процесі формування елементарних математичних явлень.

Детальніше зупинимось на використанні завдань та ігор на розвиток операцій логічного мислення.

Аналіз – це логічний прийом або метод дослідження розкладання предмета на складові частини, кожна з яких потім окремо досліджується для того, щоб виділені елементи поєднати за допомогою синтезу в єдине ціле [5, 48].

З метою розвитку у дітей дошкільного віку уміння аналізувати можна запропонувати таке завдання як аналіз складеної форми. Вихователь демонструє предмет, складений із геометричних фігур, а діти мають назвати, з яких геометричних фігур він побудований.

Синтез – це логічний прийом, що передбачає поєднання в ціле окремих частин, властивостей, тощо [5, 48]. Для успішного оволодіння дітьми операцією синтезу вихователь може запропонувати їм скласти з геометричних фігур відповідне зображення предмета. В основі синтезу лежить конструювання, тому для закріплення цієї операції можна використовувати блоки Дьенеша, головоломки Танграм, Піфагор.

Серіація – побудова впорядкованих рядів за ступенем інтенсивності певної ознаки (колір, форма, кількість елементів, величина або розмір) чи у певній послідовності [5, 51]. Вихователь може використовувати такі ігри: «Засвіти свічку», «Розклади предмети від меншого до більшого і навпаки», «Гудзики для ляльки» тощо. Ці ігри дають змогу дітям навчитись впорядковувати предмети за величиною. Наприклад, у грі «Засвіти свічку» дитина має «запалити» свічки від найменшої до найбільшої.

Абстрагування – це уявне відхилення від несуттєвих властивостей, зв'язків, відношень і одночасне виділення та фіксування однієї чи кількох найбільш цікавих сторін [5, 53]. На розвиток у дітей операції абстрагування вихователь може використовувати ігри-доручення, серед яких: «Збери в корзинку», «Поклади в корзинку червоний м'ячик», «Поклади в корзинку всі м'ячики, але не червоні», «Вибери всі м'ячики жовтого кольору», «Вибери всі кружечки з цифрою 2», «Вибери всі кружечки з цифрами, крім цифри 2» тощо. Ігри допоможуть дитині виділяти одні предмети серед інших і вчать шукати між ними взаємозв'язки. Наприклад, у грі «Збери в корзинку» дитина вибирає серед предметів тільки ті, які вказані вихователем.

Порівняння – це логічний прийом розумових дій, що полягає у виявленні подібності чи відмінності між ознаками предметів [5, 52]. З метою розвитку у дітей дошкільного віку вміння визначати спільні та відмінні ознаки порівнювальних об'єктів вихователь може використовувати такі ігри: «Знайди пару», «Знайди однакові предмети», «Знайди частину, якої не вистачає», «Чия це тінь», «Добери ключ», «Що по формі нагадує предмет» тощо. Для прикладу розкриємо суть гри «Чия це тінь». Вихователь демонструє дітям зображення предмета і дає завдання знайти його тінь серед запропонованих варіантів. За допомогою цієї гри діти вчать порівнювати об'єкти.

Систематизація – впорядкування груп об'єктів за певними ознаками чи властивостями; встановлення певної послідовності. З метою розвитку у дітей вміння знаходити закономірності розміщення об'єктів за однією ознакою вихователь може використовувати такі ігри: «Продовж ряд фігур», «Відшукай закономірність», «Яка фігура має йти слідом» тощо.

Класифікація – логічний прийом розумових дій, що передбачає розділення множини об'єктів на групи, класи за якоюсь ознакою, що виступає основою класифікації; вміння подумки поділяти предмети на класи за їхніми найсуттєвішими ознаками [5, 53]. З метою розвитку у дітей вміння розподіляти об'єкти на класи, групувати об'єкти на підставі самостійно знайдених ознак і позначити утворену групу словом вихователем використовуються такі ігри: «Назви одним словом», «Розділи предмети на дві групи» тощо.

Узагальнення – характеристика пізнавальних процесів, що полягає у виявленні та фіксації відносно стійких властивостей об'єктів; вміння знаходити суттєві ознаки об'єкта, відокремлювати важливі властивості та ознаки від несуттєвих, об'єднувати предмети за загальними суттєвими ознаками [5, 54]. Для розвитку в дітей операції узагальнення

вихователь може використати таку гру: «Об'єднай». Вихователь роздає дитині картки на яких зображені певні епізоди і дитина має визначити, що між ними є спільного.

Отже, здійснення розумового розвитку дитини – процес довготривалий і кропіткий, тому починати його необхідно вже з молодшого дошкільного віку і продовжувати у початковій школі.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.; Авт. кол-в: Богущ А. М., Беленька Г. В., Гавриш Н. В. та ін. – К.: Видавництво, 2012. - 26 с.
2. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / А. С. Белкин. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
3. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки: навч. посібн. / за ред. О. О. Любара. – К.:Знання, 2003. – 450 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – К.: Академвидав, 2004. – 456 с.
5. Сазонова А.В. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку: навчальний посібник для студентів спеціальності „Дошкільна освіта” / Автор та укладач А.В.Сазонова. – К.: Слово, 2010. - 248 с.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5-ти т. - Т. 3. – К. : Рад. шк., 1977. – С. 5-289.

*Ірина Слободянюк,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Грошовенко О.П.*

ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

У системі роботи сучасного дошкільного навчального закладу все більшої актуальності набуває проблема екологічного виховання дітей, оскільки саме в дошкільному віці закладаються основи свідомості, екологічної культури особистості, формується її ставлення до світу природи, що підтверджує вагомість використання цього сензитивного періоду для екологічного виховання дошкільника. У цьому аспекті особливо виділяється проблема формування в дітей старшого дошкільного віку екологічно доцільної поведінки.

Визначення поняття «екологічно доцільна поведінка» знаходимо як у науково-педагогічній літературі, так і в нормативних документах. Зокрема, у «Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні» (освітня лінія «Дитина у природному довкіллі») під екологічно доцільною поведінкою розуміють: уміння захоплюватися красою краєвидів у різні пори року, передавати її в образотворчій діяльності; уміння помічати забрудненість природного довкілля та володіння доступними навичками сприяння його чистоті; уміння економного використання води, електроенергії в побуті; сприяння поліпшенню якості повітря, ґрунту, води; виконання правил природокористування; уміння вирощувати рослини, доглядати за ними; брати посильну участь у збереженні рослин своєї місцевості; уміння доглядати за тваринами, що живуть у помешканні людей, допомагати диким тваринам; володіння навичками безпечної поведінки в природному довкіллі; усвідомлення необхідності збереження природи; засудження негативних учинків інших людей, дітей, які шкодять довкіллю; захоплення загадковістю й таємничістю природи Космосу, прагнення до посильної участі в пізнанні компонентів природи Космосу, ознайомлення з доступними досягненнями людей у вивченні, дослідженні Космосу (учені, космонавти, супутники, космічні кораблі, станції, місяцехід) [1].

Проблемою екологічної освіти і виховання дітей дошкільного віку цікавляться як вітчизняні і зарубіжні вчені (В. Арсентьева, Г. Беленька, Д. Белухіна, С. Бондар, Н. Вересов, Н. Горобаха, Н. Глухова, В. Зєбзеєва, Л. Іщенко, Д. Кікнадзе, Н. Кондратьєва, О. Кононенко, Н. Кот, М. Леонова, Л. Лепіхова, Н. Лисенко, В. Маршицька, С. Ніколаєва, З. Плохій, М. Попова, Н. Рижова, Г. Тарасенко, К. Фабрі, В. Фокіна, Л. Хоружа, С. Шмалей), так і

педагоги-практики (Н. Авдєєва, І. Дуднікова, Л. Калуська, М. Курик, О. Лоза, Г. Навроцька). Аспекти підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до проведення роботи з екологічного виховання з дітьми перебувають у полі зору науковців М. Дяченко, Л. Зятевої, Н. Лисенко, С. Ніколаєвої, Н. Рижової, Ю. Сизова, Н. Яришевої [3].

Усі дослідники названої вище проблеми наголошують на тому, що формування екологічної компетентності підростаючого покоління є одним із провідних завдань дошкільного навчального закладу. Екологічне виховання повинно здійснюватися на всіх етапах життєдіяльності дитини, на кожному з яких необхідно ставити певну мету, завдання, добирати відповідну методику з огляду на вікові особливості.

Мета даної статті – обґрунтувати принципи екологічного виховання дошкільників та описати окремі шляхи формування типів екологічно доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку.

Сучасні дослідники проблем екологічного виховання підростаючого покоління виділяють два основоположні принципи формування в дітей дошкільного віку екологічно мотивованої поведінки: 1) принцип гетерогенності екологічної діяльності, що полягає в педагогічній доцільності залучення дитини до максимально різноманітної діяльності, пов'язаної зі світом природи [4]; 2) принцип культуродоцільності, котрий передбачає оволодіння основами екологічної культури, набуття особистісного утворення – екологічної вихованості, яка проявляється у свідомості, діяльності, поведінці, в емоціях і почуттях [1].

На думку З. П. Плохій, формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку залежить від багатьох чинників, зокрема таких:

- формування в дітей дошкільного віку знань про природу слід здійснювати у всіх видах діяльності;

- провідними методами екологічної освіти мають бути: спостереження, експериментування, моделювання, продуктивна діяльність, розв'язання проблемних ситуацій, педагогічне спілкування;

- провідними принципами організації педагогічного процесу є багатоманітність форм і методів інтеграції;

- домінуючою емоцією дитини має бути радість від процесу пізнання, взаємодії зі світом природи;

- розвивальне середовище та педагогічний процес мають відповідати особливостям розвитку і саморозвитку дитини, формуванню особистісних якостей: сприйнятливості, чутливості, спостережливості, допитливості, розсудливості, відповідальності, самостійності, креативності тощо [5].

Оскільки старший дошкільний вік (6-ий рік життя) межує з молодшим шкільним, то у визначенні типів екологічної поведінки дітей дошкільного віку допомагають наукові дослідження Н.А. Пустовіт, О.О. Колонькової, О.Л. Пруцакової, присвячені проблемі формування екологічної поведінки дітей шкільного віку. Названі автори пропонують розглядати екологічно доцільну, екологічно виправдану, екологічно руйнівну та екологічно пасивну (байдужу, індіферентну) поведінку дітей. Екологічно доцільна – це система соціально обумовлених, свідомо керованих дій і вчинків у сфері безпосередньої і опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті узгодження потреб суб'єкта з вимогами збалансованого розвитку суспільства; екологічно виправдана – система традиційних для певного суспільства дій і вчинків у сфері безпосередньої і опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті задоволення власних потреб, мотивується переважно економічними і практичними мотивами та демонструє переважаючі стереотипи ресурсоспоживання; екологічно пасивна – система виправдовуваних соціальними традиціями в ресурсоспоживанні усвідомлюваних дій, учинків та звичок безпосередньої й опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті задоволення насамперед матеріальних потреб і ігнорує їх наслідки для довкілля; екологічно руйнівна – система морально і культурно не виправданих дій, учинків і звичок у сфері безпосередньої й опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті демонстрацію ігнорування суспільних норм, яка

супроводжується руйнуванням довкілля внаслідок невмотивованої або спрямованої агресії стосовно природних об'єктів [6].

У системі роботи з формування екологічно мотивованої поведінки в дошкільників можна виділити не лише здобуття дітьми доступних знань про живу і неживу природу, виховання в них емоційно-позитивного сприйняття природного довкілля, але й формування активної позиції щодо охорони та збереження природи. Усе це можна реалізувати через організацію з дітьми дошкільного віку різних видів практичної діяльності, зокрема через створення проблемних ситуацій і вирішення відповідних ситуативних завдань, які, у свою чергу, допоможуть виявити типи екологічно доцільної поведінки дітей у тих чи інших обставинах.

У межах виконання магістерської роботи нами було проведено емпіричне дослідження, метою якого стало визначення типів екологічно доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку.

Базою дослідження було обрано дві освітні установи – дошкільний навчальний заклад с. Гармаки Барського району та дошкільний навчальний заклад № 7 «Казка» м. Бар Вінницької області. В експерименті взяли участь відповідно 15 і 32 дітей старшого дошкільного віку.

У ході емпіричного дослідження дошкільникам пропонувалося вирішити ситуативні завдання, що в подальшому допомогло нам визначити типи екологічно доцільної поведінки дітей.

Для першої проблемної ситуації не довелося створювати спеціальних експериментальних умов, оскільки вони виникли природним шляхом: коли вихователь вивела дітей старшої групи на прогулянку, один із хлопчиків почув неподалік від ігрової ділянки крик дитини, яка кликала на допомогу. Денис швидко зреагував на крик іншої дитини і поспішив допомогти, при цьому побіг через клумбу, на якій росли квіти білоцвіту весняного, що занесений до Червоної книги України, і потоптав їх. Вихователь запропонувала дітям проаналізувати дану ситуацію з точки зору того, як поведився і як повинен був поводити себе хлопчик – з одного боку, він допоміг тому, кому потрібна була в даний момент підтримка; з іншого – завдав шкоди природі. Переважна частина опитаних дітей (30 із 47 осіб – 63,8%) виявила нейтральний (низький) тип екологічно доцільної поведінки, що полягає в байдужому ставленні до окресленої ситуації. 13 дошкільників (27,7%) продемонстрували позитивно-зацікавлений (середній) тип поведінки: вони зрозуміли неправильність дій хлопчика, який завдав шкоди природі, проте не знали, який вихід із ситуації обрали б самі. І лише 4 дитини із 47-ми (8,5%) виявили позитивно-творчий (високий) тип поведінки, що полягає в цілковитому розумінні як самої ситуації, так і правильного виходу з неї.

Наступна проблемна ситуація виникла в ході організованої вихователем для дітей старшої вікової групи прогулянки до лісу. Ідучи лісовою стежкою, діти побачили, як із гнізда випало пташеня чорного дятла й почало пищати. Доросла пташка, сидячи в гнізді, ніяк не зреагувала на те, що трапилося. Скориставшись ситуацією, вихователь поставила перед дітьми проблемні запитання: що зробили б ви в даній ситуації? чи готові ви допомогти пташеняті?

Результати вирішення даної проблемної ситуації наступні: 25 дітей із 47-ми (53,2%) виявили нейтральний (низький) тип екологічно доцільної поведінки; 17 осіб (36,2%) – позитивно-зацікавлений (середній) тип; 5 дошкільників (10,6%) чітко висловилися, що обов'язково допомогли б пташеняті, принісши його в дитячий садок і зробивши спеціально для нього гніздо на ігровій ділянці (позитивно-творчий, або високий, тип екологічної поведінки).

Ще одне ситуативне завдання постало під час прогулянки дітей на ігровому майданчику. Два хлопчики, Олег і Сергій, гралися машинками в пісочниці. Вони захопилися грою, але раптом Олег помітив, що в піску щось ворухиться. Він покликав Сергія. Хлопчики побачили жука, який, мабуть, упав із дерева і лежав, присипаний піском. Олег запропонував

убити жука, а Сергій розгріб пісок і визволив комаху з «полону». Вихователь, спостерігаючи за ситуацією, запропонувала дітям старшої вікової групи відповісти на запитання, що зробив би кожен із них у такому випадку.

Нейтральний (низький) тип екологічно доцільної поведінки в окресленій ситуації виявили 18 із 47-ми дітей (38,3%); позитивно-зацікавлений (середній) тип – 25 дошкільників (53,2%); решта, 4 дитини (8,5%), продемонстрували позитивно-творчий (високий) тип екологічної поведінки.

У цілому результати проведеного нами емпіричного дослідження свідчать про те, що в переважній частині дітей, котрі взяли участь в експерименті, переважає нейтральний (низький) і позитивно-зацікавлений тип екологічно доцільної поведінки. І лише невелика кількість дітей чітко уявляють вихід із кожної запропонованої ситуації та власні дії в ній, тобто продемонструвала позитивно-творчий (високий) тип екологічної поведінки.

Отже, аналіз наукової і методичної літератури з проблем екологічного виховання дітей дошкільного віку, а також загальні результати проведеного нами емпіричного дослідження дають право стверджувати, що сучасна система екологічного виховання підростаючого покоління вимагає суттєвих змін, зокрема існує велика потреба в належному формуванні типів екологічно доцільної поведінки старших дошкільників, чому, зокрема, сприятиме активне впровадження в практику повсякденної діяльності вихователя сучасного дошкільного навчального закладу різних форм роботи з екологічного виховання: організації екобесід, вирішення екозавдань, проведення екодослідів тощо. Причому варто наголосити, що розпочата в дошкільному навчальному закладі робота з формування екологічної поведінки дітей має знайти продовження в ланці початкової школи. Тільки таким шляхом можна буде реалізувати основну мету екологічного виховання – формування екологічної компетентності кожного громадянина України.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Закон України «Про дошкільну освіту». – К., 2001.
3. Куліш Р. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування в дітей дошкільного віку екологічно безпечної поведінки / Р. В. Куліш // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – № 120. – Серія : Педагогічні науки. – 2014. – С. 143-144.
4. Любарова В. М. Стежинами дивосвіту / В.М. Любарова // Дитячий садок. – 2006. – № 1. – С. 58-60.
5. Плохій З. Екологічне світобачення дошкільнят / З. Плохій // Дитячий садок. – Липень. – 2009. – № 27 (507). – С. 15-18.
6. Формування екологічно доцільної поведінки школярів : [наук.- метод. посібник] / Н. А. Пустовіт, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 140 с.

***Наталія Слободянюк,**
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Голюк О.А.*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Раннє навчання іноземної мови – один із важливих напрямів удосконалення і розвитку системи освіти, який був визначений Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [5, 273], Законом України "Про дошкільну освіту", а також Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні [1]. Дошкільне навчання іноземних мов сьогодні набуло значного поширення, адже входження України в європейський освітній простір, міжнародний обмін інформацією в різних галузях знань значною мірою впливають на підвищення статусу іноземної мови як важливого засобу комунікації.

Серед переваг раннього навчання іноземної мови дидакти називають наступні:
– діти молодшого шкільного віку здатні до інстинктивного засвоєння мови;

- вони демонструють відносно легке відтворення звукової системи іноземної мови (чим молодше учень, тим більше шансів сформувавши акцент і інтонацію, схожі з носіями мови);
- у молодших школярів відсутній страх перед іноземною мовою та боязнь помилок;
- у розпорядженні молодших школярів взагалі є значно більше часу на опанування іноземної мови;

- учні початкової школи мають більше можливостей для формування продуктивних зв'язків між рідною та іноземною мовами, тим самим розвиваючи металінгвістичну компетенцію;

- у молодших школярів є більше часу інтегрувати вивчення додаткової мови в їхній загальний когнітивний, соціальний, емоційний та культурний розвиток, що у свою чергу здійснює позитивний і формуючий вплив на почуття власної ідентичності [9, 240].

Аналіз чинних державних документів для дошкільних навчальних закладів: програми "Малятко", додатку до програм "Дитина в дошкільні роки" та методичних рекомендацій О.Дем'яненко "Англійська для дітей", "Експериментальної базової програми розвитку дитини дошкільного віку", базової програми розвитку дитини "Я у світі", методичних рекомендацій з навчання дітей старшого дошкільного віку англійської мови спілкування Г.Матюхи, методичних рекомендацій до програми виховання дітей дошкільного віку "Малятко" Т.Полонської дає підстави стверджувати, що майже всі вони містять окремі розділи або додатки щодо навчання іноземної мови. Сьогодні існує лише одна програма навчання англійської мови дітей дошкільного віку під грифом Міністерства освіти і науки України: "Англійська мова для дітей дошкільного віку (програма, методичні рекомендації)", створена Т.Шкваріною [8, 120]. Вона є складовою навчально-методичного комплексу для здійснення дошкільної іншомовної освіти й укладена з дотриманням усіх вимог щодо цього документу (орієнтація на нові історичні умови та реального споживача), враховує сучасні досягнення лінгводидактики і теорії дошкільної освіти. У ній обґрунтована доцільність розпочинати системне навчання англійської мови дітей старшого дошкільного віку, а також автором запропонована концепція і зміст орієнтовної програми, здійснено розподіл програмового матеріалу між заняттями.

Здійснений нами аналіз цієї програми засвідчив, що до її змісту включено таку тематику для спілкування дітей старшого дошкільного віку, яка враховує наступність між дошкільною установою й початковою ланкою загальноосвітньої школи. Дібрані ситуації для спілкування, на наш погляд, задовольняють потреби дошкільників, урахувують досвід учасників навчального процесу й відповідають їхнім віковим особливостям.

Програма містить такі розділи:

- тематика спілкування; мовленнєва компетенція ("Розмовляємо з англійськими друзями");

- мовна компетенція ("мовні кубики");

- соціокультурна компетенція; результати навчально-виховної роботи.

Ефективність будь-якого навчання, а особливо на початковому етапі, безпосередньо залежить від його організатора, педагога. Не можна не погодитись з позицією О.Голука, яка наголошує, що якість вирішення поставлених перед системою освіти стратегічних і тактичних завдань багато в чому залежить від професійної компетентності педагога, до якого пред'являється вимога створювати новий спосіб життя, що, по суті, означає бути носієм культури майбутнього і на цій основі готувати майбутнє покоління. Тому професійне становлення педагога нової генерації, його включеність в процес безперервного самоудосконалення є на сьогоднішній день актуальною проблемою. Тільки перетворюючи зміст освіти, форми і способи організації, створюючи принципово нове технологічне забезпечення процесу професійного становлення педагога можна відповісти на виклик часу і знайти ресурс для розвитку системи освіти в зазначеному вище напрямі [4].

В Україні, як і в багатьох країнах світу, поширена практика підготовки вчителів за поєднаними спеціальностями, що здійснюється, як правило, у трьох типах вищих навчальних закладах: у педагогічних коледжах (училищах), які готують учителів початкових класів або

вихователів дошкільних навчальних закладах з правом викладання іноземної мови; у педагогічних (лінгвістичних) університетах (інститутах); на факультетах іноземної філології класичних університетів.

Цілком поділяємо думку І.Зимньої про те, що педагог для раннього навчання іноземної мови своїми професійними, особистісними, комунікативними якостями має відрізнятися від інших [6, 222]. Інакше кажучи, навчати дітей дошкільного віку мають найбільш підготовлені і схильні до роботи з дітьми вчителі. Так, наприклад, К.Віттенберг намагається вирішити проблему професійної підготовки студентів за ступенем вищої освіти "бакалавр" зі спеціальності "Дошкільна освіта" з додатковою спеціалізацією "Іноземні мови" шляхом підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій до навчання дітей іноземних мов [3, 275]. Однак, результати педагогічних спостережень (Т.Полонська, В.Редько, Т.Шкваріна) свідчать про суперечність між зростаючим інтересом до раннього навчання іноземної мови і недостатньою розробленістю навчально-методичних комплексів для дошкільників. Вивчивши сучасний перелік навчальних видань, рекомендованих Міністерством освіти і науки України [7], знаходимо єдиний посібник для вчителів "Заняття з англійської мови у дошкільному навчальному закладі (теорія і практика)" (2003) – укладач Т.Шкваріна. Щодо інших навчально-методичних матеріалів, то протягом останніх років було подано тільки один методичний посібник "Як навчити дитину англійської мови" та мультимедійні освітні комплекси, комплекти початкових програм "English+Kids", "Multikid", "English Adventures" компанії "EduSoft" [2, 5].

Отже, важливим аспектом у процесі модернізації іншомовної освіти в Україні сьогодні вважається раннє навчання іноземної мови. Однак сьогодні спостерігається дисбаланс між зростаючими потребами суспільства у якості вивчення мов і навчально-методичним забезпеченням цього процесу і наявністю спеціалістів дошкільного профілю з правом викладання іноземної мови. Вважаємо, що найближчим часом у зв'язку з реформуванням середньої освіти, більше уваги приділятиметься навчанню іноземної мови дошкільників. Перспективи подальшого дослідження проблеми вбачаємо у пошуку оптимальних шляхів удосконалення процесу іншомовного навчання дітей дошкільного віку.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/30154/Додаток>.
2. Вакарчук І. Вивчаючи іноземну мову з дитинства – реалізуємо рівний доступ до якісної освіти. Вступне слово на нараді МОН України з питань вивчення іноземних мов у дошкільних закладах та початковій школі загальноосвітніх навчальних закладів / І. Вакарчук // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2009. – № 2. – С. 4–8.
3. Віттенберг К.Ю. Підготовка майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій до навчання дітей іноземних мов: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ксенія Юріївна Віттенберг. – Херсон, 2010. – 275 с.
4. Голюк О.А. Особливості підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки в контексті реформування вищої освіти України (тези доповіді у збірнику матеріалів науково-практичної конференції) / О.А.Голюк // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 1-2 квітня 2015 р.) / за ред. Г.С.Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – Вип.4. – С. 437-440.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
6. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
7. Лист (№ 1/9–480, 07.07.2010 р.), Перелік. Міністерство освіти і науки України щодо навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки для використання в навчально-виховному процесі у дошкільних, загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua>.
8. Шкваріна Т.М. Англійська мова для дітей дошкільного віку (програма, методичні рекомендації) : [навч. посіб. для вчителів раннього навчання англійської мови, студ. вищ. пед. навч. закл.] / Т. М. Шкваріна. – Умань : Вид.-поліграф. під-во, 2003. – 120 с.
9. Hood Ph. Modern Languages in the Primary School / Philiphood, KristinaTobutt. – SAGE, 2009. – 240 p.

ТИПОЛОГІЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ

Для кожного народу усна народна творчість – цінний набуток. В ній знайшли втілення найзаповітніші мрії, помисли, сподівання багатьох поколінь. Серед розмаїття фольклорних видів і жанрів одне з найпомітніших місць займає казковий епос, який виник і розвинувся на основі тисячолітньої трудової і суспільної діяльності людей.

Казки досить повно й історично правдиво відображають шлях розвитку людини. В них яскраво висвітлюються ознаки матеріалістичного мислення людей, їхнє прагнення максимально пізнати навколишній світ, удосконалити знаряддя праці. Мабуть, кожен з видів народної творчості не відзначається таким багатством нашарувань, як казка. На ній позначився вплив різних історичних епох, починаючи від первісного суспільства і до наших днів. На прикладах казкових героїв діти навчаються оцінювати дії свої та інших, адже усі казки утверджують певну моральну істину, розвивають мислення та творчу уяву дітей. Казка виходить за межі традиційного для науки про народну творчість поняття жанру, скоріше, це – окремих, специфічний масив, який об'єднує в собі різнохарактерні художні, композиційні та загалом жанрові особливості матеріал [3, 5].

Народні казки і легенди – це своєрідне люстерко, в якому відображено уявлення людей про добро і зло, відбиті погляди суспільства на мораль і етику. Вони прославляють сміливців, що борються за справедливість, вихваляють душевну доброту, щедрість, вчать поважати старших, батька й матір, засуджують зарозумілість, заздрощі й скупість. Казки і легенди сприяють вихованню в дітей високих моральних якостей, виробляють добрий художній смак і розвивають мову, уяву та фантазію.

В історії будь-якого народу казка відіграла важливу роль у розвитку писемності, вплинула виникнення таких жанрів художньої літератури, як пригодницький роман, повість, новела, байка. Ще російський казкознавець В.Пропп свого часу говорив про генетичний зв'язок казки з давніми формами оповіді, «коли герой втрачає своє ім'я, а розповідь втрачає свій сакральний характер, міф і легенда перетворюються в казку» [4]. У казках яскраво виявляються висока духовність людей, їхнє прагнення пізнати навколишній світ. В українському казковому епосі особливо виділяються казки про народних богатирів. Казкові герої – богатири – це вимріяні, узагальнені образи кращих синів народу, які свою силу і розум віддають боротьбі за його інтереси. казкові богатири мають фантастичне походження.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що основним в українському фольклорі є наступний жанровий поділ казок на: казки про тварин («звіриний епос»), чарівні казки («геройко-фантастичні») та соціально-побутові (реалістичні чи новелістичні). Проте цікавим для нашого дослідження є класифікація казок М. Грушевського, який окрім традиційних «казок про звірів» також виокремлював:

- казки про космічні сили;
- казки про надприродні подвиги («про щастя»);
- оповідання про подвиги, осягненні людськими здібностями;
- оповідання демонологічні [2, 167].

Розглянемо найосновніші з них. Зокрема, серед українських казок про тварин є давня за походженням казка (відома в кількох порівняно незначних варіантних відмінностях) про вовка-«колядника» (або «щедрівника»). Тут вовк забирає («виколядовує») у діда овечку, козу, коня, бабу, а потім і самого діда, відносить усе це до себе в ліс і з'їдає. У цих творах мовби відлунує думка первісної людини про її безпомічність, безсилість перед сильним звіром, якого неможливо перемогти, а можна лише якось задобрити, принісши йому щось у жертву. Тільки в деяких варіантах твору дід з бабою обманюють вовка, а часом і розправляються з ним, що, як стверджує дослідник, очевидно є пізнішим нашаруванням.

Нерідко у народних вовк є втіленням зажерливості, цинізму і свавілля, уособленням грубої сили, хижого, справді звіриного начала. На той час цей казковий образ в уяві оповідача та слухача щоразу пов'язувався з конкретними соціальними прототипами – панами, визискувачами, лихварями, що фактично були такими ж насильниками, грабіжниками та лиходіями в людському житті, як і реальний вовк у тваринному світі [2, 98-211].

Як бачимо, характер соціальних відносин впливав на сприйняття образу того чи іншого звіра та, відповідним чином, розкривав у казці їх особливості. Що стосується образу ведмедя, то, наприклад, існували як перекази про «лицарське» поводження ведмедя з людьми, які йому зустрічалися на лісових або польових стежках, так і про його недалекість та обмеженість. В українській народній творчості ведмідь часто зображується як найстарший серед тварин, цар звірів. Як такий, він звичайно розглядає суперечки, що виникають між звірами; він може покарати й помилувати. Часом образ ведмедя при цьому заступає аналогічний йому образ лева, що безперечно, є пізнішим запозиченням з казкового епосу інших народів.

Широко представлені в українському «звіриному епосі» й інші дикі тварини – лисиця, заєць, дикий кабан, їжак, птахи (орел, сова, горобець, ворона), комахи, земноводні (жаба, черепаха), водяні тварини (щука, рак). Проте у казках – як творах словесного мистецтва – вони мають передусім алегоричний зміст, уособлюють певну рису характеру, вдачі людини (наприклад, лисиця – хитрість, підступність, улесливість; заєць – боягузтво; орел – силу, пихатість; щука – хижацтво, зажерливість; черепаха, рак – повільність, незграбність).

У казках про тварин присутні рух, енергія, гумор. Почуття та емоції викликані цими казками яскраві та іскрометні. Тут різко розмежовані негативні і позитивні герої. Дослідники наголошують, що в цих казках характеристики персонажів лаконічні, виділяється лише головне, а «різнобічну характеристику кожний образ одержує саме в сукупності дій та розмовної мови декількох протилежних за ідейно-смысловими якостями персонажів – «добротворців», «злотворців», знедолених. Свійські тварини нерідко протиставлені диким звірам благородством своєї поведінки, добротою, розумом (саме вони становлять у цих казках категорію «добротворців»).

На відміну від казок про тварин, *чарівні казки* характеризуються своєю композиційною особливістю. В них обов'язково присутні чарівні предмети, чаклуни; у їх змісті переважають фантастичні події. Позитивні герої чарівних казок завжди виступають сильними, мужніми, які завжди перемагають зло. На допомогу їм приходять чарівні предмети: люстерко, клубочок, гребінець й міфологічні істоти: Скороход, Слухало, Стріла.

Найчастіше героями чарівних казок виступають чоловіки: «Котигорошко», «Телесик», «Три брати», «Кирило Кожум'яка», «Іван Побиван» та інші. Але є і жіночі образи: «Кривенька качечка», «Царівна жаба», «Дідова дочка й бабина дочка». До негативних образів належать Соловей – розбійник, Кошій Безсмертний, відьми, змії, на яких неминуче чекає поразка, адже всі вони уособлюють зло, а казка на то й казка, щоб добро перемагало зло. Носій добра і справедливості виходить у казках переможцем над будь якими негативними силами. З різними захоплюючими пригодами боротьби допомагають творити добро різні звірі, тварини, птахи і комахи, риби, оживлені сили природи.

Специфікою чарівних казок є сильне начало, повчальний зміст, який приховано у ненав'язливій моральній позиції, що спонукає слухача самостійно дійти відповідних висновків щодо етики поведінки чи морально – етичних правил життя. Чарівна казка увібрала в себе значну кількість культово-обрядових рис, без врахування яких втрачається можливість трактування багатьох творів чи їх елементів, або ж вони сприймаються лише як продукт народної уяви та фантазії без суспільно-історичного підґрунтя [1, 95-96]. Вирішальною та обов'язковою ознакою груп чарівних казок є незвичайність описуваного, надприродність, таємничість, чудесність подій, динамічність їх розгортання. Центральним мотивом кожної казки, яку зараховують до цього жанрового різновиду, є зображення подорожі, дороги її головного персонажа.

Соціально-побутові казки спрямовані на заперечення несправедливого і суспільного ладу, експлуатації людини людиною. Цей жанровий різновид набуває нових характеристик, головною з яких є комізм – гумор, іронія та сарказм. «Те, що у фантастичній казці сприймалося як чудесне, проте цілком суголосне законам чарівного світу, у побутовій стає джерелом сміху через невідповідність законам реального буття». Предметом оповіді в казці є незвичайні, дивовижні, часом таємничі події, дія ж має пригодницький характер.

Соціально-побутова казка сформувалась як самостійний жанр, що згодом увібрав фантастичні та чарівні елементи. Так, дослідники-фольклористи поділяють побутові казки на родинно-побутові та соціально-побутові. Натомість О.Бріцина класифікує соціально-побутові казки за найбільш характерними сюжетами:

- про спритних злодіїв;
- про мудрих відгадників;
- про дурнів; про подружнє життя;
- про суди та суддів; про чортів;
- про Долю і Горе;
- про хазяїна та наймита.

Ведучи мову про стиль і поетику побутових казок, слід звернути увагу на:

- а) характерні зачини, кінцівки і т. п.;
- б) трикратне повторення типового казкового епізоду є рідкісним явищем;
- в) традиційні словесні формули.

В самому понятті “побутова казка” не можна не помітити неясності, що в свою чергу змусило дослідників шукати інші назви. Такі назви було знайдено: реалістичні казки (що вказує на близькість казкових подій до реалій життя) та новелістичні казки (подібність цих казок до новел). Мотиви, теми, образи, мова побутової казки як невід’ємної складової частини усної народної творчості представляють самостійний світ, особливий для кожного народу, що впродовж історії розвивався у певних суспільно-економічних умовах. Саме тому соціально-побутові казки тематично багаті та різноманітні. Найважливіша їх прикмета – реалізм: «Усі вони черпають свій сюжет з реального побуту і оснований на нім у цілості». У них відтворюються різні грані народного життя. Але у порівнянні із чарівною казкою, їх сюжет менш розгалужений, композиція спрощена, оповідь охоплює один-два епізоди. Героями виступають представники різних соціальних груп: селянин, мельник, коваль, шинкар, пан, піп, солдат, генерал, купець; інколи – національностей: москаль, жид, циган, німець, турок та ін.

Казка входить у життя людини з раннього дитинства, відіграючи незбагненно важливу роль у становленні особистості. У житті дитини казка займає настільки важливе місце, що деякі дослідники називають дошкільний вік «віком казок». Різноманітність і напруженість дії у казці викликають у дітей постійний і неослабний інтерес. Казки гарні тим, що в них немає довгих і стомлюючих міркувань. Казка сприяє формуванню у дітей моральних понять, адже майже всі діти ототожнюють себе з позитивними героями, а казка кожен раз показує, що добрим бути краще, ніж поганим, що треба прагнути робити добро людям. У центрі казки завжди перебуває герой-добротворець і антигерой-злотворець. Герой-добротворець визволяє рідну землю від зміїв, чужоземців, рятує красуню; антигерой засуджується, проганяється, гине. Образу жінки, дівчини-героїні притаманні вірність коханому, материнському обов’язку, готовність до самопожертви заради дітей, чоловіка.

Дітям раннього та молодшого дошкільного віку доступні казки “звіриного епосу”, оскільки вони “...заставляють їх сміятися й думати, розбуджують їх цікавість та увагу до явищ природи. Дітям середнього дошкільного віку, крім казок “звіриного епосу”, доступні побутові казки. А старші дошкільники вже спроможні зрозуміти закладений метафоричний смисл чарівної казки.

Окремої уваги заслуговує питання реалізації виховного потенціалу народної казки. В.Сухомлинський дійшов висновку, що складовою частиною виховання дітей повинно бути розповідання, читання, слухання казок: “Казки виховують любов до рідної землі вже тому,

що вони творіння народу”. Перш ніж прочитати чи розповісти дітям казку, потрібно добре підготуватися: кілька разів уголос її прочитати, дотримуючись засобів інтонаційної виразності. Так, для того, щоб вплинути на почуття дітей, їхні переживання, вихователь заздалегідь докладно аналізує казку, добирає найвдаліші засоби виразного читання або розповіді (інтонації, розстановку пауз, логічні наголоси), виробляє чітку і правильну вимову кожного слова, фрази, речення. Вихователь готуючись до розповідання казки, має добре запам'ятати текст, щоб дослівно передати зачини, повтори, пісеньки, образні народні вирази. Лише за таких умов ми можемо скористатися цим потужним інструментом виховного впливу на свідомість дитини.

Народ склав казку, письменник її записав, а донести її зміст до свідомості дитини — обов'язок вихователя.

Література:

1. Балушок В. Обряди ініціації українців та давніх слов'ян / В. Балушок. - Львів; Нью-Йорк, 1998. - 216 с.
2. Грушевський М. Історія української літератури : У 6 т., 9 кн. / М. Грушевський. - Т. 1. - К. : Либідь, 1993. – 392 с.
3. Давидюк В.Ф. Первісна міфологія українського фольклору / В.Ф. Давидюк. – Луцьк : Вежа, 1997
4. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки / В.Я. Пропп. - Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1986. - 335 с.

Анастасія Стасюк,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Грошовенко О.П.

СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільне дитинство – найсприятливіший період емоційної взаємодії дитини з природою. Багато педагогів надавали великого значення природі як засобу виховання дітей. Так, Я.А.Коменський вбачав у природі джерело знань, засіб розвитку розуму, почуттів та волі. К.Д.Ушинський закликав вести дітей у природу, щоб повідомляти їм усе доступне і корисне для їх розумового розвитку. Ціла когорта педагогів минулого у своїх працях засвідчує потребу залучення дітей до природи, формування стійкого і глибокого інтересу до неї. Особливо важливу роль у процесі пізнання дитиною світу природи відводиться спостереженню, без якого неможливе накопичення різноманітних відомостей про оточуюче довкілля.

Проблема формування науково-природничих понять, реалістичних уявлень та елементарних понять про природу у дітей дошкільного віку також займала чимале місце у дослідженнях як минулих століть, так і сьогодення. Цій проблемі надавали великого значення, адже дітям треба давати реальну правдиву картину світу. Такі вчені, як Є.М.Водовозова, Я.А.Коменський, М.Монтесорі, В.Ф.Одоевський, Й.Г.Песталоцці, Ж.Ж.Руссо, С.Ф.Русова, К.Д.Ушинський звертали увагу саме на раннє залучення дітей до лона природи. Так, Я.А.Коменський вказував, що пізнання природи дитиною повинне починатися з реальних явищ і предметів. К.Д.Ушинський не даремно писав, що логіка природи є найдоступнішою для логіки дитини. Є.І.Конрад – видатний педагог і організатор дошкільної освіти – віддає перевагу елементарним знанням із природознавства. С.Ф.Русова переконливо доводить, що природознавство можна визнати за першу науку малих дітей. Природні знання є найпотрібнішими науковими знаннями.

Дослідження, як саме формуються у дошкільників різноманітні знання про явища неживої природи, рослинний і тваринний світ, працю людей у природі, належать таким сучасним дослідникам, як П.Я.Гальперін, В.О.Давидов, С.М.Ніколаєнко, К.Є.Фабрі, І.О.Хайдурова, Є.Ф.Терентьєва, які сходяться до думки, що знання формуються у єдиній системі.

Розвиток загальноприродничих уявлень дошкільнят висвітлено у працях А.М. Богуш, Н.М.Горопахи, Л.І.Зайцевої, О.Л.Кононко, З.П.Плохій та ін. Питання формування перших елементів діалектико-матеріалістичного світорозуміння, що ґрунтуються на розвиткові реалістичних уявлень про доступні для них об'єкти, явища природи, досліджувалися Т.С.Ковальчук, П.О.Юсуповою. Так, О.П.Янківською було доведено використання дидактичних ігор природничого змісту. Дидактична гра за умови відповідної підготовки дітей і в певній системі дає змогу формувати у дітей міцні знання, систематизувати їх, підводити до узагальнення, розвивати мову, мислення. Не знаючи конкретних предметів, їх якостей, особливостей, зв'язків з іншими предметами, діти не зможуть оволодіти узагальненим поняттям. Знання загального має спиратися на знання поодинокого. Чим повніші й конкретніші знання, тим правильнішими і багатшими за змістом будуть узагальнення (поняття), що утворюються в свідомості дітей. Ось чому треба приділити багато уваги вивченню поодиноких предметів і явищ навколишнього світу, розкриттю перед дітьми їх різноманітних якостей, зв'язків.

Оволодіння дітьми знаннями про об'єкти природно-предметного довкілля здійснюється за стрункою, логічно вмотивованою, зорієнтованою на можливості дітей системою навчання, яку подано в основних вихідних положеннях, що окреслюють загальне спрямування освітнього процесу. Ці положення втілюються у педагогічних принципах, на основі яких побудовано систему ознайомлення дошкільників з об'єктами довкілля: принцип навчальних ситуацій; принцип несуперечливості переходу від зони актуальних досягнень до зони найближчих досягнень; принцип освоєння дійсності; принцип переходу від споглядально-описового до випробувально-пояснювального типу знань; принцип моделювання; принцип практико-цільової самореалізації; принцип діяльнісно-опосередкованої пізнавальної цілісності; принцип ціннісної спрямованості навчального процесу [4]. Під час ознайомлення дошкільнят з новими поняттями слід урахувувати їх життєвий досвід і обсяг знань. Чим старші вихованці, тим більший у них досвід і глибші знання, тим швидше можна переходити до узагальнень. Найкраще можна розв'язати це завдання в процесі спостереження.

Спостереження – це цілеспрямоване, планомірне сприймання об'єктів навколишньої дійсності, яке підпорядковане конкретно визначеним цілям і вимагає вольових зусиль. У навчальному процесі спостереження можуть виконувати дві основні функції – демонстративно-ілюстративну (як правило, для закріплення сформованих уявлень) та дослідницьку (як засіб здобуття нових знань). Спостереження для дітей є джерелом знань про тіла та явища навколишнього світу. Вони використовуються під час розповіді вихователя, під час демонстрування різних наочних посібників, на екскурсіях, упродовж роботи на навчально-дослідній земельній ділянці, в куточку живої природи. Перед очима дітей проходять тіла та явища навколишнього середовища. Щоб їх усвідомити, потрібно спостерігати за ними. Спостереження – обов'язкова ланка у пізнанні природи. Тому вихователь має приділяти їм більше уваги. Він повинен організовувати спостереження і керувати ними, спрямовувати увагу дітей на окремі сторони об'єктів, явищ тощо.

Зміст діяльності педагога під час використання цього методу зумовлюється, по-перше, об'єктивною сутністю спостереження (пізнавальною діяльністю суб'єкта), його структурою, змістом її компонентів та закономірностями реалізації; по-друге, віковими особливостями психічного розвитку старших дошкільників; по-третє, наявністю у дітей опорних знань, умінь, навичок та життєвого досвіду. Відомо, що знання приходять до дітей не лише зі слів вихователя, не лише на заняттях. Тому завдання педагога - навчити дітей дошкільного віку бачити, спостерігати, адже тоді велике розмаїття може відкритися очам дитини, і навколишня дійсність (сади, парки, ліси, вулиці, річки, театри, музеї, пам'ятники тощо) стане джерелом нових знань. Природний інтерес дітей до природи потрібно використовувати таким чином, щоб спрямовувати цікавість, увагу на найголовніше, характерне, найважливіше з того, що їх оточує, навчити їх прийомам спостережливості, колекціонуванню й оформленню зібраного матеріалу. Основними видами спостережень за природою є щоденні спостереження за неживою природою (погода сьогодні, стан ґрунту, водоймищ тощо),

сезонними змінами в рослинному і тваринному світі, сезонною працею людей та її зміни за порами року. Основна вимога в організації спостережень – це добре продуманий відбір об'єктів та явищ природи, систематичність і правильність їх виконання.

Процес спостереження має декілька етапів: підготовчий етап, метою якого є збудження в дітей інтересу до об'єкту спостереження, що досягається за допомогою коротких бесід, звертання до особистого досвіду дітей. На цьому етапі вказується мета і завдання спостереження, надаються конкретні вказівки; етап зосередження уваги на об'єкті спостереження, для чого використовуються сюрпризи, несподіванки, загадки, художні образи, прислів'я та приказки, вірші, показ і пояснення, ілюстрації, питання; основний етап – власне спостереження. На цьому етапі відбувається дослідження предмету або явища в цілому, їхній аналіз, обстеження, яке інтерпретує, розкриває не лише властивості, котрі сприймаються почуттями, але й на їхній основі абстрактні властивості предметів і явищ в їхніх суттєвих взаємозв'язках. Метою даного етапу є віднесення даного предмету до певної групи однорідних предметів, а також установа причинних зв'язків і відношень між предметами та явищами, що спостерігаються, між їхніми частинами і властивостями; заключний етап, мета якого полягає в підбитті підсумків і закріпленні отриманих уявлень і знань про предмети та явища, а також в оцінці тих способів обстеження предметів, якими користуються діти.

Необхідно підкреслити, що із самого початку навчання спостереження дітей за явищами природи мають організовуватися таким чином, щоб в них поступово виникали правильні уявлення про умови життя живих організмів, їхню діяльність та функції. Тривалі спостереження за об'єктами живої природи спрямовані на те, щоб дитина отримувала знання із самої природи. Для формування в дошкільників цілісної картини світу спостереження проводяться взаємопов'язано і систематично. Обговорення результатів спостережень з дітьми дозволяє розвивати їхню увагу, пам'ять, підтримувати інтерес до вивчення природи, її збереження. Також дошкільників необхідно спонукати встановлювати зв'язки між окремими компонентами погоди, між станом живої та неживої природи (наприклад, як впливає хмарність на температуру повітря, як раптові морози впливають на цвітіння у рослин, як сонячна або похмура погода впливає на дозрівання хлібів, плодів тощо). Це сприяє усвідомленому розумінню та якісному запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Таким чином, спостереження як найважливіше джерело знань про природу сприяє розвитку в дітей важливих умінь – дивитися і бачити. Розвиваючи в дітей уміння проводити систематичні спостереження, привчаючи їх до постійного спілкування з природою, формується їхній інтерес до спостережень, розвивається уява, мовлення, мислення тощо. Крім того, спостереження сприяють розвитку здібності до естетичного сприйняття.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М. та ін. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Богуш А. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Видавничий Дім "Слово", 2008. – 408 с.
3. Глухова Н. Базова програма «Я у Світі»: формування природничої компетентності дошкільника // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 7. – С. 4-8.
4. Зайцева Л. І. Принципи опанування природних об'єктів дітьми шестирічного віку / Л. І. Зайцева // Педагогіка і психологія: науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України. - 2011. - № 1. - С. 43-53.
5. Лисенко Н. В., Криста Н. Р. Педагогіка українського дошкільця : у 2 ч. : навч. посібник / Н. В. Лисенко, Н. Р. Криста. – К. : Вища школа, 2006. – Ч. 1. – 250 с.
6. Лохвицька Л. Методика формування пізнавальних інтересів старших дошкільників у процесі ознайомлення з об'єктами живої природи (на матеріалах спадщини В.Сухомлинського) / Л. Лохвицька, О. Мороз // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди". Педагогіка. Психологія. Філософія : Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. - Переяслав-Хмельницький, 2010. - Вип. 19. - С. 134-137.
7. Плохій З. Я і Світ навколо: особистісно орієнтований підхід у формуванні ставлення дошкільнят до природи / З. Плохій // Дошкільне виховання. - 2008. - № 7. - С. 8-11.

8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Т. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
9. Согур Л. Н. Ігрові форми ознайомлення дітей з природою / Л. Н. Согур // Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : Навчально-методичний посібник. - К. : Слово, 2010. - С. 242-250.
10. Тарасенко Г. Формування у дошкільників гуманно-особистісного ставлення до природи: аксіологічний аспект / Г. Тарасенко // Актуальні проблеми дошкільної освіти : Збірник наукових праць ; Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. - Дрогобич, 2012. - С. 13-20.

*Світлана Фалатюк,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Галузьяк В.М.*

РОЗВИТОК МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Питання морального виховання особистості завжди перебували в центрі уваги педагогів і психологів. У наш час, коли відбуваються докорінні зміни суспільного життя, переосмислюються соціокультурні цінності, вони набувають особливого значення. Актуальність проблеми формування моральної свідомості дітей підсилюється багатьма чинниками: послаблення виховної функції сім'ї, тривала нестабільність соціально-економічної ситуації в країні, зміна ідеологічних орієнтирів суспільства та ін. Все це вимагає пошуку нових педагогічних підходів до формування моральної свідомості дітей, передусім дошкільного віку.

Вагомий внесок у дослідження проблем морального виховання особистості зробили такі вітчизняні педагоги та психологи, як І. Бех, М. Боришевський, О. Вишневецький, О. Киричук, О. Коберник, М. Красовицький, Ю. Приходько, В. Сухомлинський та ін. Питанням формування моральної свідомості особистості значну увагу приділяли А. Бойко, О. Богданова, І. Зязюн, І. Кон, І. Мар'єнко, Т. Цвелих, Н. Щуркова та ін. Моральному вихованню дошкільників присвячені праці І. Бабій, А. Богуш, С. Богданової, І. Бужиної, Л. Висотіної, Т. Гризоглядової, М. Губрієнко, Т. Гуменнікової, В. Кузя, В. Петрової, Л. Пивовар, З. Файчак, А. Фон та ін.

Педагоги-практики і науковці вважають, що найсприятливішим щодо формування моральної сфери особистості є дошкільний вік. Саме в цей час закладаються основи світогляду, формуються моральні уявлення і переконання, складається система оцінних ставлень, визначається загальна спрямованість особистості.

Моральне виховання – це організована, цілеспрямована діяльність педагогів-вихователів, батьків, громадськості з формування у вихованців моральної свідомості, почуттів, звичок, що відповідають як загальнолюдським нормам моралі, так і тим, які сформувалися в даному суспільстві. Моральне виховання вирішує такі основні завдання: виховання в дітей моральної свідомості, моральних почуттів та переконань, формування звичок моральної поведінки, досвіду моральних стосунків [3, с. 67].

Важливим елементом моральної вихованості особистості є моральна свідомість, що розуміється як система взаємопов'язаних моральних понять, уявлень і способів мислення, які визначають спосіб розв'язання особистістю моральних проблем, її здатність до моральної саморегуляції й вибору адекватних способів поведінки у взаємодії з іншими людьми [5]. У моральній свідомості особистості відображається розуміння моральних норм, принципів і цінностей, а також осмислюється особистий досвід моральної поведінки.

Формування моральної свідомості тісно пов'язане з розумовим розвитком дітей, засвоєнням системи моральних понять. Г. Шакірова виділяє такі складові моральних знань: знання моральних норм, правил поведінки, принципів; знання аргументів щодо необхідності дотримання певних норм; знання існуючого в суспільстві позитивного ставлення до цих

норм [8].

Особливої актуальності формування моральної свідомості набуває у дошкільному віці, коли закладаються основи особистості, формуються внутрішні регулятори поведінки, якими виступають моральні еталони. Завдяки необхідності узгоджувати власні вчинки з діяльністю однолітків дошкільники набувають власного морального досвіду, що базується передусім на встановленні міжособистісних взаємин. морального виховання дітей дошкільного віку.

Наприкінці дошкільного віку дитина вже здатна усвідомлювати і себе саму, і те місце, яке вона займає в житті, здатна розуміти моральний смисл своєї поведінки. В цьому віці виникають внутрішні моральні імперативи – прагнення поводитися згідно з моральними нормами не тому, що цього вимагають дорослі (батьки, вихователі), а тому, що це приємно для себе й інших [1]. Отже, дошкільний вік - це етап закладання основ особистісного розвитку та накопичення початкового морального досвіду, необхідного для входження в соціальне середовище.

Над проблемою формування моральних переконань як важливої складової моральної свідомості працював відомий український науковець М. Боришевський [2]. Він вважає формування переконань соціально детермінованим процесом. Моральні переконання – це структурно-функціональні утворення, що поєднують у собі як елементи свідомості, так й елементи практики, реальної поведінки людини. Про дієвість переконань людини свідчить її фактична поведінка в ситуації морального вибору, що вимагає самостійного прийняття належного рішення та здійснення відповідного цьому рішення вчинку.

І. Мар'єнко стверджує, що в сучасній педагогічній теорії найбільшого поширення набули два підходи до морального виховання: інтелектуалістичний (формування моральних знань) і поведінковий (вироблення у дітей звичок моральної поведінки) [4].

Суть морального виховання полягає у взаємодії вихователя і дитини з метою прилучення її до моральних цінностей суспільства, формування морального досвіду та мотивів поведінки, виховання морально-вольових якостей. Моральне виховання - важливий компонент цілісного педагогічного процесу виховання дошкільника. Особливістю морального виховання є те, що його не можна виділити в окрему спеціальну діяльність (на зразок навчання), воно здійснюється в процесі всього життя дитини, у досвіді будь-якої діяльності й спілкування з дорослими та однолітками.

Під час організації морального виховання необхідно враховувати характерні для віку дітей потреби та інтереси. Схильність дошкільників до засвоєння моральних норм може лишитись нереалізованою, якщо дорослий не допоможе проникнути у зміст моральних вимог і не вкаже на конкретні способи їх виконання.

Вивчення психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження дає підстави розуміти розвиток моральної свідомості дошкільників як цілісний процес взаємодії педагогів і вихованців, спрямований на формування у дітей моральних якостей, уявлень і переконань, засвоєння і актуалізацію дошкільниками моральних норм і правил, розвиток у них моральних почуттів, вироблення навичок моральної поведінки, підготовку до переходу на рівень самовиховання і самовдосконалення особистості.

На сучасному етапі, коли відбувається переосмислення суспільних цінностей, проблема морального виховання дітей виходить на перший план у педагогічній науці. Основна увага дослідників зосереджується на визначенні завдань, змісту, етапів і принципів морального виховання, обґрунтуванні методів і форм його організації. Чимало робіт присвячено вивченню методичних шляхів виховання ціннісних орієнтацій, звичок і моральних якостей особистості. Порівняно менше уваги у вітчизняній педагогіці приділяється дослідженню педагогічних умов розвитку моральної свідомості дітей, яка виступає когнітивною основою їх моральної поведінки.

Література:

1. Бабій І. В. До визначення сутності поняття «моральне виховання» / І. В. Бабій // Рідна школа. – 2009. – № 11. – С. 38-42.
2. Боришевський М.Й. Моральні переконання та їх формування у дітей / М.Й. Боришевський. – К., 1989. – 206 с.

3. Галузяк В.М. Моральне виховання у педагогіці США: теорія і практика / В.М.Галузяк, Л.І.Довгань. – Вінниця, РВВ ВДАУ, 2009. – 231 с.
4. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников / И.С.Марьенко. – М.: Просвещение, 1999. – 183 с.
5. Моральна свідомість та самосвідомість особистості : монографія / М. В. Савчин [та ін.] ; ред. М. В. Савчин, О. І. Галян. - Дрогобич, 2009. - 288 с.
6. Орбан Л.Е. Моральне становлення підлітків / Л.Е. Орбан // Рад. школа. – 1991. – № 4. – С. 9-14.
7. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників: Навчальний посібник / Т. І. Поніманська. - К.: Вища шк., 1993. – 111 с.
8. Шакирова Г.М. Методика изучения нравственных убеждений школьников в реальной жизненной ситуации / Г.М. Шакирова // Вопросы психологии. – 1984. – № 2. – С. 83-89.

Ірина Цибух,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, ст. викл. Колосова О.В.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Необхідність екологічного виховання зумовлена наявністю світової екологічної кризи, причина якої криється у практичній діяльності людини. Основи екологічної культури, ставлення особистості до світу природи закладаються в дошкільному дитинстві. Так у Базовому компоненті дошкільної освіти зазначається, що до кінця дошкільного періоду у дитини мають бути сформовані елементи екологічного світорозуміння, екологічної вихованості, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи.

Вплив природи на формування особистості досліджували Я.Коменський, Д.Локк, Й.Песталоцці, С.Русова, Ж-Ж.Руссо, В.Сухомлинський, К.Ушинський, Є.Фльорина. Сучасні дослідники цієї проблеми С.Дерябо, Г.Пустовіт, В.Ясвін підкреслюють необхідність формування екоцентричного типу екологічної свідомості як регулятора діяльності людей у природі. Н.Горопаха, Н.Глухова, Н.Кот, Н.Лисенко, С.Ніколаєва, З.Плохій, Н.Рижова, Г.Тарасенко, Н.Яришева зазначають, що основи екологічного виховання закладаються в дошкільному дитинстві. Особливу увагу акцентують на глибокому ознайомленні дошкільників із рослинами і тваринами рідного краю Н.Кондратьєва, З.Плохій, А. Федотова. Питання формування в дітей дошкільного віку ціннісного ставлення до природи розглядалися в дослідженнях В.Грицовой, Н. Кондратьєвої, З.Плохій, І.Хайдуровой та ін.

Екологічне виховання – складова частина естетичного і морального виховання, тому що в основі ставлення людини до навколишнього світу природи мають лежати гуманні почуття, тобто усвідомлення цінності будь-якого прояву життя, прагнення захистити і зберегти природу і т.д. [1, 38]. Тому під екологічним вихованням розуміється єдність екологічної свідомості та поведінки. На формування екологічної свідомості впливають екологічні знання і переконання. Екологічне поведінка складається з окремих вчинків (сукупність станів, конкретних дій, умінь і навичок) і відношення людини до вчинків, на які впливають цілі і мотиви особистості [2, 31]. Екологічне виховання дітей дошкільного віку передбачає: виховання гуманного ставлення до природи (моральне виховання); формування системи екологічних знань і уявлень (інтелектуальний розвиток); розвиток естетичних почуттів (вміння бачити і відчувати красу природи, захопитися нею, бажання зберегти її); участь дітей у посильній для них діяльності з догляду за рослинами і тваринами, з охорони і захисту природи.

Пізнання дітьми природи відбувається під час активної діяльності, коли вони оволодівають уміннями бережливого ставлення до її об'єктів, збереження та створення умов для їх нормального співіснування. Отже, вже з дошкільного віку дітям можна і необхідно прищеплювати любов до навколишнього середовища, вміння оберігати «зелених друзів» та примножувати багатства.

У становленні екологічної свідомості чільне місце посідає ігрова діяльність. Саме у ній формуються моральні норми і правила поведінки в природі. Правильно організована ігрова діяльність дає змогу педагогові домогтися найповнішого самовираження дітей, їх активності. Специфічною властивістю гри як форми організації навчання є можливість створення емоційного настрою, що підвищує інтерес до вивчення проблеми, ситуації, явища активізує творчу ініціативу, забезпечує високий рівень засвоєння, закріплення і застосування знань та умінь. Засвоєння знань про природу за допомогою гри, викликає певні переживання дітей, впливає на формування у них дбайливого й уважного ставлення до об'єктів рослинного та тваринного світу. На переконання Л. Абрамян, через гру легко налагоджується позитивне ставлення до оточуючого, формувати нові позитивні емоції та почуття.

Дидактичні ігри найбільш повно відповідають потребам і можливостям дітей старшого дошкільного віку. Основою дидактичної гри є пізнавальний зміст, тобто зміст тих знань, умінь і навичок, які застосовуються для вирішення ігрових завдань, і таким чином закріплюються в процесі практичної діяльності. Дидактична гра передбачає певний результат, що є її логічним завершенням. Практичним результатом гри є засвоєння дітьми конкретних знань, вироблення певних умінь і навичок, правильної поведінки в природному середовищі.

Дидактичні ігри на заняттях природознавства можуть застосовуватись по-різному: все заняття може бути побудоване у вигляді сюжетно-рольової гри (коли на заняття завітала казкова гостя – зима, весна); як структурний елемент заняття; під час заняття кілька разів створюються ігрові ситуації (за допомогою казкового персонажа, іграшки, елементів змагання).

Для дітей старшого дошкільного віку на заняттях з природознавства доцільно використовувати такі дидактичні ігри:

- 1) для розвитку та корекції пізнавальної діяльності (порівняння, відновлення та доповнення цілого, вилучення зайвого, узагальнення);
 - 2) для розвитку мовлення;
 - 3) для розвитку емоційно-вольової сфери (ігри-інсценізації, ігри з елементами сюжету)
- [3, 23]

Перевагу слід надавати тим іграм, які передбачають участь більшості дітей групи, швидку відповідь, довільну увагу та засвоєння невеликої кількості матеріалу. Використання віршів, прислів'їв, загадок під час проведення гри сприяє засвоєнню навчального матеріалу. При цьому дидактичні ігри мають відповідати таким вимогам: відповідати меті й темі заняття; забезпечувати поглиблення, розширення та закріплення знань дошкільників; відповідати віковим особливостям дітей, бути доступними, забезпечувати поступове ускладнення операцій аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення тощо.

Величезні розвивальні можливості набувають ігри під час екскурсій на природу. Спонукаючи старших дошкільників до активного емоційного сприймання, набагато легше розкрити перед дітьми різноманіття та красу довкілля, привернути увагу до малопомітних, але істотних ознак рослинного і тваринного світу.

Ігри з природничим матеріалом сприяють розвиткові сприйняття аналізаторів дотику, смаку, запаху (гра «Що в лісі росте», «Скарб», «Дегустація», «Відгадай за запахом», «Що в мішку?»); мислення та уваги (виділення істотних ознак, їх порівняння та узагальнення) – гра «Дегустація», «Якого кольору предмет»; опису предметів та знаходити їх за описом («Впізнай своє дерево», «Опиши предмет»); знаходити ціле за частиною та частину за цілим; групувати предмети за способом їх застосування («Павутинка»); визначати послідовність стадій розвитку рослин і тварин.

Дидактичні ігри, які містять завдання проблемно-пізнавального характеру, вимагають від старших дошкільників високої інтелектуальної та практичної активності. Цими завданнями передбачено проведення дослідів, спостережень, практичних робіт, пошук матеріалів та способів роботи з ними. Для полегшення процесу виконання завдання дітям пропонується алгоритм виконання практичних дій. Така пошукова пізнавальна діяльність

готує дітей до більш усвідомленого сприйняття нового матеріалу та спрямовує їх на творче використання одержаних знань у новій навчальній ситуації. Наприклад, старшим дошкільникам можна запропонувати дослідити умови проростання насіння, поділивши групу на декілька команд, кожна з яких повинна, уявивши себе науковцями, презентувати свою роботу. Також можна застосувати гру «Розвиваємо спостережливість».

Отже, дидактичні ігри є не лише дієвим засобом формування природничих знань, умінь та навичок старших дошкільників, а й знаряддям вироблення правил поведінки в дошкільній групі, що повинно стати одним з головних важелів у забезпеченні екологічної освіти дітей дошкільного віку.

Література:

1. Глухова Н. Перший крок до природи / Н. Глухова // Дошкільне виховання. – № 3. – 2005. – С. 38.
2. Горопаха Н.М. Виховання екологічної культури дітей: посібник для вихователів дошкільних закладів та вчителів початкових класів / Н.М.Горопаха. – Рівне : Волинські обереги, 2001. – 212 с.
3. Ельконин Д. Психология игры /Д. Ельконин. – М. : Просвещение, 1987. – 23 с.
4. Концепція екологічної освіти України // Інформаційний збірник МОН України, 2002. – № 7. – С. 3-23.
5. Конюхова Т.С. Порівняльний аналіз існуючих програм з екологічного виховання дошкільників / Т.С. Конюхова // Бердянський державний педагогічний університет : зб. наук, праць. Педагогічні науки. – Бердянськ, 2005. – № 2. – 99 с.
6. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку / Н.В.Лисенко. – Львів : Світ, 1994. – 144 с.
7. Лисенко Н.В. Практична екологія для дітей: навчально-методичний посібник для батьків, вихователів, учителів /Н.В.Лисенко. – Івано-Франківськ : "Сіверія"ЛТД, 1999.–156 с.
8. Миколаєва С.М. Гра і екологічне виховання дошкільнят / С.М. Миколаєва // Дошкільне виховання. - 2004. - № 12. - С. 5-15.
9. Сухомлинський В. О. Школа і природа / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : В 5-ти т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 5. – С. 536-551.
10. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: навчальний посібник / Н. Ф. Яришева. – Київ : Вища школа, 1993. – 255 с.

Вікторія Шibaєва,

студентка магістратури

наук. кер. – доктор пед. наук, проф. Тарасенко Г.С.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ І МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВАДАМИ МОВЛЕННЯ

Мислення і мовлення є складовими інтелекту будь-якої особистості. Дослідження науковців свідчать про те, що мислення і мовлення, поєднуючись між собою у дорослої людини, в генезисі мають різне підґрунтя. Тому цей факт спонукав до вивчення, з одного боку, комунікативної функції мовлення та виділення невербальних засобів спілкування, що мають суттєве значення для засвоєння людиною мови і мовлення, а з іншого боку, були виокремлені домовленнєві форми мислення: наочно-дійове та наочно-образне [5, 11].

Крик, лепет і навіть перші слова дитини – етапи розвитку мовлення, що майже не пов'язані з інтелектом. На цьому етапі мовлення дитини є емоційно-експресивною й комунікативною формами поведінки, тобто засобом почуттів. Протягом першого року життя розвиток мовлення має підготовчий характер. Спочатку формується фонематичний слух, який закладається задовго до того, як дитина починає користуватися мовленням і самостійно вимовляти слова. Цей слух є підґрунтям сприймання і частково пам'яті.

У ранньому віці (майже з двох років) лінії розвитку мислення і мовлення зближуються і започатковують нову форму поведінки, що притаманна людині. Унаслідок цього дитина починає усвідомлювати символічну функцію мовлення, що є поштовхом до активного і самостійного збагачення словникового запасу. При цьому малюк стосовно кожного нового предмета чи явища ставить запитання: "Як це називається?". Таким чином збільшується кількість слів, що впізнаються і вимовляються і якими опосередковуються назви

навколишніх предметів та явищ. Цей етап вважається перехідним, оскільки мовлення набуває інтелектуального характеру розвитку.

Початкові етапи у розвитку мовлення, зокрема, гуління (агукання), спостерігається у дітей як з нормальним розвитком, так і в тих, які мають відхилення (глухих, дітей з інтелектуальним недорозвитком). У більшості дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями перші слова з'являються у 3-4, інколи у 5 років, суттєво відстає розвиток фразового мовлення [2, 24].

У дітей з вадами мовленнєвого розвитку активніше розвиваються немовленнєві (міміка, жести) засоби спілкування, ніж мовленнєві. Вони стають своєрідним засобом компенсації мовленнєвого недорозвитку. Характерно те, що з віком цими засобами спілкування починають активно користуватися діти з мовленнєвими порушеннями, в яких первинно збережений інтелект, унаслідок чого накопичення пасивного словника переважає над активним. Діти ліпше розуміють звернену до них мову, ніж користуються власними мовленнєвими навичками.

Деякі мовленнєві порушення, наприклад, моторна алалія, супроводжуються низькою мовленнєвою активністю. Спроби мовленнєвого контакту з такою дитиною, як правило, спричиняють з її боку виявлення негативізму. У дітей з іншими порушеннями мовлення, наприклад, із сенсорною алалією, часто спостерігається прагнення до мовленнєвого спілкування, однак воно зазвичай супроводжується дратівливістю, емоційною лабільністю, інколи бурхливою емоційною реакцією у відповідь на нерозуміння їх мовлення оточенням. Бажання дитини до мовленнєвого спілкування безпосередньо залежить від первинної інтелектуальної збереженості дитини. Діти зі зниженим інтелектом часто говірки, легко вступають у контакт з іншими людьми. Однак це спілкування формальне, немає особистісних реакцій дитини на ставлення до неї інших людей. Діти з різними мовленнєвими порушеннями часто відмовляються від мовленнєвого контакту, маскуючи таким чином свій дефект [1, 39].

Дошкільний вік від 2,5 до 5-6 років – найактивніший період, коли дитина ставить запитання дорослому і в неї з'являється наполегливе бажання отримати на них відповідь. Часто вона може бути незадоволена відповіддю дорослого і не погоджуватися з ним. Це свідчить, що діалог дитини і дорослого поступово переходить до міркування за допомогою дорослого, тобто є важливим етапом у розвитку мислення. На початку молодшого шкільного віку відбувається поділ двох форм діалогу – діалог як засіб управління міжособистісним спілкуванням і діалог як засіб організації індивідуального мислення. Запитання учасників діалогу адресуються один одному, зокрема, запитання дорослого дитині, і навпаки, починають активізувати її мисленнєві процеси й виконувати взаєморозвивальну інтелектуальну функцію. Цьому сприяють запитання: "Чому?", за допомогою якого дитина досліджує проблемну ситуацію [3, 67].

На думку психолога Соловйової Л.Г., такий період у розвитку дітей з порушенням мовлення значно відрізняється від нормального онтогенезу. Внаслідок затримки мовленнєвого розвитку, низької пізнавальної активності деякі діти майже не ставлять запитань, вони повільні, пасивні, з уповільненим мовленням; інші, навпаки, ставлять запитання, спрямовані на зовнішні, несуттєві ознаки предметів і явищ, однак і на поставлені запитання вони не чекають відповіді. Такі діти розгальмовані, багатослівні й навіть базіки. Особливість і взаємозумовленість мовленнєвих і комунікативних умінь виявляються в обмеженому словникові та кількості дієслів в активному мовленні, своєрідності висловлювання. Це перешкоджає повноцінному спілкуванню дітей з ровесниками і дорослими, спричинює бажання уникати спілкування і призводить до несформованості засобів комунікації – діалогічного і монологічного мовлення. Такі діти незацікавлені в контакті, не вміють орієнтуватися в ситуації, для них властивий негативізм [3, 69].

Більшість дітей з порушенням мовлення охоче спілкуються з дорослими у процесі ігрової діяльності. Однак варто зазначити, що гра у дошкільників з порушенням мовлення характеризується не лише змістовою збідненістю, а й недостатньою структурованістю

мовленнєвої продукції, що в ній використовується.

У деяких дітей з порушенням мовлення переважає позаситуативно-пізнавальна форма спілкування. Вони із задоволенням відгукуються на пропозицію дорослого прочитати книжку, уважно слухають нескладні сюжетні тексти. Однак після читання дітей дуже важко залучити до бесіди. У зв'язку із несформованістю репродукувальної фази монологічного мовлення діти зазвичай не ставлять запитань за змістом прочитаного, не можуть самі переказати прослухане. Навіть якщо у процесі бесіди малюк зацікавлений у спілкуванні з дорослим, він постійно переходить із однієї теми на іншу, пізнавальний інтерес у нього нестійкий, тому бесіда триває лише 5-7 хвилин [4, 75].

Отже, розумовий розвиток дошкільника з вадами мовлення передбачає цілеспрямовану роботу з даного напрямку. Адже спочатку мовлення фіксує уже засвоєний дитиною досвід, закріплює та узагальнює його, потім включається у процес пізнання нового, а у старшому дошкільному віці використовується для того, щоб викликати в пам'яті дитини образи добре знайомих предметів, дій, ситуацій; ще пізніше – щоб передати нові знання, описати нові, незнайомі предмети, ситуації з опорою на уже сформовані у дитини наочні уявлення.

Література:

1. Андрусишина Л. Особливості довільної пам'яті у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення / Л. Андрусишина // Дефектологія. – Київ, 1999. – Вип. 4. – С. 39-46.
2. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : учеб.-метод. пособие / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.В. Филичева. – М., 1990. – 320 с.
3. Соловьева Л.Г. Формирование диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности / Л.Г. Соловьева // Дефектология. – Москва : Школьная пресса, 1996. – Вип. 6. – С. 67-71.
4. Филичева Т.Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина // Дефектология. – Москва : Школьная пресса, 2005. – Вип. 4. – С. 72-77.
5. Цветкова Л.С. Роль зрительного образа в формировании речи у детей с различными формами речевой патологии / Л.С. Цветкова, Т.М. Пирцхалайшвили // Дефектология. – Москва : Школьная пресса, 2005. – Вип. 5. – С. 11-17.

Станіслав Шкрабалюк,

студент бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Голюк О. А.

СПЕЦИФІКА ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИХОВАТЕЛЯ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Теорія діалогу нерозривно пов'язана з розвитком різних сфер громадського життя. Початкова стратифікація людського суспільства "свій – чужий" була продуктом діалогу, який упродовж наступних століть міг приймати різний характер. Навчальний діалог виник в IV столітті до н.е. в класичній Греції [1, 51]. Розвиток діалогу як методу навчання відбувається до наших днів. Діалог в дидактиці удосконалюється, спираючись на досягнення філософської і літературної думки. Відбувається взаємозбагачення педагогічного, філософського і літературного змісту в діалозі. Діалог – складна форма соціальної взаємодії. Брати участь у діалозі іноді буває важче, ніж будувати монологічне висловлювання. Існують різноманітні позитивні оцінки діалогу як явища різних областей знання, в першу чергу, літератури і мови, але нас, вихователів, цікавить діалог як широке комунікативне явище, яке досліджується психологами, дидактами і методистами.

Сучасних вчених в проблематиці діалогу цікавлять: його цілі, зміст, організація і протікання. Дослідники-психологи відмічають, що для повноцінного діалогічного спілкування потрібні певні уміння:

- швидко і правильно орієнтуватися в умовах спілкування;
- планувати свою мову, згідно цілям і умовам, часу і ситуації;

- вірно вибирати зміст акту спілкування;
- знайти відповідні засоби для передачі цього змісту;
- забезпечити зворотний зв'язок.

Однією з умов розвитку діалогічного мовлення є організація мовного середовища, взаємодії дорослих між собою, дорослих і дітей, дітей один з одним. Мають бути враховані і дотримані усі ланки акту діалогічного спілкування. Важливою характеристикою спілкування при цьому є рівень, на якому здійснюється контакт між партнерами. При цьому треба враховувати, що будь-який з рівнів спілкування може бути ефективним лише тоді, коли не виникає комунікативних бар'єрів. Але в реальності їх дуже важко уникнути. Етичні і логічні бар'єри діалогічної взаємодії, які необхідно враховувати в педагогічній практиці, цілком переборні, якщо орієнтація на навчальний діалог стає системою роботи педагога, оскільки успіх навчання залежить як від правильного визначення його цілей і змісту, так і від способу досягнення цілей.

Основним методом формування діалогічного мовлення в повсякденному спілкуванні є розмова вихователя з дітьми (непідготовлений діалог). Це найбільш поширена, загальнодоступна і універсальна форма мовного спілкування вихователя з дітьми в повсякденному житті. Розмовна мова – найбільш проста форма усного мовлення. Розмова має велике значення. З її допомогою можна впливати на всі сторони мовлення дитини: виправляти помилки, давати зразок правильного мовлення, розвивати навички діалогічного та монологічного мовлення. В індивідуальній розмові легше зосередити увагу дитини на окремих помилках в її мовленні. Вихователь може вивчити всі сторони дитячого мовлення, виявити її недоліки, дізнатися її інтереси, прагнення, настрої. Ситуативна й емоційна розмовна мова підтримується співрозмовниками з використанням різних виражальних засобів: жестів, поглядів, міміки, інтонації та ін. Співрозмовникам звичайно відомий предмет обговорення. Ця форма мовлення більш проста і з синтаксису: вона складається з незакінчених пропозицій, вигуків, запитань і відповідей, реплік і коротких повідомлень. Комунікація вихователя з дітьми має будуватися з урахуванням потреби дитини дошкільного віку в спілкуванні. Слід правильно організувати діалог з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, потреб кожної дитини, її інтересів, рівня мовного розвитку. Розмови з дітьми можуть бути індивідуальними і колективними. У колективній розмові беруть участь кілька дітей або вся група. Найкращий час для колективних розмов - прогулянка. Для індивідуальних розмов більше підходять вечірні та ранкові години. Педагог повинен виховувати своєю промовою. Дитина охоче вступає в контакт з дорослим, якщо відчуває увагу, інтерес і доброзичливість дорослих, комфортність, свою захищеність [5, 208].

Використовуючи діалог як метод навчання, педагог визначає його тему, готує діалог, прогнозує результат, намічає продовження діалогу, в якому відбувається спілкування учасників навчального процесу. У дітей з'являється бажання протягом занять реалізувати свою комунікативну потребу [4, 91]. Це можна зробити в діалозі, який безпосередньо залежить від комунікативної діяльності педагога. Лише педагог, що чудово знає особливості діалогу, може створити на заняттях діалогічну обстановку.

В сучасній науці визначена різниця між діалогом навчальним і побутовим, навчальним і художнім, навчальним і науковим. Навчальний діалог завжди виникає на основі навчальної мовної ситуації, він вирішує ті або інші навчальні завдання. Під час навчального діалогу завжди відбувається обмін інформацією і регулюються міжособові стосунки. У основі навчального діалогу завжди повинен знаходитися предмет обговорення, який можна розглянути з різних точок зору. Мотиваційні схеми навчального діалогу включають у свою структуру етап, суттю якого є націлювання певних навчальних завдань. Цей етап дозволяє педагогові збудувати навчальну діяльність в діалозі з дітьми так, щоб сталася самореалізація кожної особи, була більшою вірогідність досягнення позитивного результату навчання.

Специфіка навчального діалогу пов'язана з особливостями діалогу в цілому. Але якщо в живій розмовній мові діалог – це форма спілкування людей, то навчальний діалог – це ще і метод навчання, який має свою структуру, динаміку і композицію. Структуру будь-якого

діалогу складають вербальні реакції учасників діалогу на предмет діалогу, репліки [6, 140]. Умови і обставини взаємодії партнерів теж чинять вплив на діалог. Навчальний діалог на практиці представлений в основному двома видами: педагог-дитина і дитина-дитина. Довгий діалог між однією дитиною і педагогом в групі відбувається нечасто, тому що на заняттях рідко зустрічається можливість обмінюватися репліками з однією дитиною. Навіть якщо це і відбувається, то з орієнтацією на всю групу в цілому. Якщо в побутовому діалозі можуть брати участь дві людини, то в навчальному діалозі беруть участь вихователь і група дітей. Тому вихователь не може розраховувати почути репліку-реакцію на своє висловлювання від усіх дітей одночасно, але вона все-таки "чутна" досвідченим вихователем-діалогістом від кожної дитини, оскільки в даному випадку репліка-реакція може бути виражена невербальними засобами (мімікою, жестами) і представлена внутрішньою мовою.

Навчальний діалог – це складне ціле, діалогічна єдність, яка реалізується в логічній послідовності і взаємозалежності усіх частин занять, починаючи з осмислення запропонованої педагогом теми діалогу. Це осмислення також має свої етапи: експлікацію (виявлення) вузького і широкого змісту теми, виділення аспекту обговорення теми, обмеження предмета обговорення в діалозі. З предметом обговорення в діалозі з дітьми дошкільного віку тісно пов'язана його композиція, яка залежить від типу і спрямованості діалогу. Крім того, організація навчального діалогу припускає постановку і рішення певної мети і завдань. Цілі і завдання учасників діалогу визначають його специфіку.

Говорячи про навчальний діалог, слід враховувати ряд організаційних моментів:

- жодна репліка такого діалогу не може залишитися без відповіді;
- навчальний діалог обмежений в часі;
- якщо дитина не активна, значить, вона відчуває нестачу знань;
- мовні характеристики навчального діалогу пов'язані з вимогою повних відповідей;
- навчальний діалог вимагає попередньої підготовки.

Цілком зрозуміло, що діалогічне спілкування вихователя з дітьми дошкільного віку може бути ефективним лише за умови сформованості діалогічної культури педагога, яка розглядається в контексті професійно-педагогічної культури як рівень розвитку методологічної (спрямованість особистості педагога, його методологічна компетентність і методологічна рефлексія), інформаційної (ступінь оволодіння уміннями працювати з інформацією, орієнтуватися в інформаційному просторі), дослідницької (сукупність дослідницьких умінь, досвіду дослідницької діяльності) культури, формуючих сукупність комунікативних і інтелектуальних умінь [3].

Оскільки діалогічні форми взаємодії припускають високу пізнавальну і мовну активність, то важливою особливістю застосування діалогу в навчально-пізнавальній діяльності є його орієнтація, по-перше, на інтелектуальний розвиток, на розвиток інтелектуальних умінь особистості (володіння операціями і прийомами мисленевої діяльності, уміння творчо розв'язувати завдання, сформованість різних видів мислення, розвиненість якостей мислення: самостійності, критичності, гнучкості та ін.), а по-друге – на розвиток комунікативних умінь (комунікаційних, перцептивних та інтерактивних) [2].

Отже, як свідчить практика, якщо в педагога не знайдено або втрачено взаєморозуміння з дітьми, то з'являється негативне відношення до партнера по діалогу і активне неприйняття усієї інформації, яка від нього виходить. Але при повному контакті вихователя з дітьми діалог сприяє розвитку мовних і розумових здібностей дітей і засвоєнню ними законів людського спілкування.

Література:

1. Борисова З. Н. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / З.Н.Борисова. – К.:Вища школа, – 2004. – 51 с.
2. Голюк О.А. Теоретико-методологічні засади формування діалогічної культури в майбутніх вчителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін / О.А.Голюк // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 13. – Глухів: ГДПУ, 2009. – С. 244-252.

3. Голюк О.А. Уровни развития диалогической культуры будущих воспитателей ДООУ и учителей начальной школы в процессе профессиональной подготовки / О.А.Голюк // Современные подходы к профессиональной подготовке педагога . – Мозырь : УО МГПУ им. И.П. Шамякина, 2015. – С. 124-130.
4. Горшкова Е. Навчайте дітей спілкуватися / Е.Горшкова // Дошкільне виховання. - 2000. - № 12. – 91 с.
5. Кононенко О. Л. Виховуємо соціально-компетентного дошкільника: навч.-метод. посібник до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі» / О.Л.Кононенко. – К.: Світич, 2009. – 208 с.
6. Любашина В. В. Особливості спілкування педагога з дітьми / В.В.Любашина // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського Збірник наук. Пр.. - Вип. 5-6. – 2005. – 140 с.

Наталія Шкрібета,
студентка магістратури
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Деркач О.О..

РОЛЬ КАЗКОТЕРАПІЇ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Діти з "особливими потребами" – це досить складний, своєрідний контингент. Їх відрізняє ряд особливостей, головна з яких полягає в тому, що результати їх навчання і виховання педагога та психолога чекають достатньо довго. У результаті органічних уражень і, як наслідок, порушення пізнавальної діяльності, діти не дають швидкого очікуваного "зворотного зв'язку", як їх однолітки, що нормально розвиваються. Прагнення отримати, "відчути результат", зумовлює потребу пошуку різних методів і прийомів організації навчальної і виховної діяльності таких дітей. І тут у великій мірі допомагає казка, яка надає колосальну розвивальну, виховуючу та коригуючу дію. Казка не лише учить дітей переживати, радіти, співчувати, сумувати, але і стимулює їх до мовленнєвого контакту, формує досвід ефективної життєвої самореалізації. Усвідомлення такого поліфункціонального потенціалу казки зумовило інтерес учених та практиків і до її використання в умовах реабілітаційного процесу, що сприяло формуванню такого нового напрямку, як казкотерапія.

Як зазначає С.Штіль, казкотерапія – це система методів і прийомів передачі життєвого досвіду, розвитку соціальної чутливості, інтуїції та творчих здібностей, набуття певних знань [4]. Метою казкотерапії є підведення дитини до усвідомлення своєї внутрішньої сутності, своєї єдності і неповторності, до відчуття гармонії із собою і світом. У процесі казкотерапії дитина навчається сприймати себе такою, якою вона є, усвідомлювати себе й інших людей як неповторну індивідуальність.

Аналіз наявних наукових праць засвідчує значний інтерес відомих науковців до вивчення впливу казки на дітей (Ш. Амонашвілі, Г. Іващенко, Н. Каншоністова, В. Кодрашин, Л. Обухова, Л. Одинченко, М. Плоткін, О. Чебикіна, М. Щибрик та ін.). В межах нашого дослідження особливої уваги заслуговують роботи, які розглядають альтернативні підходи до організації реабілітаційно-виховної роботи з дітьми з особливими потребами через методи казкотерапії (Л. Аліксеєва, А. Гнезділов, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, А. Панова, Б. Шапіро, О. Хухлаєва та інші), адже, як стверджує Т.Зінкевич-Євстигнєєва, казкотерапія – це не просто напрям психотерапії, а синтез багатьох досягнень психології, педагогіки, психотерапії і філософії різних культур [2, 6].

Перше знайомство "особливої" дитини з казкою завжди цікаве. Вона може поводитися під час цього знайомства по-різному, виявляючи цікавість до будь-якого персонажу казки, пісеньки, яку виконує дорослий, ілюстрації. Цей інтерес, як правило, короткочасний. Але це вже результат, бо "особливі" діти взагалі можуть бути байдужі до подій, що відбуваються довкола них.

Наш наставник, великий педагог та знавець людської душі В.Сухомлинський, у своїх працях зазначав: «Казка для маленьких дітей – не просто розповідь про фантастичні події, це – цілий світ, в якому дитина живе, бореться, протиставляє злу свою добру волю» [3, 307-

308]. На його думку казка – активне естетичне мистецтво, яке захоплює усі сфери духовного життя дитини: розум, почуття, уяву, волю. Казковий жанр розвиває мислення кожної дитини, сприяє створенню інтелектуальної атмосфери в дитячому колективі. Вона оволодіває почуттями дітей, тому що через казку діти пізнають світ не тільки розумом, але й серцем. «Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена у яскравих образах» [3, 307-308].

Саме тому казка позитивно впливає на сприйняття "особливих" дітей. Барвисті ілюстрації, красиві лялькові персонажі викликають у них позитивні емоції: радість, сміх. Включаючись у переживання героїв, відкриваючись їхньому внутрішньому світу, діти поступово відкривають і свій внутрішній світ. Казка підвищує мовну активність дітей: навіть «немовні» діти намагаються звуконаслідувати персонажам казок на елементарному рівні. Казка позитивно впливає на розвиток міміки обличчя "особливих" дітей. Адже їм дуже складно довільно посміхнутися, насупити брови, опустити куточки рота, широко розкрити очі, закрити очі. Казки спонукають дітей до зміни свого мімічного стану, що особливо важливо для дітей з ДЦП, оскільки розвиток міміки для них, через їх дефект, украй утруднений.

Проте головною цінністю використання казки у роботі з особливими дітьми полягає у її можливості формування досвіду ефективної соціальної взаємодії, що, в силу ти чи інших обмежень, є досить збідненим у більшості таких дітей. Тут особливої допомоги надасть робота з *психокорекційною казкою*, що створюється спеціально для кожної дитини і спрямована на корекцію наявних порушень та формування нового досвіду ефективної взаємодії зі світом.

Алгоритм побудови психокорекційної казки, як зазначає Т.Зінкевич-Євстигнеєва, доволі простий і передбачає кілька основних етапів: вибір Героя, що був би близьким до дитини за статтю, віком, характером; розповідь про життя Героя в казковій країні таким чином, щоб дитина знайшла подібність зі своїм життям; створення проблемної ситуації, схожої до ситуації, що має місце в реальному житті дитини та наділення головного Героя почуттями, аналогічними переживанням дитини; пошук Героєм можливих варіантів розв'язку проблемної ситуації (нашим завданням є через ускладнення ситуації запропонувати дитині альтернативні моделі поведінки шляхом прикладу інших героїв чи за допомоги „мудрого наставника” тощо); усвідомлення Героєм неефективності початкової моделі поведінки і прагнення до змін [2, 71]. Як стверджує О.Деркач, включення дитини у проживання запропонованих казкових історій дозволяє створити живий конструктивний союз дитини та дорослого у казкотворчому мистецькому просторі, що сприяє реалізації таких освітніх завдань. як:

- розвиток емоційно-вольової сфери школярів;
- розвиток креативності як здатності до творчості та потреби до творчого самовираження;
- психогігієна (турбота про емоційний та психічний стан школяра – зниження внутрішньої тривожності та агресії, оволодіння навичками емоційної саморегуляції засобами художньо-творчої діяльності тощо);
- формування позитивної „Я-концепції” особливої дитини на основі самопізнання та самоприйняття;
- забезпечення соціокультурної адаптації (оволодіння поведінковими моделями у відповідності до соціально прийнятних морально-етичних норм, формування комунікативної культури та розвиток емпатійних вмінь тощо);
- гармонізація особистісного розвитку учнів в контексті тріади „природа – я – соціум” [1, 157].

Окрім того, використання психокорекційної казки дозволяє забезпечити вплив і на корекцію психічних процесів "особливих" дітей: мислення (діти засвоюють послідовність епізодів казки, назви основних персонажів, основні звуконаслідування і т. д.), уваги (діти зосереджують увагу, утримують її порівняно довгий час), пам'яті (діти запам'ятовують імена основних героїв, характерні ознаки) тощо. Казку можна використовувати на заняттях з

формування елементарних математичних уявлень, в сюжетно-рольовій грі, на заняттях з формування культурно-гігієнічних навиків, конструювання. Уривки з казок налаштовують дітей на позитивний емоційний фон, концентрують увагу дітей, і, як правило, результат цих занять досить високий.

Окрім використання готових казок, особливої цінності набуває і така форма роботи, як включення дітей у процес казкотворення, що дозволить дослідити ті сторони внутрішнього світу дитини, для вираження яких слова не підходять. Казкотворення – це надзвичайно делікатна можливість спостерігати за дитиною в процесі її спонтанної творчості, наблизитися до розуміння її інтересів, цінностей, відчути її неповторність та унікальність. Тут виховний, розвивальний, діагностичний і корекційний процеси протікають водночас завдяки захоплюючій діяльності, в результаті якої налагоджуються емоційні, довірливі комунікативні контакти між дорослим та дитиною, пізнаються закони ефективної соціальної взаємодії.

Таким чином, казкотерапія є особливим видом психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими потребами, що сприяє її емоційному оздоровленню, гармонізації особистісного розвитку та інтеграції в суспільство. Казкова атмосфера, в якій можуть виявитися потенційні риси особистості та зреалізуватися найзаповітніші мрії, викликає відчуття захищеності та смак таємниці, уможливорює формування зв'язків між казковими подіями та реальним життям через перенесення казкових смислів у реальність. Це все допомагає формуванню життєстверджувальної позиції «творця власного життя», спрямованої на активну життєтворчу самореалізацію.

Література:

1. Деркач О. Реалізація виховного потенціалу арт-педагогіки в умовах навчально-виховного процесу початкової школи / О. Деркач // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Зб. наук. праць. - Вип. 8 (13). - К. : НПУ, 2009. - С. 155-159.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. -Златоуст, 1998. – 357 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : У п'яти томах / В. О. Сухомлинський. – Т. 1. - К. : Радянська школа, 1976.
4. Штіль С. Казкотерапія на заняттях із дітьми з особливими потребами : дошкільний вік / Світлана Штіль // Дефектолог. - 2009. - № 4. - С. 24-39

Марина Юрчак,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Пахальчук Н.О.

ПІДВИЩЕННЯ РОЗУМОВОЇ ДІЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ЗАХОДАХ В ДНЗ

Успішний всебічний розвиток дитини дошкільного віку, розкриття особистісного потенціалу не можливе без міцного здоров'я. У дошкільному віці відбувається формування систем рухових умінь та навичок, створюються сприятливі умови для виховання фізичних здібностей, що позитивно впливає на розвиток інтелектуальних здібностей. Саме тому одним із пріоритетних напрямків освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах залишається фізичне виховання та оздоровлення дітей, що відповідає до законів України «Про дошкільну освіту», «Про фізичну культуру».

Фізичний розвиток – це комплекс морфофункціональних ознак, які характеризують віковий рівень біологічного розвитку дитини. Фізичний розвиток дошкільників поряд із захворюванням є одним із найважливіших показників здоров'я дитячого населення України [1, 39]. Життєрадісність, висока працездатність під час розумового та фізичного навантаження в більшій мірі виявляється у дошкільників, які систематично займаються фізичною культурою. Висока тренованість підвищує опір організму дитини до негативного впливу зовнішнього середовища (А.Коробков, Л.Какурін та інші). Фундамент фізкультурно-

оздоровчої роботи складає руховий режим, до якого включають сукупність засобів та організаційних форм роботи з дошкільниками, які раціонально поєднуються між собою і послідовно використовуються, враховуючи вік, місце в режимі дня, сезонність. У системі фізичного виховання дітей використовують різноманітні засоби виховного впливу, що позитивно впливає на процес фізичного та інтелектуального розвитку [1; 3; 5 та ін.].

Діти за природою емоційні, тому швидко зацікавлюються до різноманітних рухів та швидко втрачають інтерес, якщо рухи монотонні та одноманітні. Тому рухи, які добирають для інтелектуального розвантаження, розучуються заздалегідь. Для заохочення бажано використовувати ігрові прийоми, які допоможуть попередити втомлюваність на занятті. Актуалізація знань, умінь та навичок дітей, їх особистісних досягнень в руховому досвіді посприяє залученню до планування виконання рухових завдань. Для підтримки розумової працездатності дошкільників використовують гімнастику після денного сну, гімнастику пробудження, фізкультурні хвилинки, фізкультурні паузи, психогімнастику.

Ранкова гімнастика – одна з основних форм організації фізичного виховання. Використовується для підготовки організму дитини до активної діяльності. Проводять гімнастику кожного дня перед сніданком, а в цілодобових групах відразу після сну. Вправи комплексів ранкової гімнастики позитивно впливають на всі фізіологічні процеси організму (дихання, кровообіг, нервову систему тощо), зміцнюють здоров'я і покращують фізичний розвиток дітей, виховують в них моральні та вольові риси характеру (дисциплінованість, наполегливість, увагу, колективізм та ін.), прищеплюють звичку до щоденних занять фізичними вправами, сприяють формуванню правильної постави і профілактики плоскостопості. Музичний супровід вправ створює у дітей бадьорий, піднесений настрій [2, 293]. Щоденно після денного сну у всіх дошкільних групах проводиться комплекс вправ гігієнічної гімнастики. До нього включають загальнорозвивальні вправи, а також вправи з профілактики порушень постави та плоскостопості. Перехід від стану сну до стану бадьорості відбувається поступово. Відразу після пробудження в нервовій системі зберігається перевага гальмівних процесів, у дитини істотно загальмована швидкість реакцій, знижена розумова і фізична працездатність, практично всі види чутливості [4, 113].

Дошкільникам важко все заняття не рухатись, концентрувати увагу тривалий час. Наукові дослідження (М.Антропова, Г.Лескова, Н.Ноткіна та ін.) свідчать про те, що статичне навантаження є найважчим для дитини. Розумове напруження, тривале сидіння в одній позі сприяє уповільненню постачання крові в мозок, послаблення уваги та призводить до розумової втоми. Н. Аксаринова виділяє такі ознаки стомлення дітей: порушення нещодавно сформованих вмінь; порушення координації дрібних рухів, уповільнення їх, тривалі відволікання; примітивне маніпулювання (перекладання предметів, що знаходяться на столі; постукування по столу та ін.), підвищена роздратованість, позіхання.

Для фізкультурної хвилинки добирають вправи, які вже відомі дітям й охоплюють великі м'язові групи; за характером вправи повинні бути на потягування й розслаблення м'язів. Вони виконуються з різних вихідних положень: сидячи за столом, стоячи біля стола. Між малорухливими заняттями з розумовим навантаженням проводяться фізкультурні паузи (динамічні перерви). До них входять ігри середньої рухливості, хороходні ігри, танцювальні рухи під музику, комплекс вправ ритмічної гімнастики або загальнорозвивальні вправи, які вже знайомі дітям. Фізкультурні паузи є ефективним засобом підвищення розумової працездатності та зниження втоми у дошкільників протягом навчального дня.

Психогімнастика може проводитись в будь-який час. Щоб налаштувати дітей на заняття, підняти настрій, використовуються психологічні вправи. Емоції є індикатором стану і настрою дитини, її ставлення до навколишнього світу та самої себе, а також – самі істотно впливають на поведінку, розумову і рухову діяльність. Організуючи життєдіяльність дитини в дошкільному закладі, потрібно створювати умови для попередження дискомфорту та проявів її нервозності, виявити причини емоційних переживань, тривоги, підібрати адекватні засоби впливу [6]. Наведемо фрагмент психогімнастики «Ми – дерева»: «Заплющіть очі. Присядьте. Уявіть себе маленькою насінинкою, яка впала з могутнього

дерева в землю. Виглянуло сонечко, пройшов теплий весняний дощик, насінинка проросла. Вона тягнеться все вище до сонечка, росте і перетворюється на велике дерево. Уявимо, що ми дерева. Наші ноги – це міцне коріння, тіло – могутній стовбур, руки – гнучкі гілочки, пальці тендітні листочки. Люди дихають носиками, а дерева – листочками. Давайте подмухаємо на свої пальчики-листочки. Налетів вітерець, гойдає гілки, шелестять листочки, розлітається насіння (діти присіли)».

Таким чином, фізкультурно-оздоровчі заходи в життєдіяльності дошкільників обов'язкові та необхідні. Вони сприяють зміцненню здоров'я, підвищенню розумової працездатності, активізації рухового режиму. Ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультурні хвилини під час проведення навчальних занять, фізкультурні паузи у перерві між малорухомими заняттями проводяться щоденно.

Література:

1. Вільчковський Е.С. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах : навчально-методичний посібник / Е.С. Вільчковський, Н.Ф. Денисенко. – Тернопіль : Мандрівець, 2008. – 128 с.
2. Вільчковський Е.С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навчальний посібник / Е.С. Вільчковський, О.І. Курок. – Суми : ВТД Університетська книга, 2008. – 428 с.
3. Голюк О.А. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. // Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт. В 2 книгах. К 1: монография. – Одесса : КУПРИЕНКО С.В., 2017 – С. 67-91.
4. Лущик І. В. Фізичне виховання дітей дошкільного віку. П'ятий рік життя : навчально-методичний посібник / І. В. Лущик. – Х. : Основа, 2002. – 207 с.
5. Пахальчук Н.О. Виховання почуття ритму в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ботмерівської гімнастики / Н.О. Пахальчук // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. – Суми : СумДПУ, 2015. – № 7 (51). – С. 332-340.
6. Шерстюк В. В. Психогімнастика як метод набуття емоційного досвіду в дошкільному віці [Електронний ресурс] / В. В. Шерстюк // Режим доступу: <https://psihol.jimdo.com/на-допомогу-педагогам/психогімнастика>.
7. Pakhalchuk Natalia. Pedagogical conditions of activation of children's motional activity// Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. – Суми : СумДПУ, 2016. – № 7 (61). – С. 80-90.

*Людмила Якубенко,
студентка спеціалітету
наук. кер. – канд.. пед. наук, ст. викл. Колосова О.В.*

ПІСОЧНА ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема компетентнісного підходу у сфері сучасної науки та освіти активно висвітлюється багатьма дослідниками та набуває все більшої актуальності за умови переходу до постіндустріального способу існування людського суспільства. Знаходячись в епіцентрі світової думки, поняття “компетентність” відкриває якісно нові перспективи розуміння освітнього процесу. Особливої актуальності запровадження даного підходу набуває у дошкільній освіті, яка відіграє першочергову роль у втіленні нових освітніх стандартів.

Однією із головних цілей дошкільного виховання є мовленнєвий розвиток дитини, її комунікативної компетентності, що розглядається у контексті загального розвитку особистості. Проблемі формування компетентної особистості, зокрема такого її компоненту як комунікативна компетентність, приділяється значна увага з боку всіх учасників освітнього процесу та дослідників різних галузей науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про активну дослідницьку діяльність науковців з вивчення проблеми формування комунікативної компетентності: компетентність в освіті та ключові компетентності (Л.Боголюбов, І.Зимня, Р.Уайт, Дж.Равен, А.Маркова Р.Уайт, А.Хуторський, В.Хутмакер); види компетентності (П.Горностай, І.Сохань, Л.Сохань, І.Тараненко, А.Брушлинський, Л.Петровська та ін); дослідження компетентності в галузі лінгводидактики (А.Богущ, Н.Гавриш, О.Кононко); проблема компетентності в освітньому

процесі (М.Скаткін, І.Лернер, В.Краєвський, Г.Щедровицький); комунікативна компетентність (Б.Ананьєв, А.Богущ, М.Каган, О.Леонтьєв та ін.). Більшість дослідників згодні з тим, що “компетентність” є не тільки статичним поняттям, що концентрує в собі окремі інформативні характеристики (знання, вміння, навички), а являє собою динамічну характеристику творчої дії.

На думку Л.Сохань, формування компетентної особистості дитини передбачає її вміння брати на себе відповідальність, здатність діяти конструктивно, творчо, раціонально; уміння співпрацювати; здатність співвідносити свої індивідуальні риси з умовами життя; здатність використовувати набутий досвід у різних життєвих ситуаціях. Компетентність виражається у певному рівні розвитку таких особистісних механізмів як, наслідування, ідентифікація, емпатія, рефлексія, самопізнання. Сутність комунікативної компетентності полягає в усвідомленні людиною власних потреб та ціннісних орієнтацій; у здатності об'єктивно сприймати навколишній світ; у готовності сприймати нове і набувати досвіду людства; здатності розуміти норми та цінності інших соціальних груп і культур; можливостей реалізовувати набутий досвід та використовувати його у процесі вирішення різних завдань. Дослідники в галузі соціальної психології та педагогіки (Б.Ананьєв, М.Каган, О.Леонтьєв) розуміють комунікативну компетентність як характеристику взаємодії людей; знання та вміння; як особистісну якість та поведінку, що мають свій прояв у стосунках з оточуючими; як здатність до спілкування. Отже, визначення компетентності як інтегративної якості особистості, обґрунтовує значний потенціал компетентнісного підходу в реалізації сучасних освітніх стандартів.

Комунікативна компетентність дітей дошкільного віку - це володіння конструктивними способами і засобами взаємодії з оточуючими людьми, «вміння спілкуватися і за допомогою спілкування успішно вирішувати виникаючі ігрові, пізнавальні, і побутові творчі» [2, 5]. Головним критерієм, за яким можна визначити сформованість комунікативної компетентності в дитини старшого дошкільного віку, є успішність суб'єкта у взаємодії із самим собою й іншими в тій або іншій ситуації спілкування.

Зміст комунікативної компетентності старшого дошкільника становить: обізнаність дитини зі способами та засобами мовленнєвої взаємодії (лінгвістичними та комунікативними); адекватність вибору наявних навичок та вмінь, застосування і „зчитування” їх у мовленнєвій взаємодії; орієнтація у ситуації спілкування (доцільно добирати вербальні та невербальні засоби, виходячи зі змісту ситуації, її учасників, власного ставлення); комплексне, варіативне, творче застосування вербальних і невербальних засобів відповідно до поставленої мети. У процесі становлення особистості дитини дошкільного віку розвиток комунікативної компетентності має декілька джерел: ідентифікація з дорослим; засвоєння культурної спадщини; спостереження за поведінкою інших людей; програвання в уяві комунікативних ситуацій.

Ефективним методом розвитку комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку, на нашу думку, є пісочна терапія, запропонована К. Юнгом. Ігри на піску – одна з форм природної діяльності дитини. Метод пісочної терапії – це незвична техніка, завдяки якій дитина будує власний світ у мініатюрі з піску і нових невеликих фігурок (мініатюрні постаті людей, тварин, дерев, будинків, автомобілів, мостів). Особливо потрібні ці ігри дітям з проблемами в психічному розвитку, труднощами у спілкуванні, агресивним, конфліктним тощо. Пісочниця виступає посередником у встановленні контактів з дітьми. «Пісочна терапія» – одна з тих технік, що дозволяє розкрити індивідуальність кожної дитини, роз'язати її психологічні проблеми, розвинути здатність усвідомлювати свої бажання і знаходити можливості їх реалізації.

Взаємодія з піском стабілізує емоційний стан дитини. Поряд з розвитком тактильно-кінестетичної чутливості та дрібної моторики, дитина вчиться прислуховуватися до себе та промовляти свої відчуття. А це, в свою чергу, сприяє розвитку мови, довільної уваги, пам'яті. А головне дошкільник отримує перший досвід рефлексії, вчиться розуміти себе та інших. Таким чином закладається база для подальшого формування навичок позитивної комунікації. Завдяки іграм із піском дитина осмисленіше та швидше опановує норми і

правила поведінки та спілкування у соціумі. У неї формується культура людського спілкування, розвиваються почуття делікатності, ввічливості, товариськості. Через гру в піску у дитини з'являється або посилюється почуття довіри, прийняття та успішності. Заняття та ігри з піском піднімають настрій у дітей, викликають емоції радості, спонукають до діяльності. Застосування піску в групі сприяє створенню атмосфери довірливих стосунків та ефективного спілкування.

В пісочниці створюється додатковий акцент на тактильну чутливість, формується «мануальний інтелект» дитини. Тому перенесення традиційних навчальних і розвивальних завдань у пісочницю створює додатковий ефект. З одного боку, суттєво підвищується мотивація дитини до занять, а з іншого – більш інтенсивно і гармонійно відбувається її всебічний розвиток. Наприклад, коли діти вчать чути й виокремлювати певні звуки, що є основою формування правильної звуковимови, вони не лише навчаються зорозво запам'ятовувати букви, а й графічно відображаючи їх на піску, залучають тілесну пам'ять. Також формуванню позитивному емоційному стану сприяє те, що дітям не страшно помилитися: пісок – це не папір, і легко можна виправити помилку.

Отже, комунікативна компетенція – це сукупність знань про спілкування у різноманітних умовах і обставинах з різними комунікантами, а також знання вербальних і невербальних засад взаємодії, умінь і навичок їх ефективного застосування у конкретній ситуації спілкування в ролі адресанта і адресата. Опанування комунікативної компетентності має вагомим значенням для розвитку високоорганізованих відносин у сфері міжособистісної взаємодії, що характеризується певною поверховістю, стресовістю, браком емоцій. Пісочна терапія – органічний для дитини спосіб висловити свої переживання, досліджувати світ, вибудовувати відносини. Таким чином, ігри з піском є засобом не тільки сенсорного розвитку старших дошкільників, а й збагачення їхнього словника, оздоровлення, розвитку творчого потенціалу, комунікаційної компетентності, а відповідно соціалізації особистості дитини.

Література:

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / А.М.Богуш. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 216с.
2. Жукова Н. С. Подолання загального недорозвиненої мови в дошкільнят / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филічева. - М.: «Просвещение», 1990. - 239 с.
3. Дворнікова А. Ігри з піском: розвиваємо творчість дошкільників / А. Дворнікова // Психолог дошкільня. – 2010. - № 4 – С. 37-43.
4. Карабаєва І. Пісок як матеріал для розвитку творчості та навчання дітей / І. Карабаєва // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. - № 5. - С. 25-28.
5. Крутій К.Л. Розвиваємо у дитини мовлення, інтелект і здібності / К.Л.Крутій. – Запоріжжя: ЛПС.Лтд, 1999. – 60 с.
6. Піроженко Т.О. Мовлення дитини: Психологія мовленнєвих досягнень дитини / Т.О. Піроженко. – К.: Главник, 2005.
7. Половецька С. Пісочниця – наш світ, а іграшки в ній – люди / С.Половецька // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. - № 5. – С. 24-28.
8. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.А.Венгера. – М., 1986. – 224 с.
9. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології: Учеб. посібник / С. Л. Рубінштейн. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 418 с.

*Мирослава Ямкова,
студентка бакалаврату
наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Деркач О.О.*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗБУДОВИ ВІТЧИЗНЯНОЇ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується наявністю змін у змісті теоретико-методологічних і практичних підходів в освітній галузі. Як свідчать результати наукових досліджень, нині по-новому визначається мета навчання і виховання

дітей з урахуванням соціокультурних особливостей статі. Гендерна проблематика в останні десятиліття постійно перебуває у центрі уваги Європейського співтовариства, яке формує гендерно-правовий простір, враховуючи гендерний аспект країн, що приєднуються до нього [5, 98].

Гендерна наука відносно молода, тому й тлумачення самого поняття «гендер» ще й досі є проблематичним. Так, перші наукові праці з гендерної проблематики з'явилися близько 20 років тому. Але, незважаючи на відносну «молодість» гендерного підходу та складність самого феномену, початок XXI століття ознаменувався пошуком шляхів соціального партнерства жінок і чоловіків, рівномірного використання їх потенціалу в будь-якій сфері життєдіяльності.

Згідно з Концепцією Державної програми гендерної рівності від 2005 року, усі освітні заклади прийняли обов'язок щодо реалізації гендерної стратегії у навчально-виховний процес, завдяки чому створюються певні умови для ефективного впровадження у дошкільні та загальноосвітні навчальні заклади гендерних знань, формування у дітей відповідних уявлень, умінь тощо. Глибинний сенс таких дій полягає передусім у розробці відповідного змісту гендерного виховання зростаючого покоління, який має відповідати гендерній політиці держави. Тож цілком закономірним є інтерес провідних учених до пошуку шляхів реалізації гендерного підходу у вихованні зростаючого покоління в умовах сучасного дошкільного навчального закладу (це праці Л. Добровича, Д. Ісаєва, В. Кагана, О. Кікінежді, Д. Колесова, І. Кона, О. Кононко, Л. Кузнецової, А. Макаренка, Т. Репіної, Т. Титаренко та ін. [4, 15]). Розглянемо основні аспекти даної проблематики.

Аналіз наукових праць засвідчує, що під поняттям «гендер» (від англ. «gender» – рід, стать) науковці розуміють соціальну стать людини, що формується в процесі виховання особистості й включає соціально-культурні, психолого-педагогічні відмінності між чоловіками (хлопчиками) і жінками (дівчатками). Відповідно – наявні чоловікам та жінкам властивості й стосунки називаються гендерними. Що ж стосується поняття «гендерний підхід в освіті», то він передбачає «індивідуальний підхід до прояву дитиною своєї ідентичності, що дає надалі особистості велику свободу вибору, можливості для самореалізації, допомагає бути досить гнучкою і уміти використовувати різні можливості поведінки» і розглядається як «виховання дітей різної статі, однаково здібних до самореалізації і розкриття своїх потенційних можливостей, наданих статтю в сучасному суспільстві» [3, 4].

Усвідомлення людиною своєї приналежності до чоловічого або жіночого гендеру, набуття індивідом психологічних, поведінкових, соціальних та культурних властивостей – дуже складний процес, пов'язаний із засвоєнням певної гендерної ролі, стереотипу, який традиційно асоціюється із жіночою або чоловічою соціальною функцією. Гендерні функції створюють люди впродовж тривалого часу. Вони формуються під впливом суспільства.

Щоб зрозуміти реальну поведінку чоловіків і жінок, треба, на думку І. Кона, знати такі біологічні константи й соціальні фактори, як статевий розподіл праці, особливості виховання хлопців і дівчат та як це все відбивається і заломлюється у людській психіці (як відбувається усвідомлення індивідом своєї статевої належності, формування відповідної самосвідомості, рівня домагань, самооцінок тощо).

Російські вчені В. Петровський та О. Прозументік розробили функціональне трактування статі, що витікає з локусу дитино-народження. Постулюється, що «стать», в її початковому призначенні (хоча цим, жодною мірою, не вичерпується її еволюційний і соціокультурний потенціал), є особлива властивість присутності деякого суцього у родовому процесі, певний спосіб власного відтворювання «дечого» в іншому, покладання свого «інобуття» у щось. З цього визначення виходить, що відмінності між статтями визначаються специфічною роллю носіїв статі упологовій діяльності та процесі народження дитини. Чоловік – вносить своє, жінка – своє виношує. Іншими словами, чоловік відтворює себе в тілі жінки, привносячи у неї своє сім'я. А жінка повторює себе у собі самій, не покидаючи спочатку власні межі, щоб потім розрішитися у родах. Таким чином, зачаття, виношування, народження розглядаються тут як такі, що констатують характеристики статі, статевих

відмінностей [1, 14].

Глобальними завданнями гендерного виховання на сучасному етапі є формування правильного розуміння ролі чоловіка й ролі жінки в суспільстві та моделі правильної поведінки певної статі; прищеплення культури взаємовідносин статей та ін. А конкретизація завдань, які мають вирішувати педагоги дошкільного навчального закладу в процесі гендерного виховання дітей дошкільного віку, визначається ну прагненні:

- виховувати у дітей стійкий інтерес і позитивне ставлення до себе як об'єкта пізнання, до рідних, близьких людей, бажання бути приємним партнером у спілкуванні з ними;
- поглиблювати знання про розподіл усіх людей на чоловіків і жінок, про зміст понять «хлопчик», «дівчинка», сприяти статевій ідентифікації;
- формувати здорове ставлення дітей до статевих відмінностей, до народження дитини;
- вчити реагувати на прояви сексуального розвитку дітей різних статей правильно і компетентно;
- підтримувати фізичне і психічне здоров'я дітей, радість світосприйняття, оптимістичне ставлення до навколишнього світу;
- розвивати уявлення про себе та інших людей як про осіб фізичних і соціальних – зі своїми недоліками, типовими й індивідуальними особливостями;
- створювати умови для набуття досвіду відносин з навколишнім світом у цілому і світом людей зокрема;
- стимулювати самостійність, уміння здійснювати мотивований вибір, віддавати комусь/чомусь перевагу;
- розвивати емпатію як якість особистості – вміння відчувати і розпізнавати стан і настрої людей, поводитися відповідно до них, керувати своїми емоціями і поведінкою;
- збагачувати свої знання про свою сім'ю, рід, сімейні реліквії, традиції; ознайомлювати з основними функціями сім'ї як психологічної групи і соціального інституту, з розмаїттям соціальних ролей, їх особливостями тощо;
- закладати основи виконання відповідних своїй статі соціальних ролей [6, 46].

Напевне, саме тому в опануванні проблематикою статевого виховання дошкільників, як зазначає Т. Поніманська, автор підручника «Дошкільна педагогіка», педагогові доведеться «долати певні когнітивні (пізнавальні), психологічні бар'єри, виявляти такт, гнучкість і делікатність. Попри неоднозначне ставлення до цієї проблеми в науці й громадській думці, відвертатися від неї не слід, оскільки це є однією із тенденцій розвитку сучасної цивілізації» [1, 259].

Таким чином, аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що на нинішньому педагогічному терені маємо таку ситуацію:

- 1) науково доведено важливість дошкільного дитинства для формування психологічної статі й пов'язаних із нею особистісних новоутворень;
- 2) існують авторські програми та методичні розробки зі гендерного виховання дошкільників;
- 3) у чинних програмах, за якими працюють дошкільні навчальні заклади України («Дитина», Базова програма «Я у Світі», «Українське довілля»), завдання гендерного виховання дітей відсутні;
- 4) сучасні педагогічні часописи та педагогічна преса освітлюють ідеї здійснення гендерного виховання в дошкільних навчальних закладах у вигляді «організації предметно-розвивального середовища відповідно до статі» [2, 122], «гендерного виховання» [3, 3] тощо;
- 5) в окремих дошкільних закладах робляться спроби здійснення гендерного виховання у власному розумінні його змісту, оскільки за вітчизняними традиціями гендерне виховання дошкільників не передбачається здійснювати в суспільних установах, натомість, воно вважається особистою справою батьків.

На нашу думку, в організації роботи щодо гендерного виховання дітей дошкільного віку, педагогу і батькам необхідно: доповнювати зону саморегуляції дітей (наприклад, заохочення дівчаток до занять спортом, а хлопчиків – до самообслуговування);

організувати досліди рівноправності співпраці хлопчиків і дівчаток у спільній діяльності; усувати традиційні культурні заборони на емоційне самовираження хлопчиків, заохочення їх до виявлення почуттів; створювати умови для тренування міжстатевої чутливості (наприклад, через театралізовану діяльність, тренінги).

Як висновок, варто наголосити, що усім суб'єктам педагогічного процесу необхідно враховувати гендерний чинник у вихованні насамперед тому, що розвиток особистості, в структурі якого передбачається процес формування особою своїх життєвих ролей, не може відбуватися гармонійно без гендерно-рольової соціалізації. Період дошкільного дитинства – це саме той період, під час якого усі учасники педагогічного процесу мають зрозуміти дитину і допомогти їй розкрити унікальні можливості, надані їй статтю. Для того, щоб виховати справжніх чоловіків і жінок, необхідно надзвичайно уважно ставитися до питань гендерного виховання дітей, зокрема дошкільного віку. В системі освіти проблема гендерного виховання дітей дошкільного віку набуває державної ваги, створюються реальні передумови для повноцінного розвитку дівчаток і хлопчиків відповідно до їхніх статево-вікових та індивідуальних гендерних особливостей, які сприяють самореалізації жіночої/чоловічої індивідуальності, вихованню культури гендерних взаємовідносин тощо.

Література:

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. ред. та упоряд. О.Л. Кононко. - 2-ге видання, випр. - К. : Світич, 2008. - 430 с.
2. Качина Е. Среда как средство нравственно-полового воспитания детей дошкольного возраста / Е. Качина // Детский сад от А до Я. - 2005. - № 4. - С. 122-123.
3. Кікінежді О. Гендерне виховання змалку / О Кікінежді // Дошкільне виховання. - 2006. - №2. - С. 3-6.
4. Луценко О. А. Гендерна абетка для педагогів (методичні рекомендації для вчителів щодо реалізації гендерної складової в навчально-виховному процесі початкової школи) / О. А. Луценко, Н. М. Павлушенко. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 52 с.
5. Соціальна безпека: теорія та українська практика : Монографія / За ред. І. Ф. Гнибіденка, А. М. Колота, В. В. Рогового. – К. : КНЕУ, 2006. – 292 с.
6. Сьоміна А. Особливості гендерного виховання дошкільників різного віку / А. Сьоміна, О. Куксенко, В. Гармаш // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 5. – С. 40-52.

Ольга Яричук,

студентка бакалаврату

наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Кривошея Т.М.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ЛАРИСИ ЗАЙЦЕВОЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ

Проблема навчання математики в наш час набуває дедалі більшого значення. Це пояснюється насамперед бурхливим розвитком математичної науки та проникненням її у всі сфери життя людини – освіту, науку, мистецтво, виробництво, побут тощо. Дана проблема знайшла своє відображення і в дошкільній освіті.

Державні вимоги щодо опанування дошкільниками математики представлені у Базовому компоненті дошкільної освіти, де акцент робиться не тільки на суто математичних, а й на логічних уміньях, формуванні здатності мислити чітко, системно, творчо, узагальнювати, робити висновки й усні обчислення. Базовий компонент дошкільної освіти визначає «математичну компетенцію» як умінь дитини виявляти інтерес до математичних понять, усвідомлювати і запам'ятовувати їх; розуміти відношення між числами і цифрами, склад числа з одиниць і двох менших (у межах 10); бути обізнаною зі структурою арифметичної задачі; умінь розв'язувати задачі та приклади на додавання і віднімання в межах 10. Оволодіння цими операціями оптимізує загальний розвиток дітей.

Виходячи з положень Базового компонента дошкільної освіти, педагог має озброїти дитину вмінням жити, сприймати життя в цілісності. Це значно складніше, ніж окремо

формувати систему знань і вмінь із математики, природи, грамоти. Дитина не володітиме істинним світоглядом, якщо не вмітиме цілісно сприймати світ. Саме тому блок логіко-математичних умінь включає кожна сфера. Питання формування логіко-математичної компетентності є принциповим для особистісно-орієнтованої моделі освіти. За особистісно-орієнтованої моделі освіти дорослий стає авторитетною, довіреною особою, яка створює середовище, що розвиває, забезпечує комфортні умови для життєдіяльності дитини, виступає передусім партнером, а не контролером її діяльності [1, 8].

З метою ефективного формування у дітей дошкільного віку логіко-математичної компетентності, як зазначає Т.М.Кривошея, необхідно ознайомити майбутніх вихователів ДНЗ з такими технологіями: технологією саморозвитку Марії Монтесорі та її дидактичними матеріалами щодо формування елементарних математичних уявлень; технологіями розумового розвитку дошкільнят (креативно-інтелектуальним тренінгом І.А.Барташнікової та О.О.Барташнікова та розвивальними іграми Бистрових); ігровими технологіями, в основі яких лежить оперування елементарними математичними поняттями (технологією розвитку логічного мислення Золтана Дьенеша; технологією кольорових чисел Кюізенера; розвивальними іграми В.Воскобовича; розвивальними іграми Нікітіних; технологією формування логіко-математичної компетентності дітей 3-6 років Лариси Зайцевої; комп'ютерними технологіями; пізнавально-ігровими комплексами Валентини Позднякової; технологією ігрової логіки (Т.М.Маценко і Н.О.Мазун); технологією розвитку творчої особистості Г.Альтшуллера (ТРВЗ) тощо [4, 291].

Зупинимось детальніше на технології формування логіко-математичної компетентності дітей 3-6 років Лариси Зайцевої.

Зайцева Лариса Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти Бердянського державного педагогічного університету, науковий кореспондент лабораторії дошкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, науковий кореспондент Національного центру «Мала академія наук України».

Технологія формування логіко-математичної компетентності Л.Зайцевої базується на таких сучасних підходах: діяльнісному, компетентнісному, індивідуально-диференційованому, і забезпечує оволодіння кожною дитиною математичними знаннями, умінням розв'язувати навчальні та практичні задачі. Л.Зайцева створила методичні посібники та зошити з друкованою основою для дітей віком від 3 до 6 років. У посібниках запропоновано профільну програму формування логіко-математичної компетентності дітей 4-6 років, орієнтовні конспекти занять та практичні ситуації з логіко-математичного розвитку, які складені з урахуванням двох рівнів логіко-математичного розвитку (базового та високого) на основі Базового компонента дошкільної освіти України. У комплекті з посібником рекомендується використовувати робочий зошит «Математична скринька» для дошкільників 3-4, 4-5 та 5-6 років. Навчально-методичні посібники можуть використовувати у своїй роботі вихователі дошкільних навчальних закладів, студенти вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільне виховання» та батьки.

Технологія Л.Зайцевої ґрунтується на дидактичних принципах розвивального навчання та містить два підходи: діяльнісний та компетентнісний. Метою діяльнісного підходу є формування наукових знань, компетентнісного – використання цих знань для розв'язання практичних ситуацій. Також, у посібниках визначено основні математичні поняття, які повинні засвоїти діти в певній віковій групі. Завдання та конспекти заняття представлені у вигляді двох рівнів: базового та високого. Завдяки цьому, вихователь має можливість здійснювати диференційований підхід до організації навчальної діяльності дітей. Форму організації заняття вихователь має змогу обирати самостійно, залежно від умов проведення, кількості дітей у групі тощо. Л.Зайцева закликає вихователів чергувати такі форми проведення занять як фронтальна, групова та індивідуальна для кращого засвоєння дітьми навчального матеріалу. Зміст програми поділено на квартали, що забезпечує системність та послідовність у плануванні занять [3, 7-8].

Велике значення, на думку Л.Зайцевої, має мотивація та спонукання дітей до навчання.

Позитивна мотивація покращує розвиток пізнавальної активності, зумовлює успіх у навчанні. Підвищенню інтересу дітей до завдання з математики сприятимуть такі прийоми, як ігрові ситуації, розфарбовування, домальовування. Для здійснення поступового переходу від наочно-образного мислення до словесно-логічного Л.Зайцева рекомендує використовувати схеми, знаки, фігури, стрілки.

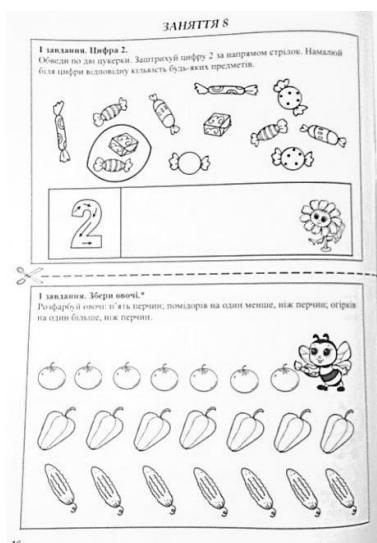
Посібники Л.Зайцевої ґрунтуються на її власному багаторічному досвіді роботи з дошкільниками та рекомендаціях вихователів, що мали змогу здійснити апробацію даного методичного матеріалу. Подані конспекти занять є примірним зразком для використання, який можна доповнити та варіювати.

До методичних посібників автором технології розроблено робочі зошити - «Математична скринька». Відповідно до розроблених занять посібника в зошиті пропонуються завдання для самостійної роботи дітей. На кожному аркуші зошита міститься по 2 завдання: угорі – з Ромашкою – для дітей базового рівня (достатній та середній), унизу – з Бджілкою – для дітей високого рівня.

Наприклад, завдання із робочого зошита «Математична скарбничка» для дітей 4-5 років на ст. 18 (мал. 1): у першому випадку (завдання з Ромашкою (базового рівня) до заняття №8 «Цифра 2» для дітей 5-го року життя) дітям потрібно обвести по дві цукерки; заштрихувати цифру 2 за напрямом стрілок; намалювати біля цифри відповідну кількість будь-яких предметів, а у другому випадку (завдання з Бджілкою (високого рівня) до заняття №8*) діти повинні розфарбувати овочі: п'ять перчин; помідорів на один менше, ніж перчин; огірків на один більше, ніж перчин [2, 18].

У зошиті є також завдання на розвиток у дітей вміння вимірювати умовною мірою (ст. 9). Базовий рівень: за допомогою умовної міри (паперової смужки) визначити висоту іграшок та знайти їм місце на полицях. Високий рівень: за допомогою умовної міри (смужки довжиною 3 см) визначити найвище дерево. Кількість мір у кожному дереві позначити цифрою (мал. 2) [2, 9].

Представлені завдання (мал.3) на розвиток вміння визначати частину доби та їх ознаки. Наприклад, на стор. 14 у завданні базового рівня потрібно визначити, що необхідно домалювати, щоб на першому малюнку був зображений ранок, на другому – день, на третьому – вечір, на четвертому ніч та розказати, де знаходиться сонце в кожному частину доби. У завданні високого рівня – потрібно пронумерувати малюнки цифрами (за допомогою стрілок) відповідно для послідовності частин доби [2, 14].



Мал.1

Завдання із зошита «Математична скарбничка» для дітей 5-го року життя.

Крім того, у зошиті є завдання на утворення чисел (ст. 16), серіацію (ст. 22 «Визначити



Мал.2



Мал.3

місце кожного звіра в черзі)), систематизацію (ст. 29 «Побудувати східці в порядку зменшення за довжиною»), класифікацію (ст. 34 «За допомогою стрілок розмістити іграшки трикутної форми у верхню коробку, круглої – в нижню. Іграшки, якої форми залишилися без коробки?»).

Таким чином, технологія Л.Зайцевої сприяє розвитку інтелекту дітей дошкільного віку, потужному розвитку логічних операцій (аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, узагальнення, серіації тощо) у процесі вивчення математики, формуванню позитивної мотивації до навчання, підвищенню рівня розумової діяльності, розвитку творчих здібностей дошкільників. Здобутки Л.Зайцевої мають велику педагогічну цінність в організації розвивального навчання, містять методичні рекомендації щодо індивідуального підходу та спрямовані не лише на засвоєння дитиною наукових знань, а й на їх використання у практичних життєвих ситуаціях.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України: Науковий керівник: А.М. Богуш – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Зайцева Л.І. Математична скринька: Робочий зошит для дітей 4-5 років / Л.І. Зайцева. – К. : ТОВ «Праймдрук», 2012. – 76 с.
3. Зайцева Л.І. Формування логіко-математичної компетентності дітей 5-го року життя : навч.-метод. посіб. / Л.І. Зайцева. – К. : ТОВ «Праймдрук», 2012. – 164 с.
4. Кривошея Т.М. Підготовка майбутніх вихователів до використання технологій дошкільної освіти у процесі формування елементарних математичних уявлень /Т.М.Кривошея// Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 6-8 квітня 2016 р.) /за ред. Г.С.Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. – Вип. 5. - С. 291–293.

**Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського**

Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ
ПАРАДИГМ**

**Збірник матеріалів
науково-практичної конференції
викладачів і студентів**

Випуск 6

Вінниця 2017

УДК 373.2/.3(100)(06)
ББК 74.102(0)я43+74.202.4(0)я43
А 43

Рекомендовано до друку вченою радою факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 11 від 10.05. 2017 року)

Редакційна колегія:

- Голок О.А.,** кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри дошкільної та початкової освіти ВДПУ ім.М.Коцюбинського (*голова*)
Грошовенко О.П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти ВДПУ ім.М.Коцюбинського
Імбер В.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти ВДПУ ім.М.Коцюбинського

Рецензент:

- Шахов В.І.,** доктор педагогічних наук, професор кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

- A 43 Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті сучасних освітніх парадигм : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 5-6 квітня 2017 р.) / за ред. О.А. Голок ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв. – Вінниця: ТОВ “Меркьюрі-Поділля“, 2017. – Вип. 6. – 407 с.
- A 43 Actual problems of preschool and primary education in the context of European educational paradigms : Proceedings of the conference of faculty and students of the Department of Preschool, Primary education and Art (Vinnytsia, VSPU named after M.Kotsiubynsky, 5-6 April 2017) / ed. O.A. Goluk ; Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhaylo Kotsiubynsky, Department of Preschool, Primary education and Art. – Vinnytsia: LLC “Mercury-Podillia”, 2017. – Issue 6. – 407 p.

Матеріали подано в авторській редакції

До збірника включені наукові статті з актуальних проблем дошкільної та початкової освіти в контексті сучасних освітніх парадигм, що підготовлені викладачами і студентами факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Матеріали збірника адресовані викладачам і студентам ВНЗ II-IV рівня акредитації, педагогічним працівникам початкової школи та дошкільних закладів, а також усім, хто цікавиться проблемами навчання й виховання дітей.

The proceedings include articles on topical issues of preschool and primary education in the context of European educational paradigms prepared by teachers and students of the Department of Preschool, Primary education and Art named after Mykhaylo Kotsiubynsky.

Materials of the collection are addressed to teachers and students of universities of the 2nd-4th levels of accreditation, teaching staff of primary schools and pre-schools, as well as all those interested in the problems of education and upbringing of children.

УДК 373.2/.3(100)(06)
ББК 74.102(0)я43+74.202.4(0)я43

ISBN 978-617-530-117-3

© Авторський колектив Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

